

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2014 – 2017**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Mária Brožová**

**Disharmonický vývoj jedince (morální vývoj a metody možné  
nápravy)**

Praha 2017

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR COMBINED (PART – TIME) STUDIES**

**2014 – 2017**

**BACHELOR THESIS**

**Mária Brožová**

**Disharmonic development of the individual (moral development  
and possible remedial methods)**

Prague 2017

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 14. února 2017

Mária Brožová

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá možnými příčinami vzniku disharmonického vývoje jedince a některými metodami nápravy tohoto vývoje. Má teoreticko- empirický charakter. Zkoumá, jakým způsobem se může na vzniku disharmonického vývoje podílet rodina, případně jaký vliv má společnost. Dále poukazuje na možné projevy a následky tohoto vývoje. Část práce, pojednává o možnostech nápravy z mravního a morálního hlediska a o formách pomoci při zapojování do společnosti.

Praktická část práce představuje výsledky pedagogického výzkumu, který řešil výzkumný problém spojitosti výchovy v rodině s disharmonickým vývojem jednotlivce a zda má škola možnost pomáhat jedincům s výchovnými problémy.

## **Klíčová slova:**

Disharmonický vývoj jedince, rodina, socializace, poruchy chování, mravní výchova, školské poradenské služby, podpůrný systém ve školství.

## **Annotation**

The purpose of this study is to investigate the possible causes of a disharmonic development of the individual and focusing on methods which with possible correction of this development. This thesis has a theoretical-empirical character. It tries to determine the involvement of own family or possibly the surrounding society on this disharmonic development. Furthermore, it tries to point out the possible expressions of this disharmonic development and its consequences. Part of the work, is about the possibilities of the remedy from the moral and ethical point of view and the forms of assistance when engaging these individuals in society.

The practical part of this study analyses results of pedagogical research, which was focused on the disharmonic development of the individual and if the school these individual attends has the possibility/ability to help them.

## **Keywords**

The disharmonic development of the individual, family, engagement with society, socialization, behavior disorders, moral education, consulting services, support system in education.

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat všem, kteří mi pomáhali s bakalářskou prací. Především panu PhDr. Zdeňkovi Mouchovi, CSc. za ochotu, trpělivost, dodávání síly a optimismu.

Dále bych chtěla poděkovat vedení běžných základních škol ve Slaném. Za spolupráci při výzkumu, a také jejich žákům za ochotu při vyplňování dotazníku. A na závěr chci poděkovat své rodině, která mě po celou dobu podporovala a trpělivě snášela moje nálady.

# OBSