

Poruchy chování u žáků z pohledu pedagogů SŠ

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Dita Janderková, Ph.D.

Vypracoval:
Tomáš Zoufalý

Brno 2015

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Poruchy chování u žáků z pohledu pedagogů SŠ** vypracoval/a samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědom/a, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 25. května 2015

Poděkování

Na tomto místě bych moc rád poděkoval vedoucí bakalářské práce Mgr. Ditě Janderkové, Ph.D. za její odborné vedení, za trpělivost a cenné rady, které mi poskytla. Zároveň bych zde chtěl také poděkovat celému vedení a kolegům ze Střední školy dopravy, obchodu a služeb Moravský Krumlov.

Abstrakt

V bakalářské práci je řešena problematika poruch chování žáků středních škol. Teoretická část vymezuje, co to jsou poruchy chování, jaké jsou příčiny vzniku a prevence. Objasníme si, jak tento fenomén dnešní doby ovlivňuje rodina, sociální zázemí, společnost nebo prostředí, ve kterém žijeme. Snažíme se najít způsob, jak z dětí vychovat plnohodnotné členy naší společnosti. Nesmí zde chybět pohled ze strany pedagoga a jeho názor na zlepšení chování žáků (návrh výchovných stylů). Zmíněny budou organizace a osoby, které pomáhají školským zařízením a zabývají se poruchami chování na odborné úrovni.

Klíčová slova

Poruchy chování – příčiny a projevy, pravidla trestu, efekt výchovných opatření, osobnost učitele, specifické a nespecifické poruchy chování (ADD, ADHD), klasifikace poruch chování (stupeň společenské závažnosti), výchovné styly.

Abstract

The work is dealt with behavioral disorders secondary school pupils. The theoretical part defines what behavioral disorders are, what are the causes and prevention. Explain how this phenomenon of our time affects the family, social background, society or environment in which we live. We are trying to find a way to educate children of full members of our society. There can not miss the view from the teacher and his opinion to improve the behavior of pupils (draft educational styles). Will be mentioned organizations and individuals that help educational institutions and deal with behavior disorders at a professional level.

Keywords

Conduct disorders - causes and symptoms, the rules of punishment, the effect of educational measures, teacher, specific and nonspecific behavioral disorders (ADD, ADHD), behavioral disorders classification (grade social importance), educational styles

Obsah

1	Úvod	8
2	Cíle bakalářské práce	10
2.1	Cíle teoretické části práce.....	10
2.2	Cíle praktické části práce	10
3	Materiál a metodika zpracování	11
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce	11
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	11
4	Současný stav řešené problematiky	14
4.1	Vymezení poruch chování	14
4.2	Druhy poruch chování (specifické a nespecifické poruchy chování)	18
4.2.1	Specifické poruchy chování.....	18
4.2.2	Nespecifické poruchy chování	22
4.3	Typické poruchy chování žáků středních škol	23
4.4	Nalezení příčin poruch chování.....	28
4.5	Prevence poruch chování	32
4.6	Prevence poruch chování ve školním prostředí za podpory organizací spolupracujících se školou a rodiči.....	36
4.7	Přístup učitele k žákům s poruchami chování	42
4.7.1	Učitel jako autorita a jeho výchovné styly	42
4.7.2	Prostředky výchovy (motivace, odměna a trest	44
5	Praktická část a výsledky práce	46
5.1	Výsledky rozhovorů (interpretace)	46
5.2	Shrnutí výsledků průzkumného šetření	64
6	Diskuze	66
7	Doporučení pro pedagogickou praxi	69
8	Závěr	71

Obsah	7
9 Seznam použité literatury	73
Přílohy	76

1 Úvod

Bakalářská práce pojednává o problematice poruch chování u žáků středních škol z pohledu pedagogických pracovníků. Poruchami chování se zabývá například vědní obor speciální pedagogiky ETOPEDIE.

Název oboru „*Etopedie*“ je složený a pochází z řeckého slova *ethos*, což lze volně vyložit jako „mrav“ nebo *éthos* ve smyslu „zvyk“ a slova *paideia* ve významu „výchova“.

Podle Vojtové (2004) můžeme v určitém slova smyslu výraz „*Etopedie*“ překládat jako výchovu směřující k nápravě chování a zvyklostí chování.

Stěžejním obdobím, kdy se poruchy chování u žáků nejvíce projevují je právě tehdy, kdy nastupují na střední školu a jsou tak ve fázi dospívání – *adolescence*. „*Tento termín je odvozen z latinského slovesa adolescere (dorůstat, dospívat, mohutnět). V české terminologii se používá častěji pojem mladý nebo mladiství. Věkové rozmezí je 15 – 20 let, bývá uváděno až 22 let*“ (Macek, 2003 s. 9).

Součástí mé bakalářské práce je vymezení poruch chování, jaké jsou příčiny vzniku a prevence.

Je zde zmíněno, jak tento fenomén dnešní doby ovlivňuje rodina, sociální zázemí, společnost nebo prostředí, ve kterém žijeme a snažíme se z dětí vychovat plnohodnotné členy naší společnosti. Nesmí zde chybět pohled ze strany pedagoga a jeho názor na chování žáků. S jeho pomocí jsou vytvářeny návrhy výchovných stylů. Právě škola je institucí, ve které žáci prožívají část svého života. Ovlivňuje je a zároveň formuje jejich charakter. Setkávají se zde žáci, pocházející z rozdílného společenského zázemí rodin. A tím pádem také s různými poruchami chování. Jejich chování ve výuce i mimo ni působí nepříjemně, ruší projev učitele i ostatní žáky. Žáci s poruchami chování bývají neoblíbení a to i mezi svými vrstevníky. Jejich projevy vedou ke konfliktům mezi učitelem a žákem nebo mezi žáky samotnými. Na řadu tak přicházejí samotní učitelé, organizace a osoby, které pomáhají školám

a zabývají se poruchami chování na odborné úrovni. Společnými silami tak hledají vhodné metody a prostředky jak poruchy chování u žáků kompenzovat.

Podotýkám, že i já pracuji jako učitel odborného výcviku na střední škole. S problematikou poruch chování se při své práci setkávám denně. Není to sice jednoduchá oblast, ale zajímá mě, a proto jsem si ji zvolil jako téma pro bakalářskou práci.

2 Cíle bakalářské práce

Cílem mé bakalářské práce je zjistit jaké jsou příčiny vzniku a odhalit projevy poruch chování u žáků středních škol z pohledu pedagogů. Popsat zkušenosti pedagogických pracovníků z teoretické výuky a odborného výcviku, možnosti a způsoby práce s jedinci trpícími poruchami chování. Seznámit se s pravidly při dodržování trestu a efekty výchovných opatření, mezi které patří například spolupráce s kolegy vyučující teorii a odborný výcvik, s výchovnými poradci, poradenská centra, rodina.

2.1 Cíle teoretické části práce

Teoretická část bakalářské práce je věnována objasnění základního názvosloví poruch chování, jejich vymezení, příčinám a prevenci. Dále se teoretická část zabývá otázkou, co je ovlivňuje a jaký vliv má na poruchy chování rodina, sociální zázemí, společnost a prostředí, ve kterém žijeme. Důležitou součástí při řešení této problematiky je pohled ze strany pedagoga, návrhy výchovných přístupů, osoby a organizace zabývající se poruchami chování.

2.2 Cíle praktické části práce

Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit, jaké poruchy chování se vyskytují na středních školách a jak na ně reagují učitelé teoretického a praktického vyučování. V praktické části jsou zmíněny i mé vlastní zkušenosti s poruchami chování a s jejich řešením.

3 Materiál a metodika zpracování

V kapitole „Metodika a zpracování“ je zformulován použitý materiál a metodika zpracování pro teoretickou a praktickou část bakalářské práce s názvem „*Poruchy chování u žáků z pohledu pedagogů středních škol*“.

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

Materiálem pro zpracování teoretické části bakalářské práce je studium odborných literárních zdrojů, legislativa a internetové zdroje.

Metodikou teoretické části práce je analýza, syntéza a komparace (porovnání) poznatků z odborných zdrojů.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

Jako materiál pro svůj průzkum jsem si vybral Střední školu dopravy, obchodu a služeb v Moravském Krumlově (SŠ DOS, náměstí Klášterní 127, 672 01 Moravský Krumlov) a odloučená pracoviště v Polánce a Ivančicích. Průzkumné šetření (formou rozhovorů) bylo provedeno během prosince 2014 s vybranými pedagogickými pracovníky teoretického a praktického vyučování za použití nahrávacího zařízení „digitálního diktafonu.“ Nahrávání odpovědí proběhlo se souhlasem všech oslovených účastníků šetření. Podmínkou bylo zachování jejich anonymity. Všechny nahrané odpovědi jsem následně převedl v plném znění do textové podoby, aby bylo možné s nimi dále pracovat.

Pro svoji bakalářskou práci jsem zvolil nejčastěji používanou metodu kvalitativního výzkumného šetření – *rozhovor (interview)*.

Podle Miovského (2006, s. 163) probíhá interview (rozhovor) v několika fázích:

a) Přípravná a úvodní část interview:

- v této fázi je nutné navázat kontakt a informovat účastníky co od nich očekáváme, jaký je účel interview nebo naší práce, informovat je co potřebuje-

me, získat souhlas s provedením interview a dohodnout se na místě, kde interview proběhne (podstatné je neztratit během této doby kontakt a motivaci).

b) Vzestup a upevnění kontaktu;

c) Jádro interview;

d) Závěr a ukončení.

Cílem je u účastníků průzkumu vyvolat verbální chování ve vztahu k předem vypracovaným otázkám a obdržet tak informace o zkoumaných jevech. Při konverzaci získáváme nezbytně nutné informace formou přímé komunikace osoby vedoucí rozhovor s dotazovanými.

Jako nejvhodnější metodu pro svůj průzkum jsem zvolil techniku polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Během rozhovorů jsem usiloval o zachování co nejpřirozenějšího průběhu. Důvodem bylo, aby se dotazovaní cítili při kladení otázek uvolněně a neměli pocit, že je na ně z mé strany vyvíjen jakýkoliv tlak. Účastníci průzkumného šetření odpovídali postupně na otázky související s problematikou poruch chování u žáků a kázeňských přestupků.

Délka každého rozhovoru se pohybovala přibližně v rozmezí 20 – 25 minut. Veškerá získaná data byla zaznamenána pomocí audio techniky (digitální diktafon). Následně jsem všechna obdržená data převedl do textové podoby.

Od samého začátku bylo zamýšleno provést průzkumné šetření jako kvalitativní analýzu údajů na úrovni otevřeného kódování. Jde o konceptualizaci získaných údajů. „*Konceptualizace je proces, pomocí kterého specifikujeme přesně, co máme na mysli, když používáme konkrétní pojmy. Výsledkem procesu konceptualizace je specifikace sledovaného jevu*“ [cit. 2015-02-20, http://kmvp.wz.cz/KMVP_1.ppt].

V popisu zkoumané problematiky se nejprve lokalizují klíčové jevy, témata a pojmy, kterým se následně přiřazují označení (kódují se). Pojmy se poté mezi sebou porovnávají, člení a ty s podobnými znaky jsou seskupovány do skupin. Dochází tak k tematickému rozkrytí textu.

Otevřené kódování je v odborné literatuře definováno takto:

„Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány. Porovnáním jsou zjištěny podobnosti, rozdíly a jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných. Během tohoto procesu jsou zvažovány a zkoumány naše vlastní i cizí domněnky o jevu, což vede k novým objevům“ Strauss, Corbinová (1999, s. 43).

Poté co byly všechny zaznamenané rozhovory přepsány, byla provedena analýza metodou otevřeného kódování. Přepisy rozhovorů jsou dostupné v příloze bakalářské práce.

V získaných rozhovorech se nejvíce vyskytovaly a opakovaly tyto pojmy:

„Poruchy chování, sociopatologické jevy (šikana, záškoláctví, krádeže), kázeňské přestupky, vyrušování při výuce, absence, porušování školního řádu, trest, rodina, prostředí školy, společnost, pedagogicko-psychologická poradna, výchova, učitel, metodik školní prevence, psycholog“.

4 Současný stav řešené problematiky

4.1 Vymezení poruch chování

Problematika poruch chování u žáků je tak často skloňované téma, že už se neodmyslitelně stává součástí našeho každodenního života. Poruchy chování a jejich řešení patří k všeobecným problémům současné společnosti. Setkáváme se s nimi téměř na každém kroku. Jak ve sdělovacích prostředcích (televize, rozhlas, internet, média), tak v reálném životě. Podotýkám, že to není jenom problematika dětí a mládeže školou povinných, ale týká se to i nás dospělých.

Nás ale budou zajímat poruchy chování žáků na středních školách a to jak už jsem uvedl v úvodu je období adolescence neboli dospívání.

Dospívání je fází rozvoje identity, to znamená, že se významně mění a dále rozvíjí sebepojetí. Rozvíjí se i rozumové schopnosti, tj. faktor intelektu, otevřenost nové zkušenosti je značná. Dospívající chtějí poznat vše nové, často odmítají konvence i tradici. Dochází k určitému posunu směrem k introverzi, otevřenost sociálním podnětům, tj. vstřícnost, často osciluje od jednoho extrému ke druhému. Většina adolescentů má potřebu patřit k určité skupině lidí a zde se chová vstřícně, zatímco jinde mohou jednat bezcitně a bezohledně. Vztah k práci, tj. svědomitost, rovněž kolísá, dospívající je schopen tvrdě pracovat, umí být vytrvalý, pokud má pro něj daná činnost dostatečný význam (Vágnerová, 2004).

Budeme-li chtít určit výraz „*porucha chování*“, musíme nahlédnout do odborné literatury. Zde nalezneme hned několik definic a pouček, které nám tento pojem formulují dostatečným způsobem.

V knižní publikaci autorky Michalové (2007) jsou poruchy chování vymezeny jako negativní odchylky v chování některých osob od normy, kdy jedinec nerespektuje normy chování na úrovni, která odpovídá jeho věku a rozumovým schopnostem. Normu můžeme chápat jako určité měřítko a posuzovat ji z mnoha různých hledisek.

O poruchu chování se podle Vágnerové (2008) jedná tehdy, kdy jedinec normy chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je nebo se jimi nedokáže řídit, protože v dané chvíli není schopen ovládat svoje chování.

Problematiku poruch chování u žáků lze tedy popsat jako nedodržování sociálních norem, nebo jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není ochoten uznávat normy chování a práva druhých odpovídajících jeho věku a rozumovým schopnostem.

Obecné vymezení poruch chování lze definovat i takto:

- je to chování nerespektující sociální normy,
- neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy,
- agresivita jako rys osobnosti nebo chování.

V krátkosti si objasníme výše uvedené znaky poruch chování, jak je ve své knize charakterizuje Michalová (2007).

Chování nerespektující sociální normy:

Jedinec, který není schopen pochopit význam norem a hodnot, např. jedinec s mentálním postižením nebo pocházející z jiného sociokulturního prostředí, nemůže být označen jako jedinec s poruchovým chováním. O poruchu chování se jedná tehdy, kdy jedinec normy chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je, např. z důvodu jiné hierarchie hodnot nebo vlastních osobních motivů. Může nastat i případ, kdy se dotyčný normami nedokáže řídit, protože v dané chvíli není trvale schopen ovládat své chování. Je u něj snížena vlastní schopnost autoregulace. Porušení normy v tom případě nebývá provázeno pocitem viny.

Sociální normy chápeme jako:

„Soubory psaných a nepsaných předpisů ovlivňující chování lidí. Sociální normy mají mnoho úrovní. Patří mezi ně: obyčejy a zvyklosti, které nemají formalizovanou podobu; kodexy a konvence; stanovy a řády; nařízení, instrukce; zákony a mezinárodní právní normy. Největší vliv na chování lidí mají zákony, neboť stát má vytvořeny nástroje a instituce na jejich vynucování“ (Matoušek, 2003, s. 209).

Neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy:

Sociální chování je nepřiměřené pro nedostatek empatie, značné zaměření na sebe včetně snahy okamžitého uspokojování vlastních potřeb. Přizpůsobení se normě v zájmu zachování pořádku je pro člověka s poruchou chování nepochopitelné. Jedná se většinou o jedince, kteří z nezažitého pozitivního emočního vztahu porušují práva jiných lidí, neakceptují sociální normy regulující společenské soužití, nejsou ohleduplní k ostatním bytostem. Charakteristická je neochota angažovat se ve prospěch druhého bez naděje na vlastní prospěch.

Agresivita jako rys osobnosti nebo chování:

Emocionální prožitek takového chování je neutrální, agresivita jako násilný způsob chování je typickým prostředkem reagování jedinců s poruchou chování.

Na vzniku anomálií v chování se do jisté míry podílí *temperament*. Je považován za dynamickou stránku osobnosti, především v citové oblasti. Projevuje se v impulsivnosti a v určitém tempu psychické činnosti. V určitých mezích se může měnit působením činnosti člověka, životními podmínkami, věkem a výchovou (Linhartová, 2008). Intenzivní emoční vzrušivost se sklony k afektivním výbuchům a impulzivita může jedince predeterminovat ke zkratovému chování. U takových jedinců tak může docházet k nedostatečné sebekontrolě a sebeovládání.

Poruchy chování se vyskytují hlavně u sociálně narušené mládeže, ale také u jedinců s jiným typem postižení. K jejich vzniku přispívá vliv nevhodného nebo nedostatečného výchovného působení, vlivy sociální nebo určité dispozice osobnosti na

podkladě centrálního nervového systému. V tomto případě hovoříme o vývojové nebo specifické poruše chování (Průcha, Walterová, Mareš 2003).

V obecné řeči se pod pojmem poruchy chování obvykle rozumí „*negativní odchylky v chování od nějaké normy, kterou je to, co jako běžné hodnotí a očekávají jiné osoby nebo skupiny*“ (Jůva, 2001, s. 85-86).

Poruchy chování představují problémy spojené s přizpůsobivostí v běžném sociálním prostředí, respektováním autorit a obecně přijímaných pravidel společenského chování. Poruchy chování jsou charakteristické projevy jedince, které se vymykají přiměřenému chování dané věkové a sociokulturní skupiny. Poruchy chování mohou mít velmi širokou škálu projevů.

Podle Zelinkové (2007) je chování dítěte projevem jeho osobnosti, jeho vztahu k vnějšímu prostředí. Neurofyziologickým základem je centrální nervová soustava. Snažíme-li se pochopit chování dítěte, musíme respektovat vzájemné spolupůsobení činitelů, které ho ovlivňují. Takovými činiteli jsou například další jedinec, rodina a její okolí, škola, parta, společnost.

Na námi řešenou problematiku se můžeme podívat i z jiného hlediska. Zajímavou třísvazkovou publikaci vytvořila Světová zdravotnická organizace (SZO), která je známější pod zkratkou WHO (World Health Organization) a v ČR pod názvem MKN-10 (Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů). Ta definuje problematiku poruch chování v tomto znění.

„V kategorii F91 jsou „Poruchy chování“ charakterizovány opakovaným a přetrvávajícím agresivním, asociálním nebo vzdorovitým chováním. Takové chování by mělo výrazně překročit sociální chování odpovídající danému věku, mělo by být proto mnohem závažnější než běžné dětské zlobení nebo rebelantství dospívajících a mělo by mít trvalejší ráz (šest měsíců nebo déle). Tento druh poruch chování však může být projevem i jiné psychiatrické poruchy a v takovém případě má být preferována příslušná diagnóza. Chováním, na němž je diagnóza založena, je například nadměrné praní se nebo týrání, krutost k lidem nebo ke zvířatům, závažné destrukce majetku, zakládání požárů, krádeže, opakované lži, záškoláctví a útěky z domova, neobvykle

časté a silné výbuchy vzteku a nekázeň. Pro diagnózu postačuje jedno z těchto typů chování, pokud je výrazné, nestačí však ojedinělý disociální čin“ [online, cit. 2015-02-15, <http://www.uzis.cz/>].

Poruch chování u žáků středních škol je celá řada a vyskytují se v různých kombinacích. V následující kapitole si rozebereme druhy poruch chování a blíže se podíváme na jejich dělení.

4.2 Druhy poruch chování (specifické a nespecifické)

Odborná literatura dělí poruchy chování žáků na dvě hlavní kategorie.

- Specifické poruchy chování
- Nespecifické poruchy chování

Do těchto kategorií nepatří jenom poruchy chování, ale jejich součástí jsou také poruchy učení. Nás, ale mnohem více zajímají poruchy chování.

4.2.1 Specifické poruchy chování

Odborníci zaměřeni na specifické poruchy chování je ve svých publikacích řadí mezi *hyperkinetické poruchy chování*. Hlavním rysem je narušení dílčích funkcí, které řídí, regulují a integrují různé projevy chování. Někdy se používá i termín *pseudoporuchy*.

Když se zaměříme na projevy specifických poruch chování v období adolescence, tak mohou nést obdobné znaky jako v dětství, které bývají velmi pestré. Nejčastěji se jedná o nepozornost, nesoustředěnost, náladovost, impulzivitu, vzdorovitost, agresivitu. V učení to jsou dys-poruchy (dysfunkce). Je pravdou, že některé příznaky se mohou dokonce během puberty vystupňovat.

Specifické poruchy chování u žáků na středních školách lze rozdělit na poruchy pozornosti (ADD) a poruchy pozornosti provázené hyperaktivitou (ADHD). Dříve se tyto poruchy označovaly jako lehké mozkové dysfunkce (LMD). Tím nechci konstatovat, že se tyto zmíněné poruchy vyskytují pouze u středoškoláků.

S poruchami pozornosti a hyperaktivitou je možné se setkat již v mateřských školách. Jejich rozvoj následně pokračuje na školách základních a poté až na škole střední. U někoho se mohou námi řešené poruchy projevovat i v dospělosti. Tyto poruchy chování nelze považovat za nemoc, kterou je možné vyléčit.

„V minulosti se předpokládalo, že hyperaktivita s věkem ustoupí, anebo bude dokonce vystřídána hypoaktivitou. Mělo se za to, že adolescent už nemůže mít příznaky specifických poruch. Nelze přehlédnout, že v některých případech přejde hyperaktivita v nejrůznější psychopatické poruchy chování“ (Janderková, 2010, s. 19).

Hypoaktivita

- projevuje se jako abnormní snížení úrovně aktivity pod běžnou a přiměřenou mez. V dynamice vztahů mezi podrážděním a útlumem převažuje složka útlumová. Jsou to děti typu „*mouchy snězte si mě*“. Bývají zpravidla též nápadně pomalé. Charakteristickým znakem bývá těžkopádnost v myšlení a rozhodování. Obvykle nestačí pracovnímu tempu třídy, nedopisují úkoly, nestihnou diktáty. V třídním kolektivu bývají nápadné svou nešikovností a loudavostí, často mají sklon k obezitě.

Tato zvláštnost nervové soustavy bývá vykládána jako lenost, což je velký omyl a nepřiměřený nátlak ještě více zahání tyto děti do jejich extrémní pozice. Vzhledem ke své pasivitě a neprůbojnosti jsou snadným terčem agresí silnějších a mrštnějších spolužáků [online, cit. 2015-02-23, <http://www.pppnachod.cz/>].

Specifické poruchy chování ADHD a ADD lze definovat v tomto znění:

- **ADHD** („*Attention Deficit Hyperactivity Disorders*“)
 - syndrom poruchy pozornosti spojený s hyperaktivitou. Je to neurovývojová porucha měnící se během vývoje člověka a vyskytující se v kterémkoliv roce života. Od raného dětství se projevuje nepozorností, hyperaktivitou a impulzivitou. Dalším projevem je nedostatek vnitřní kontroly, což vede ke zhoršení pozornosti, poznávacích procesů a nepřizpůsobení se novým životním podmínkám (maladaptaci). Tato porucha se často vyskytuje v kombinaci se specifickými poruchami učení, nebo podmiňuje jejich rozvoj.

„ADHD je diagnostikováno vždy, pokud se vyskytuje alespoň jedna porucha ze dvou (porucha pozornosti, hyperaktivita nebo impulzivita)“ (Paclt, 2007, s. 15).

▪ **ADD** („*Attention Deficit Disorders*“)

- syndrom poruchy pozornosti bez hyperaktivity. Předpokládá se, že ADD je dědičnou poruchou. Její příznaky se začínají objevovat již v batolecím věku a ve větší míře se projevují v předškolním věku a v prvních letech školní docházky. Projevy jsou stejné jako u ADHD - (agrese k lidem, ke zvířatům, nepoctivost, lhaní, krádeže, záškoláctví, útěky z domova, aj). Signálem poruchy ADD je nápadná živost, pohybová neobratnost, opožděný nástup řeči, poruchy spánku nebo denního režimu.

Oba termíny se často používají jako synonyma. Máme-li však být přesní, vztahují se k různým, ačkoli velmi podobným, pravděpodobně příbuzným onemocněním. Lidé postižení ADHD mívají potíže se soustředěním, bývají impulsivní a hyperaktivní. Ti, kteří trpí ADD, nebývají hyperaktivní, mívají však problémy spojené s impulzivitou a nedostatečným soustředěním. V obou případech se příznaky vyskytují v takové míře, která je vůči věku a intelektuálním schopnostem jedince abnormální. Někteří lékaři a odborníci, zejména v Evropě, označují tyto poruchy s oběma skupinami příznaků pojmem *hyperkinetická porucha*. ADHD je porucha, v jejímž pozadí se vyskytuje biologická příčina. Nejedná se o výsledek špatného rodičovského přístupu nebo nepříznivé dispozice ze strany dítěte. Často se podobá ostatním dětským nemocem. Při nesprávně vedené léčbě může mít vážné následky. ADHD není nemoc nová. Lidé se symptomy ADHD tu zřejmě byli odjakživa (Munden, 2008).

Dalšími příznaky u jedinců trpících těmito poruchami jsou většinou snížené výkony ve škole, agresivní jednání, problémy při navazování nových kontaktů a vztahů se svými vrstevníky, nesnášenlivost, neschopnost se podřídit autoritě a obecně uznávaným pravidlům. Jedinci se syndromem ADHD jsou rizikovou skupinou z hlediska antisociálního chování. Vyrůstají v rodině neplnící si řádně a náležitě některé ze

svých základních funkcí. Mohou to být například funkce biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomické, pedagogicko-psychologické. Mezi příbuznými se mohou také vyskytovat psychopatické jevy. Je zde velká pravděpodobnost, že tyto obtíže budou přetrvávat nejen v dospívání, ale i v období dospělosti.

„Specifické poruchy chování často zůstanou nerozpoznány. A přece mohou dítěti, rodičům i učitelům způsobit nesmírné množství problémů a nepříznivě ovlivnit celou další životní dráhu jedince. Děti se syndromem ADD/ADHD, podobně jako dítě s poruchou učení, z této poruchy nevyrostou, i když se jednotlivé projevy jeho chování během dospívání mění. Pro úspěch dětí je sebeúcta základním předpokladem. Jestliže dítě sebeúctu ztratí, zbude mu jen pocit ponížení, vzteku a hluboko usazené frustrace, která se odrazí v pocitu zoufalství. Někdo si myslí, že neschopnost dodržovat pravidla pramení z nedořešeného problematického vztahu s autoritami. Tento příznak však spíše bývá projevem nudy, frustrace, protože tytéž úkony opakovaně stále dokola jsou pro jedince s ADD neskutečně nudné a nezajímavé. On potřebuje změnu, nový přístup. Jedinci s ADD navíc prožívají již zmíněnou úzkost z toho, že by úkol nemuseli zvládnout dobře“ (Hallowell, Ratey, 2007).

Zelinková (2007, s. 165) ve své publikaci uvádí, že rozlišení poruch chování a ADHD je velice náročné. Podle ní dokonce někteří autoři usuzují, že se jedná o identické pojmy. Hyperaktivita je ve většině případů spojována s problémy při plnění školních povinností kognitivními deficity. ADHD se ve spojení s agresivitou blíží opozičnímu chování. Pro opoziční chování nebo opoziční vzdor (*ODD – Oppositional Defiant Disorder*), se kterým se můžeme v textu také často setkat, je charakteristickým prvkem nesnášenlivost, hádavost, nedostatek sebeovládání, zlomyslnost, mstivost, antisociální chování (krádeže, fyzické napadání).

Výše zmíněné hyperkinetické poruchy vznikají v raném stádiu vývoje. Obvykle to bývá v pěti letech života. Jejich hlavními rysy jsou absence s nedostatkem vytrvalosti při činnostech, které vyžadují kognitivní funkce. Tito jedinci mají sklony přecházet od jedné aktivity ke druhé, aniž by některou dokončili. Tyto nedostatky

trvají po dobu školních let a někdy přetrvávají až do dospělosti. Takové děti bývají často nedbalé a impulzivní. Mají sklony k úrazům a dostávají se do nesnází týkajících se kázeňských přestupků. Vztah k dospělým postrádá společenské zábrany s chybějící ukázněností. Bývají neoblíbení a mohou se dostávat do izolace (Train, 2001).

4.2.2 Nespecifické poruchy chování

Co se týká nespecifických poruch chování je nutné je odlišit od poruch specifických. Nespecifické poruchy chování dělíme podle míry jejich společenské závažnosti. Toto dělení zohledňuje pouze poruchy chování z pohledu společnosti a závažnosti nevhodných projevů chování jedince vůči jejím normám a hodnotám. Z tohoto hlediska poruchy chování dělíme na *disociální*, *asociální* a *antisociální* (Fischer, Škoda 2008).

▪ Disociální poruchy chování

- jsou to poruchy, které klasifikujeme jako nepřiměřené, nespolečenské, ale zvládnutelné a zvládané vhodnými pedagogickými postupy. Vyskytují se v rodinné nebo školní výchově. Jedná se o drobnější výkyvy a nesoulady s běžnými zvyklostmi společenské normy. Projevy disociálních poruch často korespondují s typickými projevy některých věkových období, nebo jsou průvodním jevem u některých jiných druhů postižení. Řadíme sem zlozvyky, neposlušnost, neukázněnost, vzdorovitost, negativismus, lhaní.

▪ Asociální poruchy chování

- zde je již patrný rozpor se zvyklostmi společenské morálky. Většinou chybí sociální citění jedince, nebo je na nízké úrovni. Také je patrná odlišnost od průmětu. Tím jak jedinec jedná, většinou škodí v důsledku sám sobě. Mezi takové poruchy řadíme záškoláctví, jehož nevšímavost, ignorace řešení vede k řadě dalších problémů. K nim patří špatný prospěch, ztráta pozice u spolužáků, krádeže aj. Asociální projevy mají většinou trvalejší charakter a vzestupný trend. Sem lze zařadit útěky, toulky, sebepoškozování, toxikomanií, patologické hráčství (gambling), lhaní

apod. V případě nápravy se volí speciálně pedagogické metody. Jednou z nich může být ambulantní péče ve středisku výchovné péče.

▪ **Antisociální poruchy chování**

- mají povahu protispolečenského jednání. Poškozují jak jedince, tak jeho okolí, společnost, majetek, hodnoty i samotný život. Ve vývoji jsou pokračováním asociálních projevů. Stupňuje se až do takové míry, že dochází k porušování zákonů a norem. Náprava antisociálního chování se uskutečňuje ve specializovaných zařízeních. Sem patří diagnostické, výchovné ústavy, vězení a jiná nápravná zařízení.

4.3 Typické poruchy chování žáků středních škol

Jak už vyplývá z nadpisu, tak se v této kapitole podíváme na typické poruchy chování žáků středních škol. Když se s otázkami na tuto problematiku opět obrátíme na odbornou literaturu, nalezneme v ní tyto typy poruch chování. Neodmyslitelně k nim bude patřit a patří vzdorovitost, lhaní, podvody, krádeže (ty nemusí být doprovázeny agresí), záškoláctví, agresivní jednání, šikana, potulky a útěky, porušování školního řádu.

Samozřejmě by jich zde šlo uvést mnohem více, protože poruchy chování se netýkají jenom školy a pedagogických pracovníků, ale také rodiny, jejího zázemí, společnosti a prostředí, ve kterém žijeme a snažíme se co nejlépe vychovávat budoucí generace.

Nyní se podívejme na definice výše uvedených poruch chování, a co si pod těmito pojmy představují a jak je popisují autoři odborně zaměřených publikací. Např. Vališová a Kasíková (2011), Kolář (1997) a Bendl (2003).

V závislosti na charakteru poruch lze poruchy chování ještě rozdělit na *neagresivní porušování sociálních norem* a *agresivní poruchy chování*.

Možná, že mi bude někdo v tomto oponovat a tvrdit, že tomu tak není. Ale mě osobně níže uvedené poruchy chování přijdou pro žáky středních škol a středních odborných učilišť typické.

Vzdorovitost

„Jde o zásadní prosazování osobního názoru při střetu s výchovnou autoritou, nerespektování jejich přání a odmítání poslušnosti. Může jít o výchovnou zanedbanost, neschopnost vyhovět požadavkům nebo touha předvést se před spolužáky. Nelze zaměňovat se vzdorovitým chováním v období puberty“.

Lhaní a podvody

„Účelem je vědomé a úmyslné zkreslování skutečnosti a manipulace s okolím (soutit, odpuštění, zvýšení péče, vymáhání úplaty). Je třeba ho odlišit od lhaní jako nevhodný způsob žertu u starších dětí či fantazijní hru. Stává se, že jedinec lže a podvádí, ačkoliv z toho nemá žádné výhody. Jeho počínání je absurdní a do očí bijící. Může se také cítit dotčen, že není brán vážně. V takovém případě lze konstatovat, že jde o počátek duševní poruchy a je třeba konzultace s odborníky“.

Krádeže

„Je promyšlené jednání opatřit si nebo získat věc náležející konkrétnímu člověku a záměrně ho poškodit. Cílem krádeže je získání věci za účelem dalšího prodeje a obstarání si finančních prostředků na drogy či hazardní hru. Lze se setkat s tím, že dospívající kradou v obchodech za účelem vyniknout před ostatními (pocit dobrodružství) nebo jako prostředek upoutání rodičovské pozornosti“.

Záškoláctví

„Je charakterizováno jako komplex obranného jednání, jehož podnětem může být strach z učitele, ze zkoušení, šikana, nezájem o učení, odpor ke škole, touha po dobrodružství, delikventní činnost. V případě, že rodiče školní absenci omlouvají, hovoříme o tzv. skrytém záškoláctví“.

Potulky a útěky

- představují jen velmi malou část přestupků. Žáci tráví svůj čas mimo domov nebo domov zcela opouští. Za touto situací se skrývá nezáměr rodičů a závažné selhávání domácího prostředí. Příčinou bývá rozpad rodiny, týrání nebo pohlavní zneužívání. Velké nebezpečí spočívá v tom, že se dítě zapojí do trestné činnosti nebo bude čas trávit způsobem, který negativně ovlivňuje jeho mravní vývoj.

Tak lze definovat skupinu poruch chování, která podle svého charakteru patří mezi typ neagresivního porušování sociálních norem.

V následující části se zaměříme na agresivní poruchy chování. K těm patří šikana, agresivní jednání, vandalismus a jiné násilné činy. Agresivní chování lze definovat jako porušení sociálních norem. Jde především o omezování práv, která narušují integritu živých bytostí, ale i objektů neživých. Je zde zahrnuto ničení, poškozování, omezování a to buď symbolické, nebo reálné.

Šikana

„Je to agresivní chování, kterým si šikanující prostřednictvím fyzických či psychických útrap udržuje převahu nad obětí. Nemusí mít pouze formu fyzického násilí, ale může působit i okázalým vylučováním oběti z kolektivu, odmítáním pomoci, schválnostmi, zesměšňováním a pomlouváním. Šikanu hodnotíme jako delikventní jednání“.

Michal Kolář jako jeden z nejuznávanějších odborníků současnosti pohlíží na šikanu takto. „*Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky (učitele) a používá k tomu agresi a manipulaci*“ (Kolář, 1997, s. 27).

Bendl ve své knize k této problematice dodává: „*Příčiny nárůstu agrese (tedy i šikany) je možné vidět v rychle se měnících životních podmínkách, v absenci požadavku na neagresivní chování i v obecné krizi autority*“ (Bendl, 2003, s. 53).

Problémům šikany se věnuje také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Na závažnost šikanování upozorňuje tím, že vydalo Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy č. j. 22294/2013-1 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (Věstník MŠMT sešit 8/2013).

Agresivní jednání

- je spojováno s násilným omezováním základních práv jiných osob. Lze ho tak interpretovat jako nepřiměřený prostředek k uspokojení nějaké potřeby nebo jako nevhodné opatření pro dosažení i obecně přijatelného cíle. Účelem agresivního chování může být touha po moci ovládat určitou skupinu. Za méně časté jednání je považováno, kdy se samo násilí stává cílem a agresor je uspokojován týráním jiné osoby.

Vandalismus

Danek (2007) popisuje vandalismus jako nesmyslné ničení kulturních hodnot, nebo také jako ničení a poškozování hodnotných předmětů, které patří osobám nebo společnosti.

Vandalismus dělí na dva typy:

1. Jednání má jasný cíl (např. msta), dopředu je známa hodnota předmětu, který bude zničen.
2. Předem nepřipravené jednání (hodnota předmětu není známa), příčinou může být demonstrace síly, nevhodná forma hry, zahrnutí nudy nebo ventilace napětí.

Porušování školního řádu

Každá střední škola, ale nejen ta, si definuje porušování školního řádu podle schválených předpisů zanesených ve školním řádě školy. Podíváme-li se do školního řádu školy [Psota, 2012, cit. 2015-03-20, <http://www.ssmk.eu/>], na které nyní

působím (Střední škola dopravy, obchodu a služeb Moravský Krumlov), nalezneme zde tři stupně závažnosti porušení školního řádu:

1. Méně závažné porušení kázně
2. Závažné porušení kázně
3. Hrubé porušení kázně

Mezi „méně závažné porušení kázně“ patří:

- neuctivé chování k pracovníkům školy, nevhodná úprava zevnějšku, nepřipravenost na výuku, pozdní příchody do výuky, rušení výuky, nerespektování pokynů pedagoga, nešetrné zacházení s majetkem školy apod.

Za takové méně závažné provinění se proti školnímu řádu může být žáku udělena důtka třídního učitele nebo důtka ředitele školy, respektive 2. stupeň z chování.

Do skupiny „závažné porušení kázně“ patří:

- hrubé a agresivní chování k zaměstnancům školy, úmyslné narušování výuky, úmyslné poškozování inventáře školy, nerespektování příkazů pedagoga, kouření, požívání alkoholu, omamných a psychotropních látek ve škole a blízkém okolí a na školních akcích, falšování dokladů, pořizování zvukových nebo obrazových záznamů v prostorách školy apod.

Za takto závažné porušení školního řádu může být žáku udělena důtka ředitele školy, 3. stupeň z chování nebo podmíněčné vyloučení ze školy.

Mezi „hrubé porušení kázně“ patří:

- fyzické napadení spolužáka nebo zaměstnance školy, krádež nebo úmyslné poškození inventáře školy, manipulace s drogami, se zbraněmi, projevy rasismu, šikanování aj.

Za hrubé porušení školního řádu může být žákovi uděleno výchovné opatření, podmínečné vyloučení nebo vyloučení ze školy.

Tímto bychom mohli uzavřít kapitolu s názvem „*Typické poruchy chování žáků středních škol*“, ve které jsme si typy poruch chování rozdělili v závislosti na jejich charakteru. Na neagresivní porušování sociálních norem a agresivní poruchy chování. Mezi oběma typy není stanovena přesná hranice, takže se mohou různým způsobem kombinovat. Ukázalo se, že struktura projevů poruchového chování žáků na školách přibližně odpovídá struktuře deliktů páchaných dospělými.

4.4 Nalezení příčin poruch chování

Příčin, vedoucích ke vzniku poruch chování u žáků středních škol může být hned celá řada. Na vzniku a rozvoji poruch chování se podílí faktory *biologické, psychologické a sociální*. Tyto faktory působí ve vzájemné interakci. Příčiny vzniku poruch chování jsou multifaktoriálně podmíněné, ale ve většině případů jde o nepříznivý vliv většího počtu rizik.

Považuji za důležité si o faktorech podílejících se na vzniku a rozvoji poruch chování něco povědět a objasnit si tak jejich vliv a působení na jedince trpícími projevy poruchového chování. Nahlédneme-li do odborných publikací, zjistíme skutečnost, že se názory na probíranou problematiku v určitých maličkostech liší.

V následující části se podíváme na členění faktorů podílejících se na vzniku poruch chování podle několika vybraných autorů.

Nejprve využijeme členění podle Fischera a Škody (2008).

Biologické faktory:

- Pohlaví – u jedinců mužského pohlaví dochází k poruchám chování mnohem častěji než u žen. Důvodem je, že muži mají mnohem větší tendence k agresivnímu chování. To vše je úzce spjato s pohlavním hormonem testosteronem.

- Věk – první vývojové poruchy chování se objevují již v pěti letech, poruchové chování je častější v období pubescence a adolescence.
- Nedílnou součástí biologických faktorů je temperament. K poruchám chování více směřují jedinci impulzivní, dráždivý nebo se sníženou frustrační tolerancí.
- Úroveň mentálních schopností.
- Narušená struktura nebo funkce centrálního nervového systému.

Psychické faktory:

- Motivace a potřeby jedince – potřeba dostatečné nebo nadměrné někdy až abnormální stimulace. Nuda často ústí v poruchy chování. Proto je velice důležité naučit děti vhodně naplňovat volný čas a vést je k tomu vlastním příkladem ze strany dospělých. Příčinou poruch chování bývá často potřeba uspokojení potřeb bezpečí a jistoty. Někdy však nevhodným způsobem.
- Nevhodné nebo nežádoucí chování se může stát předmětem seberealizace. Parta jedince často ocení, tím tak posiluje jeho sebedůvěru a pocit sounáležitosti.

Sociální faktory:

- Rodina – může působit pozitivně a současně tak být rizikem pro rozvoj poruch chování, samozřejmě vyskytují-li se v ní patologické jevy. Může jít o anomální osobnosti rodičů, kdy se sami dopouštějí asociálního nebo antisociálního chování. Negativně též působí psychická deprivace a subdeprivace. Poruchy chování se často objevují u dětí týraných, zneužívaných nebo zanedbávaných.
- Vliv vrstevnických part a skupin. Příslušnost k problémové skupině zvyšuje riziko identifikace jedince s takovými poruchami chování, jako jsou například zneužívání nebo závislost na psychoaktivních látkách, delikvence apod.
- Prostředí – vyšší počet poruchového chování bývá ve velkých městech, důvodem je vyšší anonymita a nedostatečná sociální kontrola.

Dalším autorem, který se zabývá okolnostmi podílejícími se a také ovlivňující vznik poruch chování u žáků je Olga Zelinková. Ta ve své publikaci uvádí původ poruch chování, podobně jako v předchozím odstavci autoři Fischer a Škoda, faktory biologické, psychologické a sociální.

Zelinková (2007, s. 170) je definuje tímto způsobem:

- *Biologické faktory* (dědičnost, temperament, impulzivita) – za jednu z příčin poruch chování je označována dědičnost a vlivy rodinného prostředí. Zřetelněji dědičné je agresivní chování. Sem patří rvačky, ničení věcí, také krutosti ke zvířatům, další obtíže jako krádeže, záškoláctví, útoky zřejmě ne. Neuropsychologické deficity byly zjištěny v nižší verbální schopnosti, ve snížené schopnosti předvídání, při plánování a řešení problémů.
- *Psychologické faktory* (emoce, afektivní jednání, jedinečnost, nadřazenost). Důležitou součástí normálního vývoje dítěte je vzrůstající mravní vědomí, rozlišení co je dobré, co špatné a snaha dodržovat pravidla a normy. Jsou-li rodinou jasně vyjádřeny požadavky a dodržovány morální principy, poruchy chování se neobjevují. Agresivnímu chování se děti mohou naučit od svých rodičů, kteří tímto způsobem řeší své konflikty a dávají tak najevo svůj nesouhlas. Poruchy chování se nejčastěji objevují v rodinách, kde není, nebo dokonce chybí disciplína. Pravidla chování nejsou jasně vytyčena a dodržována. Chybí kontrola nad dítětem.
- *Sociální faktory* (rodina, škola, přátelé, stát, média) – podílejí se na vzniku a přetrvávání poruch chování a trestné činnosti. Negativními faktory je vysoká nezaměstnanost, nedostatek vzdělání, rozpad rodinného života (rozvody) a existence subkultury, kde je páchaní trestných činů akceptováno.

K již zmíněným autorům řadíme Marii Vágnerovou, která se ve svých publikacích také zabývá problematikou příčin vzniku a řešení poruch chování.

„Mezi biologické faktory ovlivňující poruchy chování zahrnuje dědičné, biologické dispozice a úroveň inteligence. Mezi sociální faktory jsou zahrnovány nevhodné

vlivy rodiny, vrstevnické skupiny, určité subkultury, sociální skupiny a vlivy životního prostředí“ Vágnerová (2008, s. 781).

Velmi významný je rovněž vliv sociálních faktorů. „*Velkým rizikem vzniku nežádoucích způsobů chování či nevhodných osobnostních charakteristik je život v nevhodném nebo nepodnětném prostředí, přičemž nejdůležitějším prostředím pro dítě je rodina“ (Vágnerová, 2008, s. 782).*

Mezi rizikové situace v rodině, které mohou způsobit výskyt negativního chování, podle Traina (2001) patří:

1. Špatné soužití rodičů – neustálé hádky, nezájem o děti může ovlivňovat jejich pocit bezpečí a později se tak z nich mohou stát také násilníci.
2. Nízké postavení rodiny – může ovlivnit vztah dítěte k jeho vrstevníkům, obzvláště když se mu z nějakého důvodu kvůli rodinným poměrům posmívají.
3. Byt, ve kterém žije velký počet lidí – i to bývá pro dítě častou příčinou frustrace a napětí, které se postupně zvyšuje.
4. Početná rodina – dítěti se nedostává potřebné pozornosti, své zklamání a pocity frustrace tak ventiluje mimo rodinu.
5. Otec nebo matka, nejsou schopni přes své osobní problémy se o dítě postarat – rodina nemůže dítěti zajistit náležitou péči a dohled.
6. Rodina žije ze státní podpory – rodiče nejsou schopni řídit svůj život ani život svých dětí, postrádá hodnoty uznávané společností.
7. Otec je zapleten do zločinu nebo jiné trestné činnosti.

Train (2001) také upozorňuje na zásadní vliv rodičovské výchovy. Zmiňuje přitom nevhodné výchovné styly příliš direktivního nebo benevolentního charakteru. Rodiče, kteří dětem nezajišťují optimální výchovné působení, zpravidla:

- nedokáží poskytnout svému dítěti dostatečný dohled;
- nedovedou jasně a důsledně stanovit pravidla a cíle;
- nedokáží projevit nesouhlas s nevhodným chováním (krádeže);
- vyhnuli se konfrontaci důležitých témat;

- neumějí reagovat v krizových situacích jinak než emotivně;
- nedovedou uplatnit pravidla výchovy, protože si prostřednictvím společného prožívání příjemných zkušeností nevybudovali smysluplný vztah se svými dětmi.

Závěrem lze konstatovat. Všichni výše zmiňovaní autoři zabývající se příčinami vzniku, faktory a řešením poruch chování, se shodují v tom, že rodinné prostředí je pro výchovu dítěte nejdůležitější. Rodina však může být zároveň zdrojem vzniku poruch chování. Musíme brát v potaz, že nelze ze všeho špatného, co se týká poruch chování, obviňovat jen rodinu a rodinné zázemí. Jsou zde i další faktory, na kterých se tito odborníci shodli. Je to vliv vrstevnických skupin, part, určitých subkultur, sociálních skupin, genetiky, rozpad rodinného prostředí, násilí v rodině a v neposlední řadě i vliv životního prostředí. Je zde vidět, že názory na danou problematiku se liší jen v určitých drobnostech. Následuje kapitola, která má název „Prevence poruch chování“.

4.5 Prevence poruch chování

V této kapitole se budeme zabývat tématem prevence poruch chování, na kterou je v současné době, především ve školství kladen velký důraz.

Když se vrátím zpět k poruchám chování, tak jsou velmi závažným problémem současného školství. Jedná se o způsoby chování, které neodpovídají požadavkům a očekávání, kladeným na žáky ve školních zařízeních. Tyto již výše zmíněné a popsané poruchy chování závažně ovlivňují jejich výchovně vzdělávací proces. A to jak jednotlivců, tak celých skupin. Poruchy chování mohou dokonce negativně ovlivňovat klima školy. Proto jedinou možností jak předcházet poruchám chování jsou různé druhy prevence a represe. Represe je často uváděna jako kontraproduktivní řešení, ale přesto ji nelze opomíjet. V dnešní době je důraz kladen hlavně na různé formy preventivních opatření, které mohou nežádoucím situacím předcházet.

Prevence má za úkol působit již před samotným objevením se negativních jevů a jejich důsledků. Cílem prevence poruch chování je předcházení vzniku sociálně patologických jevů.

Prevence (z lat. *pravenire* – předcházet) znamená předcházení či zamezení vzniku nežádoucího chování. Prevence je aplikovaná prostřednictvím soustavy opatření, která se liší podle typu prevence.

Prevenci dělíme na „*primární, sekundární a terciální*“ (Hartl, 2008, s. 450).

- **Primární prevence** – se zabývá příčinami a podmínkami nežádoucích jevů, hledá způsoby a možnosti jejich předcházení.
- **Sekundární prevence** – se zaměřuje na ohrožené skupiny obyvatelstva, snaží se nežádoucí jevy včas zachytit a zabránit tak jejich prohlubování a šíření.
- **Terciální prevence** – je zaměřena na již existující ohrožení, snaží se zabránit jejich opakování a pomáhá chránit před dlouhodobými dopady jejich vlivů.

Kromě odborné literatury se otázkám prevence nežádoucích jevů žáků věnuje rovněž Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. To vydalo metodické dokumenty a pokyny pro oblast primární prevence ve znění pozdějších úprav: „*Metodický pokyn č. j. 20 006/2007-51 k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*“ (Věstník MŠMT ČR 11/2007) a „*Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*“ (Dokument MŠMT č. j. 21291/2010-28)[online, cit. 2015-03-23, <http://www.msmt.cz/>].

„*Základním principem primární prevence rizikového chování (poruch chování) u žáků je výchova k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládání zátěžových situací osobnosti*“ [online, cit. 2015-03-28, <http://www.prevence/info.cz/>].

Primární prevenci můžeme ještě rozdělit podle toho, kdo ji provádí. A to na nespecifickou a specifickou.

- **Nespecifická primární prevence** – jedná se o soubor aktivit, které mají za úkol podporovat žádoucí formy chování. Může ji vykonávat každý, aniž by musel mít patřičné vzdělání, školení nebo dokonce odbornou přípravu. Je záležitostí každého rodiče a nejbližších autorit (např. učitelů, rodinných příslušníků).

Za nespecifickou primární prevenci jsou považovány všechny činnosti podporující zdravý životní styl, osvojování si pozitivního sociálního chování prostřednictvím smysluplného využívání volného času. Tím jsou myšleny zájmové, sportovní a volnočasové aktivity, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravému rozvoji osobnosti a odpovědnosti za sebe a své jednání.

- **Specifická primární prevence** – jedná se o soubor aktivit zaměřených proti konkrétnímu riziku.

Do specifické primární prevence je možné zahrnout taková opatření a programy, které jsou zaměřeny na předcházení a omezování výskytu jednotlivých konkrétních forem rizikového chování u žáků. Cílem této prevence je předcházet všem typům sociálních poruch chování, jako je kriminalita, delikvence, závislosti, záškoláctví, agresivní projevy, šikana, rasismus, vandalismus, apod.

Primární prevence se také zaměřuje na rozpoznání a zajištění včasné intervence v případech domácího násilí, zneužívání dětí, týrání a ohrožování mravní výchovy mládeže.

Sekundární prevence:

- je zaměřena na rizikové jednotlivce a skupiny, u kterých se nežádoucí jev v minulosti již vyskytl. Jedná se především o informativní schůzky, poradenství, psychologickou péči, krizovou intervenci, psychoterapii nebo rodinnou terapii.

Tuto prevenci v péči o děti a mládež poskytují krizová centra, střediska výchovné péče o děti a mládež, školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy.

Terciální prevence:

- je zaměřena na minimalizaci následků nebo potlačování nežádoucích jevů u jedinců, u nichž se tento jev vyskytuje. Například preventivní opatření mající zabránit recidivě u mladistvých delikventů. Pracuje s jedinci, kteří přišli do styku s problematickým jevem, a zanechal na nich následky. Hlavním úkolem terciální prevence je získat kontrolu nad situací, snažit se zabránit zhoršování stavu a eliminovat důsledky. Jedním z cílů je předcházet recidivnímu chování. Jedná se o dlouhodobý proces resocializace, který je uskutečňován za pomoci odborníků na danou problematiku a speciálních institucí.

Při zpracování preventivních programů je důležité ovládat určité zásady:

- musíme znát konkrétní skupinu, na kterou chceme působit, dále pak jazyk, hodnoty a vzory cílové skupiny.

Jednání by mělo probíhat vždy na partnerské úrovni. Na druhou stranu však musíme zůstat autoritou. Na nečekané situace musíme umět reagovat pružně a měli bychom být schopni vhodně improvizovat. Důležité je umět navodit odpovídající atmosféru důvěry. O dané problematice musíme vědět naprosto vše. Při aktivní činnosti si žáci zapamatují více než při pouhé přednášce, proto je dobré vytvářet prostor pro přirozenou aktivitu.

Provádění primární prevence je velmi náročné. Od pracovníků se vyžaduje velká profesionalita a znalost konkrétního problému.

Následující kapitola je věnována problematice, která nás velmi zajímá a je na ni v současné době kladen velký důraz. Tou problematikou je *„Prevence poruch chování ve školním prostředí za podpory organizací spolupracujících se školou a rodiči“*.

4.6 Prevence poruch chování ve školním prostředí za podpory organizací spolupracujících se školou a rodiči

Prevence poruch chování a sociálně patologických jevů ve školním prostředí je velmi složitá z důvodu výskytu velkého množství proměnných, s různou mírou vzájemné závislosti. Výchovně vzdělávací působení by mělo rozlišit vztah k osobnostním zvláštěnostem každého jedince, diferencovat typické znaky cílových skupin a umět rozlišit znaky rodinného prostředí žáků a studentů.

Školní prostředí má nejvhodnější podmínky pro prevenci nežádoucích jevů. Ve školách jsou realizovány preventivní programy, které jsou zaměřeny na cílové skupiny jedinců s výchovnými problémy.

Preventivní programy mohou mít různou formu. Jsou zařazovány do výuky některých předmětů, kde žáky učíme demokratické diskusi, respektování soukromí, toleranci, přijatelnému a správnému řešení konfliktů. Naopak nepřijatelné a agresivní chování hodnotíme jako nevhodné.

Jedním z takových programů jsou i „Rámcově vzdělávací programy“, které představují hlavní kurikulární dokumenty. Ty vymezují a popisují program vzdělávání. RVP jsou vytvořeny pro všechny úrovně vzdělávání. Jsou to rámcově vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, speciální vzdělávání, základní umělecké vzdělávání, gymnázia, střední odborné vzdělávání. Odkazy na veškeré RVP nalezneme na stránkách „*Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy*“ (www.msmt.cz) nebo na stránkách „*Národního ústavu pro vzdělávání*“ (www.nuv.cz). Protože se zabývám problematikou poruch chování žáků na středních školách tak nás zajímají Rámcově vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání. V krátkosti si povíme, co to jsou RVP.

Rámcově vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání jsou:

- státem vydané pedagogické (kurikulární) dokumenty, které vymezují závazné požadavky na vzdělávání v jednotlivých oborech. Jedná se tedy o program zavedený v souladu s novými principy kurikulární politiky. Ty jsou zformulovány v Národním programu pro vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha) a v „zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – ŠKOLSKÝ ZÁKON“ (Novela školského zákona č. 472/2011 Sb. nabyla účinnosti 1. 1. 2012).

Dalším preventivním programem může být také „mimoškolní činnost“:

- kulturní akce, sportovní a společenské akce.

Nyní se již budeme věnovat tomu, kdo všechno se na prevenci poruch chování podílí a napomáhá s jejím řešením. A to jak ve škole, tak v rodinách.

V následujícím odstavci jsem si dovilil zmínit úryvek z článku, který publikoval Svatopluk Pohořelý na webových stránkách Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy. Tento dokument nese název „*Využití právních opatření při řešení problémového chování žáků na školách*“. Musím podotknout, že mě tento dokument svým obsahem velice zaujal. Celý dokument je možné najít na stránkách „Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy“ (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyuziti-pravnich-opatreni-pri-reseni-problemoveho-chovani>).

„Při řešení problémů spojených s rizikovým chováním žáků na základních a středních školách je velmi důležitá nejen součinnost rodičů a všech pracovníků školy, výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa či školního speciálního pedagoga (pokud na škole pracují), ale také dalších orgánů a institucí, kterých se tato problematika týká (orgánů sociálně-právní ochrany dětí – OSPOD, dětských a dorostových lékařů, středisek výchovné péče, pedagogicko-psychologických poraden, orgánů činných v trestním řízení, Policie ČR a dalších).

Základní odpovědnost za vzdělávání i výchovu dítěte mají zákonní zástupci (rodiče). Mají zajistit dítěti podmínky pro přiměřenou přípravu. Současně mají povinnost věnovat se dítěti, rozvíjet jeho dovednosti. Mají povinnosti i ve vztahu ke škole – je nezbytné, aby spolupracovali a podpořili význam vzdělávání.

Povinnosti a odpovědnost vzhledem ke vzdělávání a výchově žáků však mají také školy, které se musí pohybovat v právním rámci týkajícím se této problematiky.

V neposlední řadě mají své povinnosti také žáci“ (Pohořelý, MŠMT, 2014).

Tento materiál shrnuje uvedenou problematiku do přehledu, který by měl pomoci školám a měl by ukázat, jakým způsobem by mohly využívat právních opatření při řešení rizikového chování žáků na školách.

Poskytování poradenských služeb na školách je zapracováno do vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a následně v její novele. Vyhláškou č. 116/2011 Sb. ze dne 15. dubna 2011 se mění vyhláška č. 72/2005 Sb.

Na školách poradenskou činnost zajišťují školní metodici prevence (používá se i termín metodik prevence), výchovní poradci, školní psycholog nebo školní speciální pedagog, pokud jím škola disponuje.

Školní metodik prevence (metodik prevence)

- vykonává činnost metodickou, koordinační, informační a poradenskou
- poskytuje a kontroluje realizaci preventivních programů
- spolupracuje s orgány státní správy a samosprávy
- spolupracuje s pedagogickými pracovníky a zajišťuje jejich vzdělávání v oblasti prevence
- shromažďuje odborné zprávy a informace o žácích
- vede písemné záznamy o své činnosti

Školní metodik prevence vykonává svou činnost jako stávající učitel při svém plném úvazku.

Kvalifikační standardy školního metodika prevence jsou specifikovány zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a ve změnách některých zákonů.

Výchovný poradce

- zaměřuje se na problematiku kariérového poradenství, proces integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaných žáků
- spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, střediska výchovné péče)
- poskytuje poradenství zákonným zástupcům
- spolupracuje s pedagogickými pracovníky (např. třídními učiteli)
- shromažďuje odborné zprávy a vede písemné záznamy

Kvalifikační standardy výchovného poradce jsou specifikovány zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve změnách některých zákonů a vyhláškou č. 317/2005 Sb. (nahrazena vyhláškou č. 412/2006 Sb.) o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

§8 Vyhlášky č. 317/2005 Sb. specifikuje studium pro výchovné poradce:

- tímto studiem absolvent získává specializaci v základním oboru zaměřeném na oblast pedagogiky, speciální pedagogiky a psychologie. Tato specializace je předpokladem pro vykonávání specializované metodologické činnosti
- studium je uskutečňováno v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v délce trvání nejméně 250 vyučovacích hodin

- studium je ukončeno obhajobou závěrečné písemné práce a zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent patřičné osvědčení

Školní speciální pedagog

- vykonává činnosti zaměřené na odbornou podporu integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří potřebují speciálně pedagogickou podporu a péči založenou na krátkodobých či dlouhodobých podpůrných opatřeních
- o svých činnostech vede písemnou dokumentaci v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů ve znění pozdějších předpisů

Kvalifikační standardy školního speciálního pedagoga jsou specifikovány *zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících*. Podle §18 výše zmíněného zákona získává speciální pedagog odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd, které jsou zaměřené na speciální pedagogiku (zákon č. 563/2004 Sb.)

Školní psycholog

- vytváří systém včasné identifikace žáků s výukovými obtížemi
- věnuje se metodické podpoře učitelů a zajišťuje krizovou intervenci
- vykonává činnost konzultační, poradenskou, diagnostickou, metodickou, informační
- pracuje s žáky, pedagogy i rodiči
- dokumentaci o svých činnostech vede v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů a etickým kodexem školního psychologa
- spolupracuje se specializovanými školskými a dalšími poradenskými zařízeními, jako jsou pedagogicko-psychologické poradny, dále pak se zařízeními a institucemi zdravotnickými a sociálními, s orgány státními i nestátními a s organizacemi péče o děti a mládež

Kvalifikační standardy školního psychologa jsou specifikovány *zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*.

Do systému poradenských zařízení patří zařízení, které je zaměřeno na problematiku výchovy, vzdělávání dětí a mládeže a zároveň se významným způsobem podílí na spolupráci mezi školami a rodiči.

Jedná se o **pedagogicko-psychologickou poradnu**, která je samostatným školským poradenským zařízením s právní subjektivitou. Specifikuje ji „*Školský zákon č. 561/2004 Sb. a vyhláška Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy č. 72/2005 Sb. v platných úpravách*“. Na tyto instituce se obracíme s problémy závažnějšího a trvalejšího charakteru, které jako učitelé nebo rodiče nejsme schopni sami zvládnout.

Aby mohlo být provedeno vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, je nutný písemný souhlas rodičů (zákonného zástupce). Hlavní náplní práce Pedagogicko-psychologické poradny je diagnostika, poradenství a intervence, nápravná péče a prevence.

Učitelům a školám je nabízena:

- konzultační pomoc – osobní, telefonické nebo písemné konzultace při řešení výukových a výchovných problémů žáků,
- informační pomoc – vzdělávací programy pro učitele, odborné semináře,
- metodická pomoc – pomoc speciálního pedagoga nebo psychologa při vypracování individuálních vzdělávacích plánů.

Činnost pedagogicko-psychologických poraden je uskutečňována osobním přístupem, úzkým kontaktem se školním poradenským pracovištěm, návštěvami ve školách a spoluprací s jednotlivými učiteli.

4.7 Přístup učitele k žákům s poruchami chování

Kapitola se zaměří, jak učitel přistupuje k žákům mající problém s poruchami chování. Hlavně nás bude zajímat, co si dokážeme představit pod pojmem „učitel“ (pedagog), co je to autorita učitele, co ji může ovlivnit a jaké jsou jeho výchovné styly.

4.7.1 Učitel jako autorita a jeho výchovné styly

Pedagogický slovník (Průcha, 2009) definuje učitele jako jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaného pedagogického pracovníka spoluodpovědného za přípravu, řízení, organizaci a výsledky vyučovacího procesu. Nezbytná je pedagogická způsobilost.

Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučovacím procesu předávání poznatků žákům.

Současné pojetí učitele zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní roli v interakci se žáky a prostředím.

Učitel se podílí na utváření edukačního prostředí, klimatu třídy, organizuje a koordinuje činnost žáků, řídí a hodnotí proces učení. Zároveň stoupá význam sociálních rolí ve vzájemném působení učitel – žáci, učitel – rodiče, učitel – ostatní učitelé.

Jinak bylo povolání učitele vnímáno v dobách minulých a jinak je tomu nyní. Kolikrát jsme slyšeli, že stát se nebo být učitelem není jenom *povolání*, ale hlavně *poslání*. Těžko říci, jestli tohle vyjádření ještě platí. Dříve byli učitelé velmi váženými a ctěnými osobami. A to jak ze strany žáků, tak ze strany rodičů. V současné moderní a technologiemi zahlcené době to je směřováno naprosto opačným směrem. Prestiž učitelů rapidním způsobem poklesla. Rozhodně už nejsou tak váženi a ctěni, jak tomu bylo v dobách předešlých. Často žáci považují učitele za svého úhlavního nepřítele, který je neustále nutí k nějaké činnosti a dodržování předepsaných pravidel. Co se rodičů týká, není to o mnoho lepší. Podle nich za veškerou nekázeň, neprospěch, neplnění si žakovských povinností může škola a hlavně pedagogové.

V jednadvacátém století je pedagog ve školství jen funkce, na kterou jsou ze strany vedení školy kladeny neustále vyšší nároky a požadavky. Za další je tento tlak zvyšován rodiči žáků, jejichž děti navštěvují jimi zvolenou školu a studijní obor. V neposlední řadě je po učitelích vyžadováno maximálně možné působení na žáky. Samozřejmě s přihlédnutím na požadavky rodičů a posudek z pedagogicko-psychologické poradny. Za důležitou je považována hlavně učitelova osobnost, autorita, získané vzdělání, odborné a pedagogické dovednosti a schopnosti. S těmito stanovisky nelze než souhlasit. Uvědomujeme si však skutečnost, že učitel (pedagog) je taky jenom člověk se svými limity.

Autorita učitele je velmi důležitá. A to jak pro samotného učitele, tak pro studenty a jejich vzdělání. Autoritu učitele lze rozdělit na dvě části: „*formální a přirozenou (neformální)*“. Formální část autority znamená, že žáci musí pedagoga respektovat. Aby tomu tak bylo, je žádoucí, aby došlo k propojení formální autority s autoritou přirozenou. To znamená, že žáci učitele považují za skutečnou autoritu.

O tom, jakou autoritu bude či nebude učitel mít, rozhoduje mnoho faktorů. Těmi faktory jsou: *odborná a pedagogická způsobilost učitele, osobní vlastnosti učitele, vystupování učitele, vztah učitele k žákům, samotní žáci a klima školy*.

Podle toho, jak učitel uplatňuje a využívá svou autoritu během učebního procesu, je možné rozlišovat několik výchovných stylů. Podle Svobodové (2007) rozlišujeme tři základní výchovné styly.

Mezi „*třístupňové výchovné styly*“ patří:

- autokratický styl je založen na zákazech a příkazech;
- liberální styl je založen na přílišné volnosti, často bez pravidel;
- demokratický styl je založen na vzájemné komunikaci učitel-žák.

Ve vyučovacím procesu lze podle Čápa a Mareše (2001) ještě využít kromě tří výše uvedených stylů ještě styl „*rozporný autokraticko-liberální*“ (záporný emoční vztah, slabé řízení) a „*integrační styl*“ (kladný emoční vztah, střední až zesílené řízení).

4.7.2 Prostředky výchovy (motivace, odměna a trest)

Pedagogický slovník (2009) definuje pojem „motivace“ jako souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání. Na motivaci ke školní práci se podílí samotný žák, učitel, rodiče a spolužáci. Učební proces je jedním z nejdůležitějších momentů rozvoje motivace.

Motivace je nezbytnou součástí každého vyučovacího procesu. Podle toho, jakou motivaci učitel svým žákům vytvoří, podle toho může učitel od žáků očekávat dávku pozornosti. S motivací je spojeno jednak klima školy, ale také vztah ke škole.

Autoři Hrabal a Pavelková (2010) se ve své knižní publikaci zmiňují o tom, že ve školní motivaci sehrávají rozhodující úlohu tři skupiny potřeb:

- potřeby poznávací;
- sociální;
- výkonové.

Funkčně i vývojově se mohou svým způsobem propojovat a snad i překrývat. Pro rozvoj poznávací motivace jsou podstatné postoje učitele a styl jeho pedagogické práce. Žáci velmi citlivě vnímají učitelův zájem o obor a schopnosti dodávat mu „osobní rozměr“, který se na ně někdy přenáší. Rovněž schopnost učitele přiblížit význam předmětu pro život žáků a pro jejich mimoškolní zájmy aktualizaci poznávací motivace značně napomáhá. Jak se moudře říká: „*Smysl nemůže být darován, ale jen objeven.*“ Učitel může být žákům při tomto hledání velmi nápomocen, ale jistotu, že se to u všech žáků podaří, nebude mít nikdy.

Mezi nejznámější prostředky výchovy patří „odměna“ a „trest“. Čap a Mareš (2001) ve své knižní publikaci hovoří o odměnách a trestech následujícím způsobem.

Odměna podporuje učení. Je to takové působení např. rodičů, učitelů nebo vychovatelů, které je spojeno s chováním a jednáním vychovávaného. Vyjadřuje kladné společenské hodnocení chování a jednání. Z výchovného hlediska je takové jednání žádoucí. Za odměnu může být považována pochvala, kladné hodnocení, podílení se na zajímavé činnosti apod.

Trest je spojen s takovým jednáním nebo chováním jedince, které je z výchovného hlediska považováno za nežádoucí. Vyjadřuje negativní společenské hodnocení chování a jednání. Trest přináší jedinci omezení některých jeho potřeb. Úkolem trestu je korigovat chyby. Žákovi má pomoci k tomu, aby se choval vhodným a přijatelným způsobem a zároveň si plnil své povinnosti.

Podle Pařízka (1990) není nejdůležitější vlastní obsah trestu, nýbrž jeho funkce. Trest nesmí být pomstou ani odplatou, ale výchovným opatřením, které žáky učí odpovědnosti za vlastní jednání. Učí je, že se nesmějí vyhýbat povinnosti a spoléhat na nekritickou pomoc rodičů.

5 Praktická část a výsledky práce

V praktické části jsem svůj zájem zaměřil na získání informací o poruchách chování žáků na střední škole a jejich řešení. Zdrojem těchto informací mi byly učitelé teoretického a praktického vyučování ze Střední školy dopravy, obchodu a služeb v Moravském Krumlově. S pedagogy této střední školy byly během prosince a ledna 2014 provedeny rozhovory o výše zmiňované problematice. Odpovědi byly zaznamenány na digitální diktafon a následně převedeny do písemné podoby (viz. Příloha). Zpracování získaných rozhovorů bylo provedeno metodou otevřeného kódování.

Na průzkumném šetření se podílelo pět pedagogických pracovníků:

- Pohlaví: 4x muž, 1x žena
- Věk: 32 – 55 let
- Vzdělání: vysokoškolské vzdělání
- Pedagogické zaměření: teoretické vyučování, odborný výcvik

5.1 Výsledky rozhovorů (interpretace)

Po důkladném prostudování a písemném zpracování obdržených rozhovorů od mých kolegů jsem shromáždil jejich názory a reakce na „počet žáků s poruchami chování, znalosti poruch chování, příčiny poruch chování, kázeňské přestupky, výchovné metody ve výuce, motivace žáků, v neposlední řadě reakce rodičů“.

Po domluvě s kolegy, kteří mi poskytli odpovědi na položené otázky, jsem byl povinen jim slíbit, že u rozhovorů nebudou uvedeny jejich jména ani pracovní pozice. Z interních důvodů nejsou ve zpracovaných rozhovorech uvedeny počty žáků s poruchami chování.

Všechny získané rozhovory byly rozděleny na několik částí.

Pedagogický pracovník – odborník na problematiku poruch chování

V první části jsem se zabýval výroky pedagogických pracovníků týkajícími se jejich vnímání počtu žáků s poruchami chování ve třídách nebo ve skupinách odborného výcviku a své vlastní odbornosti. Stěžejními pojmy byly v této části „*povědomí, znalosti, zájem, diagnostika, poruchy chování (kázeňské přestupky)*“.

Zajímalo mne, kdo je to učitel nebo pedagog a co je smyslem jeho povolání. Tímto tématem jsem se zabýval před kapitolou *Výsledky rozhovorů (interpretace)*.

„Na začátku školního roku, lze na tuto otázku jen těžko odpovědět. Je to individuální. Problémy s chováním se začínají projevovat až postupem času. Chvilí trvá, než učitel žáky pozná a odhalí jejich „temné“ stránky. Co si budeme povídat, je to rok od roku horší“ (Rozhovor č. 1).

„Zpočátku ne, s přibývajícím dnem se to pomalu, ale jistě dozvídám“ (Rozhovor č. 2).

„Ano. U nastupujících žáků, o kterých víme od učitelů základních škol, že mají problémy s chováním, máme možnost nahlédnout do podkladů z pedagogicko-psychologické poradny. Ostatní žáci se projeví až postupem času. Většinou to bývá během prvních dvou měsíců od začátku školního roku“ (Rozhovor č. 3)

„Nyní už to vím, ale na začátku školního roku to neví takřka nikdo, kolik příchozích žáků bude mít problémy s chováním. Tedy pokud tyto informace nezískají od učitelů základní škol, z kterých k nám naši budoucí žáci přicházejí“ (Rozhovor č. 4).

„Díky informacím od povolaných osob, tak ano. Tyto zprávy získal ve spolupráci s rodiči a pedagogicko-psychologickou poradnou. Jsou rodiče, kteří mají strach a obavy nám tyto podklady o svých dětech poskytnout“ (Rozhovor č. 5).

Ze získaných odpovědí výše oslovených pedagogů vyplývá, že jejich „zájem a povědomí“ o přesném počtu žáků s poruchami chování ve třídách nebo skupinách odborného výcviku je na dobré úrovni.

Tři-čtvrtiny dotazovaných ve svých odpovědích uvádí, že se o poruchách chování žáků dovídají od rodičů, učitelů základních škol nebo z posudků pedagogicko-psychologických poraden. Z toho plyne, že o poruchy chování žáků na středních školách jeví opravdu zájem. Vše velice závisí na jejich nepřetržitém diagnostikováním této problematiky.

Dovoluji si na položenou otázku, týkající se toho, zdali „víme jaký počet žáků s poruchami chování ve třídě nebo ve skupině máme“ připojit vlastní zkušenost. Čtvrtým rokem pracuji jako učitel odborného výcviku na již zmiňované střední škole. Uznávám, že je to krátká doba a v mnohém jsem možná ještě začátečník, ale jsem absolventem této školy, takže mohu srovnávat, jaké byly problémy s chováním v době mého studia a jaké jsou nyní. Já však pevně věřím, že postupem času, získanou praxí, svou pílí, spoluprací s mými kolegy si rozšířím své obzory a získám odpovídající odbornost v dané problematice.

Někdy je to opravdu velmi náročné odhadnout, kolik žáků nastupujících na naši školu (SŠ DOS Moravský Krumlov) po ukončení povinné devítileté školní docházky na základních školách se potýká s poruchami chování. Učitelé ze základních škol nám tuto informaci, i když by nemuseli, poskytnou jen v případě známosti, nebo díky nějaké spolupráci mezi školami (náborové akce, dny otevřených dveří nebo díky technickému vzdělávání žáků ze základních škol).

Díky poslední jmenované variantě máme možnost vyzorovat, kolik žáků se bude zhruba na naše učební nebo studijní obory hlásit, a mají-li nějaké problémy týkající se poruch chování. Posudky nebo podklady z pedagogicko-psychologických poraden se k nám dostanou většinou během prvního měsíce od zahájení školního roku. A to buď na vlastní žádost, nebo to dostane školní metodik prevence příkazem od vedení školy.

„S problematikou poruch chování jsme seznamováni na různých školeních, přednáškách, pedagogických radách apod. a také díky metodikům prevence“ (Rozhovor č. 1).

„V rámci různých školení jsou přiměřené“ (Rozhovor č. 2).

„Díky absolvovanému studiu na pedagogické fakultě, jsou mé znalosti na dobré úrovni“ (Rozhovor č. 3).

„Já osobně si myslím, že po tolika letech ve školství jsou moje znalosti této problematiky na dobré úrovni. Pravdou je, že se musíme neustále zdokonalovat“ (Rozhovor č. 4).

„Po absolvování vysoké školy, se mé znalosti této problematiky prohloubily. Díky praxi ve školství dochází k jejímu dalšímu zdokonalování“ (Rozhovor č. 5).

Všichni dotazovaní na položenou otázku jaké jsou jejich „*znalosti problematiky poruch chování*“ uvádí, že určité znalosti dané problematiky mají, a to díky různým školením, přednáškám pořádaných školou nebo studiu na vysokých školách s pedagogickým zaměřením. Někteří vysokou školu již absolvovali, jiní ještě studují. Dále ve svých odpovědích zmiňují nutnost vlastního zdokonalování se. Z toho vyplývá, že znalosti dotazovaných jsou v dané problematice na celkem dobré úrovni. Přiznávají, že vše záleží právě na jejich dalším vzdělávání.

„Je toho celkem dost, ale nejčastějšími kázeňskými přestupky jsou vyrušování při výuce, vulgarismy, porušování školního řádu, poškozování školního majetku“ (Rozhovor č. 1).

„Používání mobilních telefonů ve výuce, nevhodné chování k učiteli, někdy šikana, drobné krádeže, neomluvená absence“ (Rozhovor č. 2).

„Používání mobilních telefonů a tabletu ve výuce, vulgární chování, kouření, nevhodná úprava zevnějšku, drobné krádeže, porušování školního řádu, ničení školního majetku“ (Rozhovor č. 3).

„Mezi nejběžnější kázeňské přestupky patří používání mobilních telefonů během výuky, tímto dochází k porušování školního řádu, následuje nevhodné chování vůči spolužákům a někdy i učitelům, neúcta ke svěřenému majetku školy aj.“ (Rozhovor č. 4).

„Porušování školního řádů, bezpečnostních předpisů a pokynů, agresivní chování, ničení školního majetku, používání mobilů, vulgarismy, občas je nutné řešit krádeže nebo šikanu“ (Rozhovor č. 5).

Dotazovaní na otázku *„s jakými kázeňskými přestupky se ve třídách setkávají“* odpovídali tak, že se ve většině svých odpovědí shodli. Podotýkají, že u žáků trpícími poruchami chování se nejčastěji setkávají s těmito kázeňskými přestupky: používání mobilních telefonů nebo tabletu během výuky, porušování školního řádu, agresivní chování, vyrušování při výuce, vulgarismy, poškozování školního majetku. V menší míře je nutné řešit šikanu nebo drobné krádeže.

K těmto získaným odpovědím se dají dobře přiřadit ještě odpovědi na otázku *„který z ročníků na střední škole je tím nejproblematictější, co se poruch chování týká“*.

„V dnešní době se těžko určuje, který z ročníků je nejproblematictější. Jedná-li se právě o učební obor, je vcelku jedno jestli je to první, druhý nebo třetí ročník. Liší se to ročník od ročníku“ (Rozhovor č. 1).

„Většinou ten první, postupně jak žáci dospívají, dochází ke zlepšení. Ale ne vždy tomu tak doopravdy je“ (Rozhovor č. 2).

„To se jen těžko hodnotí, v každém z ročníků se najde někdo, kdo svým chováním předčí ostatní. Obtížné to však bývá u žáků prvních ročníků, kteří přichází na střední školu ze školy základní“ (Rozhovor č. 3).

„V současné době se jen těžko hledají rozdíly mezi učňovskými a maturitními ročníky. S poruchami chování žáků se potýkáme po celou dobu jejich studia, v některých ročnících více, někde méně. Podobnost bych viděl v sinusoidě“ (Rozhovor č. 4).

„To se nedá říct s takovou určitostí, v každém z ročníků se najde někdo s poruchou chování“ (Rozhovor č. 5).

Citovaní učitelé ve svých výpovědích uvádějí, že se jen těžko určuje, který z ročníku je ten nejvíce problémový. V každém z ročníků nebo oboru (učňovském nebo maturitním) se najde někdo, kdo „vyčnívá“ z řady, a u koho tyto problémy přetrvávají i v následujících ročnících. Jen jeden z dotazovaných uvedl, že největší problémy bývají u prvních ročníků. Roli hraje i skutečnost, že ostatní dotazovaní vyučují ve vyšších ročnících.

Nalezení původu poruch chování u žáků SŠ

V další části jsem shromáždil vyjádření, která odrážejí pohled pedagogů na původ poruch chování žáků na středních školách, na problematiku poruch chování ve výuce. Stěžejními pojmy v této části byly: *výchova, rodina, společnost, učitel, přístup (postoj) k výuce.*

Nalezení a řešení příčin poruch chování žáků ve vyučovacím procesu je velice důležitým aspektem (stránkou věci). Jejich odstranění přispívá ke zkvalitnění výuky, zlepšení pozornosti a soustředěnosti žáků na výklad učitele.

„Můj názor je, že největší vliv na poruchy chování žáků a dětí má v první řadě nedostatečná výchova ze strany rodiny. Vypadá to, že současnou mládež vychovává „ulice“ a moderní technika než rodiče“ (Rozhovor č. 1).

„Rodina a její styl výchovy“ (Rozhovor č. 2).

„Nedostatek komunikace a vzájemného porozumění mezi rodiči a dětmi, společnost, v níž vychováváme budoucí generaci, žáci prokazují minimální míru zodpovědnosti a samostatnosti“ (Rozhovor č. 3).

„Na tuto otázku se hledá odpověď celkem snadno. Příčinu hledejme v rodinných vztazích a ve výchově. Společnost na tom má taky svůj podíl. Každý z nás, kdo má děti by si měl šáhnout do svědomí“ (Rozhovor č. 4).

„Asi ne všichni se mnou budou souhlasit, ale v současné době je nejčastější příčinou rodina a výchovný styl vůbec. Určitou roli zde hraje společnost a okolí, které nás obklopuje“ (Rozhovor č. 5).

Z výše uvedených odpovědí jednoznačně vyplývá, že najít původ nebo příčinu poruch chování u žáků není ze strany pedagogů zase tak těžké. Všichni odpovídající byly ve svých výrocih naprosto zajedno. Nejvýraznější příčinou této problematiky je jednoznačně rodina, nedostatečný přístup rodinné výchovy a v současné době také moderní společnost, ve které žijeme a někdy se „marně“ snažíme z dětí vychovat plnohodnotné členy této doby. Jen v málo případech je v rodinách vyhovující výchova naplněna.

„Nezájem o obor, třídní kolektiv, výchova v rodině, učitelé a další faktory“ (Rozhovor č. 1).

„Vliv party, kolektiv třídy samotný, společnost, učitel, nezájem o učení, lhostejnost rodičů“ (Rozhovor č. 2)

„Nepozornost, negativní postoj k výuce, klima třídy a školy vůbec, předvádění se před ostatními žáky. Určitou mírou k tomu může přispět i sám učitel“ (Rozhovor č. 3).

„Nezájem o probírané učivo a školu vůbec, kolektivní vliv party, klima třídy, aj.“ (Rozhovor č. 4).

„Žáci jsou ovlivňováni dobou, společností, nezájmem, moderními technologiemi, kolektivem ve třídě, atmosférou, která ve škole panuje, přístupem učitelů, vlivem rodičů. Je mnohem více faktorů, co mohou přispět k problémovému chování“ (Rozhovor č. 5).

Dotazovaní na otázku, co tak zásadně přispívá k problematice poruch chování ve vyučování, ve většině případů odpovídali stejně. Je jasně vidět, že k narušení výuky dochází u všech citovaných. Přispívá k tomu nezájem o školu, učivo a učení se vůbec, naprosto mizivá touha po vědění, lhostejnost ze strany rodiny a bohužel i učitelů samotných, kteří k této problematice také přispívají. Učitel, který žáky nedokáže a nezvládne svým výkladem zaujmout, je špatný učitel.

„Ano“ (Rozhovor č. 1)

„Těžko se to přiznává, ale občas tomu tak je. A kdo tvrdí, že ne, je buď „dokonalost“ sama nebo lhář“ (Rozhovor č. 2).

„Jak už jsem uvedla v předchozí odpovědi, tak ano. Příčinou mohou být překročené profesní kompetence učitele, nevhodným způsobem zvládnuté vztahy mezi učitelem a žákem“ (Rozhovor č. 3).

„I k tomu může dojít, většinou se to stává u mladých pedagogů s nedostatkem zkušeností. Vzpomeňme si na svoje učitelské začátky, taky jsme nebyly dokonalí. Pomocnou ruku mohou najít u svých starších kolegů. Stát se to může i zkušeným pedagogům“ (Rozhovor č. 4).

„Samozřejmě, že může“ (Rozhovor č. 5).

Na výše uvedenou otázku kolegové odpovídali velmi neradi, ale nakonec jim stejně nic jiného nezbylo než na ni odpovědět. Z odpovědí je cítit, že každý nerad kritizuje sám sebe nebo druhé a přiznává se k tomu, že i oni sami mohou být zdrojem nebo příčinou poruch chování.

Pokud k něčemu takovému, ale dojde, může být i tato nepříjemná záležitost pro učitelskou praxi přínosem. Hodně záleží na tom, kdo je na to upozorní a jak se k dané situaci postaví. Ve vlastním zájmu by bylo dobré se obrátit na některého ze starších kolegů a požádat ho o radu, jak tento problém řešit. Že je učitel příčinou poruch chování se v hojné míře stává začínajícím učitelům s nedostatkem zkušeností a nevybudovanou autoritou.

Vzpomeňme si sami na sebe, jak jsme se cítili, když jsme začínali učit!

Motivace ve vzdělávání žáků s poruchami chování

V následující části jsem se zaměřil na odpovědi svých kolegů, jakým přínosem je ve vzdělávání a výuce samotné motivování žáků s poruchami chování ze strany pedagoga. Byly zde zmíněny pojmy *přístup učitele, trpělivost, schopnosti*.

Motivace žáků ze strany pedagoga je ve vyučování považována za velice důležitý prvek. Je „stavebním“ nástrojem ve vzdělávacím procesu. Správně motivující učitel dokáže během výuky kladně ovlivnit žákovo chování a stejně tak jeho způsob práce.

„Pro někoho ano, pro někoho ne“ (Rozhovor č. 1).

„Učitel by se měl snažit motivovat všechny žáky stejně“ (Rozhovor č. 2).

„Každý dobrý učitel musí nebo by měl umět své žáky dostatečně motivovat“ (Rozhovor č. 3).

„Určitě ano, žáky je potřeba motivovat. Tuto dovednost by si měl osvojit každý pedagogický pracovník“ (Rozhovor č. 4).

„Určitě ano, na motivaci a spravedlivém přístupu učitele velmi záleží. Mnozí pedagogové si to možná neuvědomují, ale je tomu tak“ (Rozhovor č. 5).

Z odpovědí vyplývá jednoznačná shoda názorů na danou věc. Motivace je pro učitele stěžejním prvkem při jejich každodenní práci s žáky. Uznávají, že žáky trpícími poruchami chování je nutné motivovat mnohem víc. Na druhou stranu, ne vždy ta motivace padne na úrodnou půdu. Při této práci je velice důležitá trpělivost, která některým vyučujícím schází. Ale přiznejme si jednu vážnou skutečnost. Kolik současných žáků navštěvující střední školu nemá problémy s chováním?

„Každý z žáků má svou osobnost, někdo potřebuje individuální přístup více někdo méně“ (Rozhovor č. 1).

„Rozumím tomu tak, že každý žák je jiný a nelze ho srovnávat v určitých věcech s ostatními“ (Rozhovor č. 2).

„Učitel by si měl o každém z žáků udělat úsudek a vhodně posoudit, jak ke komu přistupovat. Kdo z žáků potřebuje jaký individuální přístup, protože každý z nás je svým způsobem individualita“ (Rozhovor č. 3).

„Každý z žáků je individualita, učitel by měl všem měřit stejným „metrem“ a ne některé žáky prosazovat a druhé opomíjet“ (Rozhovor č. 4).

„Učitel by měl vypořádat a určit jakou mají žáci schopnost myslet a jak se učí. Poté je jeho úkolem zvolit takový styl výuky, aby nikomu nedělala problémy. Aby ji zvládali i žáci s individuálním plánem“ (Rozhovor č. 5).

U těchto obdržených odpovědí dotazovaní uvádějí, že se snaží k žákům individuálně přistupovat. Je pravdou, že někdy se to úplně nepovede. Shodně také uvádějí důležitost individuálního přístupu ve vyučovacím procesu. Důležité je mít vynikající pozorovací schopnost a žáky správně odhadnout. Kolega v rozhovoru č. 5 ve své odpovědi uvádí pojem „*individuální plán*“. Ten není vůbec snadné nebo je takřka nemožné vytvořit pro žáky v odborném výcviku, kde je potřebná manuální zručnost, představitivost, orientace, logika. Tohle u spousty žáků chybí. Učitelé odborného výcviku se takovým žákům snaží v něčem slevit, ale nelze to dělat na úkor druhých. Co se týká organizace výuky, tak na tuto otázku má každý vyučující jiný názor. Jiné to bude v teoretické výuce a jiné v odborném výcviku.

Zvládáme správně řešit kázeňské přestupky a poruchy chování?

V této části jsem se obdržel odpovědi odrážející správnost možného řešení kázeňských přestupků a poruch chování. Zde byly uvedeny tyto pojmy: *autorita, diplomacie, organizování výuky, řešení, klima školy a třídy*.

Co se týká řešení kázeňských přestupků a poruch chování je to jedna z nejnáročnějších problematik současného školství. Odráží se zde problémy vznikající během výuky i mimo ni. Dalším hlediskem je velice náročná komunikace mezi rodiči, školou a pedagogickým sborem.

„Na tuto otázku existuje jednoznačná odpověď. Na jednu stranu tomu tak je, ale na druhou hodně záleží na autoritě učitele“ (Rozhovor č. 1).

„Samozřejmě, stačí jeden a strhne na svou stranu celou skupinu“ (Rozhovor č. 2).

„Velkou roli zde hraje autorita učitele a kvalita jeho výuky. Je-li ve třídě dobrý učitel, který umí žáky svým výkladem učiva zaujmout, lze tento problém ve výuce takřka eliminovat“ (Rozhovor č. 3).

„Na jednu stranu tvrdím, že ano. Hodně však záleží na nás učitelích a naší organizaci výuky. Dalším faktorem jsou samozřejmě žáci“ (Rozhovor č. 4).

„To záleží na učiteli a jeho autoritě“ (Rozhovor č. 5).

Dotazovaní ve svých výrocích uvádějí, že důležitým prvkem při úspěšném řešení těchto problémů je přirozená autorita učitele. Ne každý učitel si umí autoritu získat. Nemá-li učitel autoritu, jen těžko může tyto problémy zvládat řešit. Nejhorší je, když učitel při své práci přirozenou autoritu ztratí. Poté je velmi náročné ji opět získat zpět a vůbec si ji udržet.

„Záleží na tom, o jaký kázeňský přestupek se právě jedná“ (Rozhovor č. 1).

„Důrazným napomenutím. Žáci musí poznat, kdo je autorita“ (Rozhovor č. 2).

„Určitě není vhodné se k žákům chovat nepřiměřeným a nevhodným způsobem, vše se dá přeci řešit a vyřešit profesionálním přístupem“ (Rozhovor č. 3).

„Snažím se na to jít diplomaticky, zachovat klid, nenechat se nikým a ničím zbytečně vyprovokovat“ (Rozhovor č. 4).

„Pokud je to možné tak s chladnou hlavou. V mnoha případech žáci zkouší učitelovu míru trpělivosti“ (Rozhovor č. 5).

Na otázku „jak reagujete na žáky s poruchami chování ve výuce“ odpovídali učitelé různým způsobem, ale ve větší míře se ve svých odpovědích shodli. Každý reaguje

na tuto problematiku jinak a má svůj způsob, jak ji řeší. Všichni pedagogové se poruchy chování snaží nebo alespoň pokouší řešit podle daných pravidel a hlavně na profesionální úrovni. Žáci vždy zkoušeli a budou zkoušet, co si k učiteli mohou dovolit a co ne. Vše záleží na učiteli. Ten musí mít jasně stanovená pravidla a jeho povinností je žáky s nimi seznámit.

„Přijde na to, o jaké nevhodné chování se jedná. Je pravda, že občas to bývá složité“ (Rozhovor č. 1).

„Někdy jako těžko zvladatelné“ (Rozhovor č. 2).

„Záleží, o jaké nevhodné chování se jedná. Závažnost nevhodného chování musí posoudit pedagog a až poté z toho vyvodit důsledky“ (Rozhovor č. 3).

„Nevhodné chování může mít mnoho podob, někdy je obtížné tuto problematiku zvládnout, ale je to jen o silné vůli a přístupu každého učitele“ (Rozhovor č. 4).

„Občas jako neúnosné“ (Rozhovor č. 5).

Z těchto odpovědí jednoznačně vyplývá shoda všech dotazovaných na danou otázku. Každý se ve výuce snaží nějakým způsobem klasifikovat nebo hodnotit nevhodné chování žáků. Všichni jednohlasně přiznávají, že tuto problematiku ve svých hodinách řeší. Je to velice náročné a někdy hodně problematické. Svou roli zde hraje, o jaké nevhodné chování se jedná.

„Celkem dobré“ (Rozhovor č. 1).

„Snažíme se o vzájemnou pohodu“ (Rozhovor č. 2).

„Klima ve třídě i ve škole považuji za dobré“ (Rozhovor č. 3).

„Atmosféra ve třídě se mění každým dnem, je ovlivňována vztahy a vazbami žáků v kolektivu. Stejně je to i ve škole. Celkově ji hodnotím kladně“ (Rozhovor č. 4).

„Jako v každém zaměstnání, tak i ve školství bývá někdy taková atmosféra, že by se dala „krájet“. Ale jinak je považuji za pohodové“ (Rozhovor č. 5).

Když jsem se svých kolegů dotazoval na klima ve třídě nebo na škole, všichni mi shodně odpověděli, že tato otázka je v současné době brána jako velice ožehavé téma. Všichni se na svých pracovištích snaží, ať už je to v teoretické výuce nebo odborném výcviku udržovat klima v naprosté pohodě a klidu. Jiné je to už mezi některými dalšími kolegy. Vše ovlivňují vztahy a kolektivní vazby. Jinak se pracuje, když vládne pohoda a klid, než napjatá atmosféra. Ne všichni si tento fakt uvědomují.

„Slovní domluvu nebo domácí úkoly“ (Rozhovor č. 1).

„Využívám osvědčenou metodu odměny a trestu“ (Rozhovor č. 2).

„Ústní domluvou a v některých případech využívám i metodu trestu, jedná se formu domácích a pracovních úkolů“ (Rozhovor č. 3).

„Mým osvědčeným a účinným prostředkem je metoda odměny a trestu, lze využít i metodu slovní. Každý učitel musí mít nastavená jasná pravidla a hranice, které nesmí žáci za žádnou cenu překročit“ (Rozhovor č. 4).

„Napomenutí, příkazy, takže metody slovní. Nedojde-li k žádnému zlepšení tak metodu odměny a trestu“ (Rozhovor č. 5).

I v těchto odpovědích vládne jednohlasná shoda názorů na řešenou problematiku. Většina z výše citovaných uvádí, že nejprve používá metodu slovní. Pokud se tato

metoda mine účinkem, jakože v hodně případech ano, přechází se k metodě odměny a trestu. Tato metoda je u dotazovaných velice oblíbená a má obvykle na žáky pozitivním dopad. Metoda odměny a trestu je hojně využívána k získání přehledu o pochopení probraného učiva.

„S třídním učitelem, popřípadě s rodiči. Nejprve se řeší domluvou a až poté dochází k výchovným opatřením, které schvaluje ředitel školy“ (Rozhovor č. 1).

„Záleží na závažnosti řešeného přestupku, s kolegy, s vedoucími předmětových komisí, třídními učiteli a poté s rodiči samotných žáků“ (Rozhovor č. 2).

„Kázeňské přestupky řešíme podle stupně závažnosti, s třídními učiteli, rodiči žáků, ředitelem školy“ (Rozhovor č. 3).

„Kázeňské přestupky řeším s třídními učiteli, rodiči, jedná-li se o závažnější přestupek, je projednáván s vedením školy, popřípadě s výchovnými poradci, někdy to může zajít až tak daleko, že je nutné přizvat i orgány činné v trestním řízení“ (Rozhovor č. 4).

„Snažím se o ně podělit a řešit je se všemi, kteří mají tuto problematiku ve škole na starosti“ (Rozhovor č. 5).

Všichni citování se ve svých odpovědích naprosto shodují. Hodně záleží na závažnosti kázeňského přestupku a jeho vyhodnocení. Kázeňské přestupky s nižší mírou závažnosti se řeší s třídními učiteli a rodiči. Závažnější přestupky se projednávají s výchovnými poradci, metodiky prevence a s vedením školy. Někdy to dochází až tak daleko, že je nutné k této problematice přizvat orgány činné v trestním řízení. Vše se snažíme řešit nejprve domluvou a až poté výchovným opatřením. Výchovná opatření schvaluje ředitel školy.

Jiné organizace spolupracující se školou při řešení poruch chování

V této části mne zajímaly odpovědi, které byly zaměřeny na spolupráci pedagogických pracovníků s externími organizacemi zabývajícími se poruchami chování žáků na středních školách. Stěžejními pojmy v této části byly: *interní a externí organizace (komunikace), spolupráce, rodina, výsledky*.

V současné době se spolupráce s interními a externími organizacemi dostává na mnohem lepší úroveň, než tomu bylo dříve. To se jen těžko dá říct o spolupráci (komunikaci) mezi školou, učiteli a rodiči žáka (zákonnými zástupci).

„Většinou je to pedagogicko-psychologická poradna“ (Rozhovor č. 1).

„Já osobně ne, ale škola je určitě ve spojení s nějakou poradnou“ (Rozhovor č. 2).

„Snažím se být v kontaktu s výchovnými poradci, metodiky prevence, tak s dalšími organizacemi zabývajícími se poruchami chování žáků“ (Rozhovor č. 3).

„Já tedy ne, ale škola spolupracuje s psychologickou poradnou nebo s výchovnými poradci“ (Rozhovor č. 4).

„Ve škole se snažíme spolupracovat s různými institucemi zabývajícími se poruchami chování. Střediska výchovné péče, pedagogicko-psychologické poradny, spolupracujeme s psychology, výchovnými poradci aj.“ (Rozhovor č. 5).

Všichni respondenti se ve svých odpovědích shodují. Uvádějí, že buď oni sami, nebo škola nějakým způsobem spolupracuje a je v kontaktu s výchovnými poradci, metodiky prevence, Pedagogicko-psychologickou poradnou a dalšími institucemi zabývajícími se poruchami chování žáků a zároveň problematikou výchovy.

„Určitě ano“ (Rozhovor č. 1).

„Nebylo by to na škodu“ (Rozhovor č. 2).

„S tímto lze jen souhlasit“ (Rozhovor č. 3).

„Musím přiznat, že bych tyto pracovníky ve škole uvítal“ (Rozhovor č. 4).

„Tyto profese považuji na školách za potřebné“ (Rozhovor č. 5).

Z výše citovaných odpovědí jednoznačně vyplývá, že všichni dotazovaní by souhlasili a uvítali, kdyby na jejich škole pracoval školní psycholog nebo speciální pedagog. Pro práci s žáky trpícími poruchami chování považují tyto specializované pozice za důležité.

„Jde o to, o jakého žáka se zrovna jedná“ (Rozhovor č. 1).

„Asi tak jako rodiče s námi. U bezproblémových žáků minimálně dvakrát ročně na třídních schůzkách, u problémových je to komplikovanější. Tam to většinou bývá až po písemné výzvě ze školy“ (Rozhovor č. 2).

„Kdykoliv je to nutné a prospěšné pro jejich děti“ (Rozhovor č. 3).

„V průměru to tak bývá minimálně dvakrát ročně, je-li to nutné tak i vícekrát za rok“ (Rozhovor č. 4).

„Většinou podle potřeby“ (Rozhovor č. 5).

Na otázku, jak častý je váš kontakt s rodiči problémových žáků, respondenti odpovídali různorodě. Jejich odpovědi již nebyly natolik shodné, jak v předchozích případech. Někteří dotazovaní jsou s rodiči v kontaktu více, někteří opět méně. Je to přisuzováno nezájmu rodičů o prospěch a chování svých dětí, nedostatkem času,

zanepřázdněností. Samozřejmě, že se mezi takovými rodiči najdou i výjimky. Považují za přínos zlepšit komunikaci mezi učiteli a rodiči a naopak.

„Někteří rodiče to vědí a přiznají si to, jiní zase vzdorují. Cítí se dotčeni a tvrdí, že to není absolutně možné, aby jejich dítě mělo problémy s chováním“ (Rozhovor č. 1).

„Někdy hodně podrážděně. Místo toho, aby hledali problém u svých dětí nebo dokonce u sebe, tak vinu hledají v první řadě u učitelů“ (Rozhovor č. 2).

„Každý rodič reaguje jinak. Někteří jsou s touto skutečností smířeni, jiní se chovají nevhodným způsobem. Jsem přesvědčena, že takové negativní chování o něčem svědčí a poukazuje na to, jaká je jejich výchova“ (Rozhovor č. 3).

„Musím přiznat, že s některými rodiči to není vůbec jednoduché, jsou nepříjemní, reagují podrážděně, odmítají si jakkoliv přiznat, že je jejich dítě problémový žák, že by chyba mohla být na straně rodiny. Je pravda, že existují výjimky“ (Rozhovor č. 4).

„Někteří rodiče v klidu a jiní zase tuto skutečnost radikálně odmítají“ (Rozhovor č. 5).

U těchto odpovědí se dotazovaní opět shodují, že se s tímto problémem na svém pracovišti již setkali. Přiznávají, že na jedné straně jsou rodiče, jejichž reakce na poruchy chování jsou u jejich dětí odmítavé. Chyby a vinu hledají u učitelů a ve škole, chovají se podrážděně nebo se cítí být dokonce dotčeni. Na druhé straně jsou rodiče, kteří si tuto skutečnost zcela uvědomují a jsou ochotni v této věci se školou spolupracovat. Takových rodičů je málo.

5.2 Shrnutí výsledků průzkumného šetření

Průzkumným šetřením a rozbořením získaných rozhovorů od mých kolegů jsem se snažil nalézt odpovědi ohledně problematiky poruch chování žáků na středních školách. Cílem šetření bylo odpovědět na široké spektrum otázek v dané oblasti: „*Jaké mají učitelé znalosti týkající se poruch chování, jaký je v jednotlivých ročnících počet žáků s poruchami chování, nejčastější kázeňské přestupky a způsob jejich řešení, motivování žáků, jakých výchovných metod je ve výuce využíváno, jak častá je spolupráce mezi rodiči, učiteli a školou*“.

Uskutečněným šetřením jsem došel k těmto závěrům. Ukázalo se, že informovanost a znalost o poruchách chování žáků nastupujících na střední školu se u všech zúčastněných pohybuje na dobré úrovni. Podstatu věci vidí v nepřetržitém diagnostikování řešených otázek. Podklady o počtech žáků s posudky, u kterých je rozpoznán problém s chováním, jsou získávány díky spolupráci mezi rodiči, školou a dalšími organizacemi. Ne vždy je tato skutečnost naplněna. Svých znalostí dotazovaní nabývají během studia na vysokých školách, na pořádaných přednáškách a školeních. Během praxe mohou své získané vědomosti následně aplikovat ve výuce. Za důležité považují samostudium a zdokonalování se ve zvládnání problematiky poruch chování.

Dále jsem hledal odpovědi na otázky problematiky nejčastějších kázeňských přestupků a způsobu jejich řešení. Odpovědi všech dotazovaných byly u položených otázek téměř jednotné. Nejčastější kázeňské přestupky jsou: *používání mobilních telefonů ve výuce, porušování školního řádu, bezpečnostních předpisů, vulgární chování, ničení školního majetku, neomluvená absence* apod. Všichni respondenti se shodují, že způsob řešení kázeňských přestupků a poruch chování je jeden z nejnáročnějších úkolů pedagogů v současném školství. A to hned z několika důvodů. Nejčastěji se řeší problémy vzniklé během výuky i mimo ni. Dalším problémem je náročná a zároveň nedostatečná komunikace mezi rodiči problémových žáků, školou a pedagogickým sborem. Dotazovaní jsou jednomyslného názoru, že

se kázeňské problémy žáků snaží řešit podle stupně závažnosti, na základě daných pravidel a s profesionálním přístupem. Poukazují na to, že je zpočátku řeší samotní vyučující, kteří v běžné praxi využívají metodu domluvy nebo metodu odměny a trestu. Při opětovném porušení kázně je její řešení postoupeno třídnímu učiteli, rodičům, výchovným poradcům, vedení školy a v závažnějších případech orgánům činných v trestním řízení. Za důležité faktory ovlivňující řešení kázeňských pře-stupků považují citovaní učitelé svou autoritu, organizaci výuky a prostředí, ve kterém výuka probíhá. Důraz je kladen na oboustranné zkvalitnění komunikačních schopností mezi pedagogy, rodiči a poradenskými zařízeními.

Ze získaných odpovědí v záležitostech motivace a spravedlivého přístupu k žákům s poruchami chování vyplývá, že respondenti vykazují jednoznačný postoj k dané věci. Vhodně zvolený způsob práce a motivace ze strany učitele je pro činnost s žáky trpícími poruchami chování považována za velmi efektivní. Potvrzuje se, že hlavním stavebním prvkem vzdělávacího a výchovného procesu je právě motivace. Ne vždy tomu tak, je.

6 Diskuze

V posledních několika letech se ve školách mnohem častěji setkáváme s poruchami chování žáků a problematikou kázeňských přestupků. Jsme si vědomi toho, že tuto skutečnost nelze přejít jen tak bez povšimnutí. Zdá se, že je v některých případech tato otázka přehlížená a podceňovaná. Považuji za nezbytně nutné, aby byli do problematiky poruch chování zapojeni všichni účastníci vyučovacího procesu a zároveň tak i ostatní zaměstnanci školy. Nedílnou součástí jejich pracovního procesu by bylo seznámení se s danou problematikou a faktory podílejících se na jejich vzniku. Zvládli by tak identifikovat charakteristické znaky signalizující projevy poruch chování a s postupem času by se je naučili řešit, předcházet jim a být tak učitelům nápomocni při jejich odstraňování.

Já jsem svůj zájem o tuto problematiku směřoval záměrně na střední školu. A to na Střední školu dopravy, obchodu a služeb v Moravském Krumlově (SŠ DOS, nám. Klášterní 127, 672 01 Moravský Krumlov) a na její odloučená pracoviště v Polánce a Ivančicích.

Jsem absolventem zmiňované školy a v současné době i jejím zaměstnancem. Čtvrtým rokem zde pracuji jako učitel odborného výcviku, takže mohu posoudit a porovnat problematiku poruch chování z obou stran. Jak z pohledu žáka, tak z pohledu učitele. Doba se velice změnila. V současnosti jsou problémy s chováním mnohem závažnější, než tomu bylo za dob mého studia. Mnou oslovení kolegové i já sám se téměř denně potýkáme s poruchami chování. Hodně diskutovaným tématem jsou původ poruch a způsoby řešení. Všichni dotazovaní byli ve svých výročíh zajedno a shodně uvedli, že hlavní příčina poruch chování je bezesporu rodina a její nedostatečný přístup k výchově budoucí generace. Značnou roli zde hraje společnost, moderní technologie, třídní kolektiv, vliv kamarádů nebo party. S názory mých kolegů souhlasím. Chtěl bych zde zdůraznit ještě jednu skutečnost. I sám učitel může být důvodem poruch chování žáků. A to např. svým chováním, přístupem,

nedostatkem zkušeností, překročením svých kompetencí, nízkou autoritou, neschopností zaujmout a v neposlední řadě nepřiměřenými výchovnými metodami.

Další řešenou a diskutovanou otázkou je, který z ročníků na střední škole je nejproblematictější, co se nekázně týká. Nezáleží na tom, budeme-li se na to dívat zpětně nebo z dnešního pohledu. Podstatné je si ujasnit, jedná-li se o ročník učební nebo maturitní. Mí kolegové se ve svých konstatováních celkem shodli. Často bývají nejvíce problémové první ročníky učňovských oborů. Žáci přecházejí z různých základních škol a už zde se projevily u některých vážné problémy s chováním. V neznámém prostředí dochází k utváření nového kolektivu, ke vzniku nových vazeb a tím k novým problémům. Dnes by se tato situace dala přirovnat k „sinusoidě“. V každé třídě nebo skupině se najde někdo, kdo bude „vystupovat“ z řady. Významnou úlohu zde hraje učitel. Záleží na tom, jaký zvolí přístup a jaké si stanoví hranice. Každý z dotazovaných pedagogů se snaží volit co nejvhodnější a spravedlivý přístup. Uvědomují si fakt, že každý člověk je svým způsobem individualita. Nemá-li učitel pevně stanovené mantinely a neupozorní na ně své žáky, budou bezesporu zkoušet, co si k němu mohou dovolit a co ne. Stěžejní je autorita. Má-li učitel nedostatečnou autoritu a žáci tuto skutečnost odhalí, dojde s velkou pravděpodobností k narušení jeho výuky a třídního kolektivu. Těžko se to přiznává, ale mám s tím vlastní zkušenosti. Je jenom na učiteli jak takovou situaci zvládne. Může-li člověk doufat v něčí oporu, v mém případě to byli kolegové, je na dobré cestě tyto problémy eliminovat. I taková zkušenost je pro praxi určitým přínosem.

Než předstoupíme před třídu, kterou máme vzdělávat, a připravovat na budoucí povolání, není od věci reálně zvážit, jsme-li dostatečně způsobilí a kompetentní tuto profesi vykonávat. Jak respondenti, tak i já jsme si tuto otázku položili a přijali odpovědnost za výchovně-vzdělávací proces budoucích generací. Ne vždy je to snadné. Důležitá je učitelova osobnost, získané vzdělání, odborné a pedagogické dovednosti a kompetence. Záleží na pracovním prostředí a na vztazích mezi kolegy. V této oblasti se jejich názory rozcházejí. Je-li spolupráce mezi kolegy ovlivňována napjatou atmosférou nebo špatnými kolektivními vazbami, je nemožné objektivně zvládat problematiku poruch chování a řešení kázeňských přestupků. Aby bylo

možné tuto situaci kontrolovat dle stanovených předpisů a řádů, je bezpodmínečně nutné zkvalitnit a sjednotit komunikaci mezi vedením školy, učiteli, rodiči a naopak. Vítaná je spolupráce s výchovnými poradci, metodiky prevence a pomoc organizací zabývajících se výchovně-vzdělávacími problémy. Jen v případě, že zvládneme společnými silami řešit otázku poruch chování, můžeme získat zpět efektivní vzdělávací systém na našich školách.

Závěry mého průzkumného šetření vedou k tomu, že je nutné další sebevzdělávání v otázkách dané problematiky. Zásaditosti ve věci poruch chování jsou tak rozsáhlé, že zasahují hned do několika odborných oblastí.

Jsem přesvědčen o tom, že průzkumná šetření na podobné bázi byla již uskutečněna. Pro srovnání výsledků by bylo zajímavé provést stejný průzkum na některé z ivančických nebo krumlovských základních škol se zaměřením na poruchy chování žáků na prvním a druhém stupni vzdělání. Gymnázia by se mohla stát dalšími vzdělávacími institucemi zapojených do takových průzkumů.

Škála námětů pro další průzkumná šetření by byla široká. Jedno z témat by mohlo být zaměřeno na hodnocení školy, učitelů a žáků, nebo na volnočasové aktivity mládeže školou povinné. Zajímavým návrhem pro průzkum by mohla být například rodina a její negativní dopady na výchovu.

Pozoruhodným směrem výzkumu by bylo určitě téma: „*Jaký dopad na výchovně-vzdělávací proces mělo slučování škol*“.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Každý učitel nebo pedagog by si měl uvědomit, že je díky svému povolání členem a zároveň součástí výchovně vzdělávacího procesu. Jak každý ví, tak rok od roku na našich školách neustále narůstají počty žáků s poruchami chování. Mým doporučením pro pedagogickou praxi současným i budoucím učitelům by mělo být, naučit se tento fenomén moderní doby včas odhalit, zvládat a při jeho řešení se zachovat jako odborník s rozhodujícím vlivem (autoritou). Dnešní generace nastupujících žáků na střední školy dospívá „obrazně“ mnohem dříve než generace před nimi. Z toho vyplývá, že od svých budoucích učitelů očekávají, že s nimi budou zacházet jako s dospělými. Z vlastní praxe (učitele odborného výcviku) mohu říct, že je to běh na dlouhou trať.

Přínos pro pedagogickou praxi:

- rychlejší a přesnější nacházení příčin poruch chování u žáků;
- rozšíření si znalostí o problematice poruch chování;
- osvojení si způsobu při řešení a odstraňování příčin vzniklých při problémech s chováním;
- naučit se spolupracovat s odborníky a organizacemi zabývajícími se výchovnými problémy žáků;
- nalezení vhodného výchovného stylu při zvládnání poruch chování nebo kázeňských přestupků;
- zlepšení komunikace mezi kolegy a rodiči žáků s poruchami chování;
- diagnostikování poruch chování profesionálním způsobem;
- nalezení správného způsobu jak žáky motivovat;
- k žákům přistupovat vždy spravedlivě;
- podílet se na zlepšení prostředí ve škole a klimatu ve třídě během výuky;

- volba vhodných výchovných metod;
- možnost využít zkušenosti ostatních profesně starších pedagogů.

8 Závěr

Žijeme v tak uspěchané době, že pomalu, ale jistě přestáváme vnímat okolí kolem sebe. To vše má neblahý vliv na celou společnost. Odtud je neustálý shon a negativní energie přenášena na rodinné prostředí. Tím pádem trpí jak chod rodiny, tak výchovný přístup k dětem, které v současné době mnohem více vychovává ulice a moderní (virtuální) technologie než rodiče. Tato nedostatečná výchova se mnohem více podílí na vzniku a rozšiřující se problematice poruch chování žáků ve školách i mimo ni. Zde se tímto problémem zabývají učitelé. Ti se stále usilovněji snaží poruchám chování předcházet. V případě vzniku problému s chováním je snahou učitele provést včasné diagnostikování příčiny a podílet se na vhodném řešení. Pro oblast prevence je pro učitele stěžejní školský zákon č. 561/2004 Sb. (v roce 2015 došlo k jeho novelizaci č. 82/2015 Sb.) spolu s vyhláškou Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy č. 72/2005 Sb. *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Preventivní programy mohou mít různou formu. K těmto programům lze přiřadit také „Rámcově vzdělávací programy“ (RVP).*

Bakalářská práce pojednává o problematice poruch chování u žáků středních škol z pohledu pedagogických pracovníků. Teoretická část práce je věnována základní terminologii a vymezení poruch chování, příčinám a jejich prevenci. Zároveň se zabývá otázkou, co ovlivňuje poruchy chování, jaký vliv na ně má rodina, zázemí, společnost a prostředí. Nedílnou součástí je pohled ze strany pedagoga. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou příčiny vzniku a odhalit projevy poruch chování z pohledu pedagogů vyučujících teoretickou výuku a odborný výcvik. Věřím, že tato skutečnost byla splněna.

Úkolem a zároveň cílem praktické části bylo zjistit, jaké poruchy chování se vyskytují na zkoumané střední škole (SŠ DOS, nám. Klášterní 127, 672 01 Moravský Krumlov) a jak na ně reagují dotazovaní učitelé. Průzkum proběhl s využitím metody kvalitativního výzkumného šetření, pomocí rozhovorů (interview).

Z mého průzkumného šetření vyplynulo, že znalosti a vzdělání v otázkách zkoumané problematiky jsou u dotazovaných učitelů na dobré úrovni. Přesto je řešení poruch chování a kázeňských přestupků stále komplikovanější. V tom by měli být pedagogům nápomocni lidé z řad odborníků a organizace zabývající se výchovnými problémy ve školním prostředí. Spolupráce expertů je považována v současných školních podmínkách za nezbytně nutnou. Učitelé jako kvalifikovaní odborníci a činitelé výchovně vzdělávacího procesu se občas potýkají se získáváním informací o žácích s problémovým chováním. Problém je shledáván v nedostatečné komunikaci mezi školou a rodiči těchto žáků. Má-li být ze strany pedagogů prováděno věcné a kvalitní diagnostikování řešené problematiky, je nutné nastolit účelnější komunikaci.

9 Seznam použité literatury

- BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- DANEK, Ján. *Prevenia kriminality v prostredí detí a mládeže*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda, Filozofická fakulta, 2007. 279 s. ISBN 978-80-89220-94-6.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie. Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2781-3.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika. Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd.1. Praha: Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.
- HALLOWELL, Edward M. a John J. RATEY, *Poruchy pozornosti v dětství i v dospělosti: [poruchy pozornosti a hyperaktivita, rozpoznání, řešení, prevence]*. Překlad BREJLOVÁ, Dagmar. Praha: Návrat domů, 2007, 306 s. ISBN 978-80-7255-154-5.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Jaký jsem učitel*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 239 s. ISBN 978-80-7367-755-8.
- JANDERKOVÁ, Dita. *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vyd. Brno: MZLU, 2010. 51 s. ISBN 978-80-7375-407-5.
- KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 127 s. ISBN 80-7178-123-1.
- LINHARTOVÁ, Dana. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Brno: MZLU, 2008. 257 s. ISBN 978-80-7375-222-4.
- MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd.2. Praha: Portál, 2003. 144 s. ISBN 80-7178-747-7.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003, 288 s. ISBN 80-7178-549-0.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Věstník MŠMT č. 8/2013. Metodický pokyn ministra školství mládeže a tělovýchovy č. j. 22294/2013-1*

- k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení*. Vyd. 8. 2013. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-sikanovani>.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Věstník MŠMT ČR 11/2007. Metodický pokyn č. j. 20 006/2007-51 k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* [online]. Vydáno dne 16. října 2007 [cit. 2015-03-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/2007-11-1>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Metodické doporučení č. j. 21291/2010-28 k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* [online]. 1. 11. 2010 [cit. 2015-03-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd.1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- MKN-10. *Problematika poruch chování* [online]. I. díl Tabelární část platná k 1. 4. 2014 [cit. 2015-02-15]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz>.
- MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. et al. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Překlad TOMKOVÁ, Dagmar. Vyd.3. Praha: Portál, 2008, 119 s. ISBN 978-80-7367-430-4.
- PACLT, Ivo. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Vyd.1. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1426-4.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Vyd.1. Praha: SPN, 1990. 102 s. ISBN 80-042-3897-1.
- POHOŘELÝ, Svatopluk. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. *Využití právních opatření při řešení problémového chování žáků na školách*. Publikováno dne 26. 2. 2014. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyuziti-pravnich-opatreni-pri-reseni-problemoveho-chovani>.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-722-8.
- PSOTA, Jiří. et al. *Školní řád* [online]. SŠ DOS, Moravský Krumlov, nám, Klášterní 127, 1. 9. 2012. [cit. 2015-03-20]. Dostupný z: <http://www.ssmk.eu/predpisy>
- SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ. *Pojem „Hypoaktivita“* [online, cit. 2015-02-23]. Dostupné z: <http://www.pppnachod.cz/>

- STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. 196 s. ISBN 80-85834-60-X.
- SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Vyd.1. Brno: MSD, 2007. 140 s. ISBN 978-80-86633-81-7.
- ŠAFR, Jiří. *Kvantitativní metody výzkumu v praxi. 1. Úvod do problematiky. Pojem „Konceptualizace“* [online]. UK FHS 2013, 3. 10. 2013 [cit. 2015-02-20]. Dostupné z: http://kmvp.wz.cz/KMVP_1.ppt.
- TRAIN, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí-Jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Překlad TOMKOVÁ, Dagmar. 1. vyd. Portál, 2001. 198 s. ISBN 80-7178-503-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. 1. vyd. V Praze: Karolinum. 2004. 356 s. ISBN 80-246-0841-3.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VOJTOVÁ, Věra. *Kapitoly z etopedie I. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. 94 s. ISBN 80-210-3532-3.
- Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. 9. 2. 2005, nahrazeno vyhláškou č. 116/2011 Sb. 15. 4. 2011. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasky>.
- Základní princip primární prevence rizikového chování* [online, cit. 2015-03-28]. Dostupné z: <http://www.prevence-info.cz/>
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), Novela školského zákona č. 472/2011*. 1. 1. 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakony>
- Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>
- ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Nástroje pro prevenci a integraci*. Vyd.2. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 80-7367-326-6.

Přílohy

**OTÁZKY K ROZHOVORU NA TÉMA:
„PORUCHY CHOVÁNÍ U ŽÁKŮ SŠ Z POHLEDU PEDAGOGŮ SŠ“**

1. Víte kolik žáků ve třídě nebo ve skupině, kde učíte, má problémy s chováním?
2. Pokud ano, co je nejčastější příčinou poruch chování u žáků SŠ?
3. Jaké jsou Vaše znalosti problematiky poruch chování?
4. S jakými kázeňskými přestupky se ve třídách setkáváte nejčastěji?
5. Který z ročníků SŠ je nejproblematictější, co se poruch chování týká?
6. Jaký je Váš názor – čím větší jsou problémy s chováním žáků, tím menší je zájem žáků o výuku?
7. Co podle Vás přispívá k problémovému chování ve výuce?
8. Myslíte si, že i učitel sám může být příčinou problémů s chováním u žáků?
9. Je motivující pro problémové žáky spravedlivý přístup učitele ke změně jejich chování?
10. Co rozumíte pod označením, že učitel má přistupovat k žákům jako k individualitám?
11. Jak reagujete na žáky s poruchami chování ve výuce?
12. Jaká je organizace péče o žáky s poruchami chování na Vaší škole?
13. Jaké výchovné metody uplatňujete ve výuce?
14. Jak byste klasifikovali nevhodné chování žáků ve třídě (skupině)?
15. Jak hodnotíte celkové klima u Vás ve třídě (skupině) a ve škole samotné?
16. Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým a jak je řešíte?
17. Spolupracujete s nějakou organizací zabývající se poruchami chování? Pokud ano, tak s jakou?
18. Považujete za důležité, aby ve škole pracoval psycholog nebo speciální pedagog?
19. Jak často jste v kontaktu s rodiči žáků?
20. Jak reagují rodiče na fakt, že jejich dítě má ve škole problémy s chováním?

ROZHOVOR Č. 1

1. Víte kolik žáků ve třídě nebo ve skupině, kde učíte, má problémy s chováním?

„Na začátku školního roku, lze na tuto otázku jen těžko odpovědět. Je to individuální. Problémy s chováním se začínají projevovat až postupem času. Chvilí trvá, než učitel žáky pozná a odhalí jejich „temné“ stránky. Co si budeme povídat, je to rok od roku horší“.

2. Pokud ano, co je nejčastější příčinou poruch chování u žáků SŠ?

„Můj názor je, že největší vliv na poruchy chování žáků a dětí má v první řadě nedostatečná výchova ze strany rodiny. Vypadá to, že současnou mládež vychovává „ulice“ a moderní technika než rodiče“.

3. Jaké jsou Vaše znalosti problematiky poruch chování?

„S problematikou poruch chování jsme seznámeni na různých školeních, přednáškách, pedagogických radách apod. a také díky metodikům prevence“.

4. S jakými kázeňskými přestupky se ve třídách setkáváte nejčastěji?

„Je toho celkem dost, ale nejčastějšími kázeňskými přestupky jsou vyrušování při výuce, vulgarismy, porušování školního řádu, poškozování školního majetku“.

5. Který z ročníků SŠ je nejproblematictější, co se poruch chování týká?

„V dnešní době se těžko určuje, který z ročníků je nejproblematictější. Jedná-li se právě o učební obor, je vcelku jedno jestli je to první, druhý nebo třetí ročník. Liší se to ročník od ročníku“.

6. Jaký je Váš názor – čím větší jsou problémy s chováním žáků, tím menší je zájem žáků o výuku?

„Na tuto otázku existuje jednoznačná odpověď. Na jednu stranu tomu tak je, ale na druhou hodně záleží na autoritě učitele“.

-
7. Co podle Vás přispívá k problémovému chování ve výuce?
„Nezájem o obor, třídní kolektiv, výchova v rodině, učitelé a další faktory“.
8. Myslíte si, že i učitel sám může být příčinou problémů s chováním u žáků?
„Ano“.
9. Je motivující pro problémové žáky spravedlivý přístup učitele ke změně jejich chování?
„Pro někoho ano, pro někoho ne“.
10. Co rozumíte pod označením, že učitel má přistupovat k žákům jako k individualitám?
„Každý z žáků má svou osobnost, někdo potřebuje individuální přístup více někdo méně“.
11. Jak reagujete na žáky s poruchami chování ve výuce?
„Záleží na tom, o jaký kázeňský přestupek se právě jedná“.
12. Jaká je organizace péče o žáky s poruchami chování na Vaší škole?
„O tuto problematiku by se měli starat všichni, co přijdou do kontaktu s žáky trpícími poruchami chování (učitel, výchovný poradce, školní metodik prevence, tak vedení školy)“.
13. Jaké výchovné metody uplatňujete ve výuce?
„Slovní domluvu nebo domácí úkoly“.
14. Jak byste klasifikovali nevhodné chování žáků ve třídě (skupině)?
„Přijde na to, o jaké nevhodné chování se jedná. Je pravda, že občas to bývá složité“.
15. Jak hodnotíte celkové klima u Vás ve třídě (skupině) a ve škole samotné?
„Celkem dobré“.
16. Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým a jak je řešíte?

„S třídním učitelem, popřípadě s rodiči. Nejprve se řeší domluvou a až poté dochází k výchovným opatřením, které schvaluje ředitel školy“.

- 17.** Spolupracujete s nějakou organizací zabývající se poruchami chování? Pokud ano, tak s jakou?

„Většinou je to pedagogicko-psychologická poradna“.

- 18.** Považujete za důležité, aby ve škole pracoval psycholog nebo speciální pedagog?

„Určitě ano“.

- 19.** Jak často jste v kontaktu s rodiči žáků?

„Jde o to, o jakého žáka se zrovna jedná“.

- 20.** Jak reagují rodiče na fakt, že jejich dítě má ve škole problémy s chováním?

„Někteří rodiče to vědí a přiznají si to, jiní zase vzdorují. Cítí se dotčeni a tvrdí, že to není absolutně možné, aby jejich dítě mělo problémy s chováním“.

ROZHOVOR Č. 2

1. Víte kolik žáků ve třídě nebo ve skupině, kde učíte, má problémy s chováním?

„Zpočátku ne, s přibývajícím dnem se to pomalu, ale jistě dozvídám“.

2. Pokud ano, co je nejčastější příčinou poruch chování u žáků SŠ?

„Rodina a její styl výchovy“.

3. Jaké jsou Vaše znalosti problematiky poruch chování?

„V rámci různých školení jsou přiměřené“.

4. S jakými kázeňskými přestupky se ve třídách setkáváte nejčastěji?

„Používání mobilních telefonů ve výuce, nevhodné chování k učiteli, někdy šikana, drobné krádeže, neomluvená absence“.

5. Který z ročníků SŠ je nejproblematictější, co se poruch chování týká?

„Většinou ten první, postupně jak žáci dospívají, dochází ke zlepšení. Ale ne vždy tomu tak doopravdy je“.

6. Jaký je Váš názor – čím větší jsou problémy s chováním žáků, tím menší je zájem žáků o výuku?

„Samozřejmě, stačí jeden a strhne na svou stranu celou skupinu“.

7. Co podle Vás přispívá k problémovému chování ve výuce?

„Vliv party, kolektiv třídy samotný, společnost, učitel, nezájem o učení, lhostejnost rodičů“.

8. Myslíte si, že i učitel sám může být příčinou problémů s chováním u žáků?

„Těžko se to přiznává, ale občas tomu tak je. A kdo tvrdí, že ne, je buď „dokonalost“ sama nebo lhář“.

9. Je motivující pro problémové žáky spravedlivý přístup učitele ke změně jejich chování?

„Učitel by se měl snažit motivovat všechny žáky stejně“.

- 10.** Co rozumíte pod označením, že učitel má přistupovat k žákům jako k individualitám?

„Rozumím tomu tak, že každý žák je jiný a nelze ho srovnávat v určitých věcech s ostatními“.

- 11.** Jak reagujete na žáky s poruchami chování ve výuce?

„Důrazným napomenutím. Žáci musí poznat, kdo je autorita“.

- 12.** Jaká je organizace péče o žáky s poruchami chování na Vaší škole?

„Někdy mám pocit, že žádná. Správně by tuto péči měl mít na starost výchovný poradce“.

- 13.** Jaké výchovné metody uplatňujete ve výuce?

„Využívám osvědčenou metodu odměny a trestu“.

- 14.** Jak byste klasifikovali nevhodné chování žáků ve třídě (skupině)?

„Někdy jako těžko zvladatelné“.

- 15.** Jak hodnotíte celkové klima u Vás ve třídě (skupině) a ve škole samotné?

„Snažíme se o vzájemnou pohodu“.

- 16.** Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým a jak je řešíte?

„Záleží na závažnosti řešeného přestupku, s kolegy, s vedoucími předmětových komisí, třídními učiteli a poté s rodiči samotných žáků“.

- 17.** Spolupracujete s nějakou organizací zabývající se poruchami chování? Pokud ano, tak s jakou?

„Já osobně ne, ale škola je určitě ve spojení s nějakou poradnou“.

- 18.** Považujete za důležité, aby ve škole pracoval psycholog nebo speciální pedagog?

„Nebylo by to na škodu“.

19. Jak často jste v kontaktu s rodiči žáků?

„Asi tak jako rodiče s námi. U bezproblémových žáků minimálně dvakrát ročně na třídních schůzkách, u problémových je to komplikovanější. Tam to většinou bývá až po písemné výzvě ze školy“.

20. Jak reagují rodiče na fakt, že jejich dítě má ve škole problémy s chováním?

„Někdy hodně podrážděně. Místo toho, aby hledali problém u svých dětí nebo dokonce u sebe, tak vinu hledají v první řadě u učitelů“.

ROZHOVOR Č. 3

1. Víte kolik žáků ve třídě nebo ve skupině, kde učíte, má problémy s chováním?

„Ano. U nastupujících žáků, o kterých víme od učitelů základních škol, že mají problémy s chováním, máme možnost nahlédnout do podkladů z Pedagogicko-psychologické poradny. Ostatní žáci se projeví až postupem času. Většinou to bývá během prvních dvou měsíců od začátku školního roku“.

2. Pokud ano, co je nejčastější příčinou poruch chování u žáků SŠ?

„Nedostatek komunikace a vzájemného porozumění mezi rodiči a dětmi, společnost, v níž vychováváme budoucí generaci, žáci prokazují minimální míru zodpovědnosti a samostatnosti“.

3. Jaké jsou Vaše znalosti problematiky poruch chování?

„Díky absolvovanému studiu na pedagogické fakultě, jsou mé znalosti na dobré úrovni“.

4. S jakými kázeňskými přestupky se ve třídách setkáváte nejčastěji?

„Používání mobilních telefonů a tabletu ve výuce, vulgární chování, kouření, nevhodná úprava zevnějšku, drobné krádeže, porušování školního řádu, ničení školního majetku“.

5. Který z ročníků SŠ je nejproblematictější, co se poruch chování týká?

„To se jen těžko hodnotí, v každém z ročníků se najde někdo, kdo svým chováním předčí ostatní. Obtížné to však bývá u žáků prvních ročníků, kteří přichází na střední školu ze školy základní“.

6. Jaký je Váš názor – čím větší jsou problémy s chováním žáků, tím menší je zájem žáků o výuku?

„Velkou roli zde hraje autorita učitele a kvalita jeho výuky. Je-li ve třídě dobrý učitel, který umí žáky svým výkladem učiva zaujmout, lze tento problém ve výuce takřka eliminovat“.

7. Co podle Vás přispívá k problémovému chování ve výuce?

„Nepozornost, negativní postoj k výuce, klima třídy a školy vůbec, předvádění se před ostatními žáky. Určitou mírou k tomu může přispět i sám učitel“.

8. Myslíte si, že i učitel sám může být příčinou problémů s chováním u žáků?

„Jak už jsem uvedla v předchozí odpovědi, tak ano. Příčinou mohou být překročené profesní kompetence učitele, nevhodným způsobem zvládnuté vztahy mezi učitelem a žákem“.

9. Je motivující pro problémové žáky spravedlivý přístup učitele ke změně jejich chování?

„Každý dobrý učitel musí nebo by měl umět své žáky dostatečně motivovat“.

10. Co rozumíte pod označením, že učitel má přistupovat k žákům jako k individualitám?

„Učitel by si měl o každém z žáků udělat úsudek a vhodně posoudit, jak ke komu přistupovat. Kdo z žáků potřebuje jaký individuální přístup, protože každý z nás je svým způsobem individualita“.

11. Jak reagujete na žáky s poruchami chování ve výuce?

„Určitě není vhodné se k žákům chovat nepřiměřeným a nevhodným způsobem, vše se dá přeci řešit a vyřešit profesionálním přístupem“.

12. Jaká je organizace péče o žáky s poruchami chování na Vaší škole?

„O žáky s poruchami chování pečují učitelé nebo metodik školní prevence. Některé poruchy by mohl zvládnout i sám učitel“.

13. Jaké výchovné metody uplatňujete ve výuce?

„Ústní domluvou a v některých případech využívám i metodu trestu, jedná se formu domácích a pracovních úkolů“.

- 14.** Jak byste klasifikovali nevhodné chování žáků ve třídě (skupině)?

„Záleží, o jaké nevhodné chování se jedná. Závažnost nevhodného chování musí posoudit pedagog a až poté z toho vyvodit důsledky“.

- 15.** Jak hodnotíte celkové klima u Vás ve třídě (skupině) a ve škole samotné?

„Klima ve třídě i ve škole považuji za dobré“.

- 16.** Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým a jak je řešíte?

„Kázeňské přestupky řešíme podle stupně závažnosti, s třídními učiteli, rodiči žáků, ředitelem školy“.

- 17.** Spolupracujete s nějakou organizací zabývající se poruchami chování? Pokud ano, tak s jakou?

„Snažím se být v kontaktu s výchovnými poradci, metodiky prevence, tak i s dalšími organizacemi zabývajícími se poruchami chování žáků“.

- 18.** Považujete za důležité, aby ve škole pracoval psycholog nebo speciální pedagog?

„S tímto lze jen souhlasit“.

- 19.** Jak často jste v kontaktu s rodiči žáků?

„Kdykoliv je to nutné a prospěšné pro jejich děti“.

- 20.** Jak reagují rodiče na fakt, že jejich dítě má ve škole problémy s chováním?

„Každý rodič reaguje jinak. Někteří jsou s touto skutečností smíření, jiní se chovají nevhodným způsobem. Jsem přesvědčena, že takové negativní chování o něčem svědčí a poukazuje na to, jaká je jejich výchova“.

ROZHOVOR Č. 4

1. Víte kolik žáků ve třídě nebo ve skupině, kde učíte, má problémy s chováním?

„Nyní už to vím, ale na začátku školního roku to neví takřka nikdo, kolik přichozích žáků bude mít problémy s chováním. Tedy pokud tyto informace nezískají od učitelů základní škol, z kterých k nám naši budoucí žáci přicházejí“.

2. Pokud ano, co je nejčastější příčinou poruch chování u žáků SŠ?

„Na tuto otázku se hledá odpověď celkem snadno. Příčinu hledejme v rodinných vztazích a ve výchově. Společnost na tom má taky svůj podíl. Každý z nás, kdo má děti by si měl šáhnout do svědomí“.

3. Jaké jsou Vaše znalosti problematiky poruch chování?

„Já osobně si myslím, že po tolika letech ve školství jsou moje znalosti této problematiky na dobré úrovni. Pravdou je, že se musíme neustále zdokonalovat“.

4. S jakými kázeňskými přestupky se ve třídách setkáváte nejčastěji?

„Mezi nejběžnější kázeňské přestupky patří používání mobilních telefonů během výuky, tímto dochází k porušování školního řádu, následuje nevhodné chování vůči spolužákům a někdy i učitelům, neúcta ke svěřenému majetku školy aj.“.

5. Který z ročníků SŠ je nejproblematictější, co se poruch chování týká?

„V současné době se jen těžko hledají rozdíly mezi učňovskými a maturitními ročníky. S poruchami chování žáků se potýkáme po celou dobu jejich studia, v některých ročnících více, někde méně. Podobnost bych viděl v sinusoidě“.

6. Jaký je Váš názor – čím větší jsou problémy s chováním žáků, tím menší je zájem žáků o výuku?

„Na jednu stranu tvrdím, že ano. Hodně však záleží na nás učitelích a naší organizaci výuky. Dalším faktorem jsou samozřejmě žáci“.

7. Co podle Vás přispívá k problémovému chování ve výuce?

„Nezájem o probírané učivo a školu vůbec, kolektivní vliv party, klima třídy, aj.“.

8. Myslíte si, že i učitel sám může být příčinou problémů s chováním u žáků?

„I k tomu může dojít, většinou se to stává u mladých pedagogů s nedostatkem zkušeností. Vzpomeňme si na svoje učitelské začátky, taky jsme nebyly dokonalí. Pomocnou ruku mohou najít u svých starších kolegů. Stát se to může i zkušeným pedagogům“.

9. Je motivující pro problémové žáky spravedlivý přístup učitele ke změně jejich chování?

„Určitě ano, žáky je potřeba motivovat. Tuto dovednost by si měl osvojit každý pedagogický pracovník“.

10. Co rozumíte pod označením, že učitel má přistupovat k žákům jako k individualitám?

„Každý z žáků je individualita, učitel by měl všem měřit stejným „metrem“ a ne některé žáky prosazovat a druhé opomíjet“.

11. Jak reagujete na žáky s poruchami chování ve výuce?

„Snažím se na to jít diplomaticky, zachovat klid, nenechat se nikým a ničím zbytečně vyprovokovat“.

12. Jaká je organizace péče o žáky s poruchami chování na Vaší škole?

„Jsou záležitosti, které učitel zvládne sám, komplikovanější problémy je lepší postoupit a řešit s někým mnohem povolanějším, jako je například metodik školní prevence, školní psycholog, speciální pedagog (pokud na škole působí)“.

13. Jaké výchovné metody uplatňujete ve výuce?

„Mým osvědčeným a účinným prostředkem je metoda odměny a trestu, lze využít i metodu slovní. Každý učitel musí mít nastavená jasná pravidla a hranice, které nesmí žáci za žádnou cenu překročit“.

- 14.** Jak byste klasifikovali nevhodné chování žáků ve třídě (skupině)?

„Nevhodné chování může mít mnoho podob, někdy je obtížné tuto problematiku zvládnout, ale je to jen o silné vůli a přístupu každého učitele“.

- 15.** Jak hodnotíte celkové klima u Vás ve třídě (skupině) a ve škole samotné?

„Atmosféra ve třídě se mění každým dnem, je ovlivňována vztahy a vazbami žáků v kolektivu. Stejně je to i ve škole. Celkově ji hodnotím kladně“.

- 16.** Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým a jak je řešíte?

„Kázeňské přestupky řeším s třídními učiteli, rodiči, jedná-li se o závažnější přestupek, je projednáván s vedením školy, popřípadě s výchovnými poradci, někdy to může zajít až tak daleko, že je nutné přizvat i orgány činné v trestním řízení“.

- 17.** Spolupracujete s nějakou organizací zabývající se poruchami chování? Pokud ano, tak s jakou?

„Já tedy ne, ale škola spolupracuje s psychologickou poradnou nebo s výchovnými poradci“.

- 18.** Považujete za důležité, aby ve škole pracoval psycholog nebo speciální pedagog?

„Musím přiznat, že bych tyto pracovníky ve škole uvítal“.

- 19.** Jak často jste v kontaktu s rodiči žáků?

„V průměru to tak bývá minimálně dvakrát ročně, je-li to nutné tak i vícekrát za rok“.

- 20.** Jak reagují rodiče na fakt, že jejich dítě má ve škole problémy s chováním?

„Musím přiznat, že s některými rodiči to není vůbec jednoduché, jsou nepřímí, reagují podrážděně, odmítají si jakkoliv přiznat, že je jejich dítě problémový žák, že by chyba mohla být na straně rodiny. Je pravda, že existují výjimky“.

ROZHOVOR Č. 5

1. Víte kolik žáků ve třídě nebo ve skupině, kde učíte, má problémy s chováním?

„Díky informacím od povolaných osob, tak ano. Tyto zprávy získal ve spolupráci s rodiči a Pedagogicko-psychologickou poradnou. Jsou rodiče, kteří mají strach a obavy nám tyto podklady o svých dětech poskytnout“.

2. Pokud ano, co je nejčastější příčinou poruch chování u žáků SŠ?

„Asi ne všichni se mnou budou souhlasit, ale v současné době je nejčastější příčinou rodina a výchovný styl vůbec. Určitou roli zde hraje společnost a okolí, které nás obklopuje“.

3. Jaké jsou Vaše znalosti problematiky poruch chování?

„Po absolvování vysoké školy, se mé znalosti této problematiky prohloubily. Díky praxi ve školství dochází k jejímu dalšímu zdokonalování“.

4. S jakými kázeňskými přestupky se ve třídách setkáváte nejčastěji?

„Porušování školního řádů, bezpečnostních předpisů a pokynů, agresivní chování, ničení školního majetku, používání mobilů, vulgarismy, občas je nutné řešit krádeže nebo šikanu“.

5. Který z ročníků SŠ je nejproblematičtější, co se poruch chování týká?

„To se nedá říct s takovou určitostí, v každém z ročníků se najde někdo s poruchou chování“.

6. Jaký je Váš názor – čím větší jsou problémy s chováním žáků, tím menší je zájem žáků o výuku?

„To záleží na učiteli a jeho autoritě“.

7. Co podle Vás přispívá k problémovému chování ve výuce?

„Žáci jsou ovlivňováni dobou, společností, nezájmem, moderními technologiemi, kolektivem ve třídě, atmosférou, která ve škole panuje, přístupem učitelů, vlivem rodičů. Je mnohem více faktorů, co mohou přispět k problémovému chování“.

- 8.** Myslíte si, že i učitel sám může být příčinou problémů s chováním u žáků?

„Samozřejmě, že může“.

- 9.** Je motivující pro problémové žáky spravedlivý přístup učitele ke změně jejich chování?

„Určitě ano, na motivaci a spravedlivém přístupu učitele velmi záleží. Mnozí pedagogové si to možná neuvědomují, ale je tomu tak“.

- 10.** Co rozumíte pod označením, že učitel má přistupovat k žákům jako k individualitám?

„Učitel by měl vyzpozorovat a určit jakou mají žáci schopnost myslet a jak se učí. Poté je jeho úkolem zvolit takový styl výuky, aby nikomu nedělala problémy. Aby ji zvládali i žáci s individuálním plánem“.

- 11.** Jak reagujete na žáky s poruchami chování ve výuce?

„Pokud je to možné tak s chladnou hlavou. V mnoha případech žáci zkouší učitelovu míru trpělivosti“.

- 12.** Jaká je organizace péče o žáky s poruchami chování na Vaší škole?

„Rodiče, třídní učitel, vedení školy a další kompetentní osoby nebo organizace pečující o žáky s poruchami chování“.

- 13.** Jaké výchovné metody uplatňujete ve výuce?

„Napomenutí, příkazy, takže metody slovní. Nedojde-li k žádnému zlepšení tak metodu odměny a trestu“.

- 14.** Jak byste klasifikovali nevhodné chování žáků ve třídě (skupině)?

„Občas jako neúnosné“.

-
- 15.** Jak hodnotíte celkové klima u Vás ve třídě (skupině) a ve škole samotné?
- „Jako v každém zaměstnání, tak i ve školství bývá někdy taková atmosféra, že by se dala „krájet“. Ale jinak je považuji za pohodové“.*
- 16.** Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým a jak je řešíte?
- „Snažím se o ně podělit a řešit je se všemi, kteří mají tuto problematiku ve škole na starostí“.*
- 17.** Spolupracujete s nějakou organizací zabývající se poruchami chování? Pokud ano, tak s jakou?
- „Ve škole se snažíme spolupracovat s různými institucemi zabývajícími se poruchami chování. Středisky výchovné péče, pedagogicko-psychologické poradny, spolupracujeme s psychology, výchovnými poradci aj.“.*
- 18.** Považujete za důležité, aby ve škole pracoval psycholog nebo speciální pedagog?
- „Tyto profese považuji na školách za potřebné“.*
- 19.** Jak často jste v kontaktu s rodiči žáků?
- „Většinou podle potřeby“.*
- 20.** Jak reagují rodiče na fakt, že jejich dítě má ve škole problémy s chováním?
- „Někteří rodiče v klidu a jiní zase tuto skutečnost radikálně odmítají“.*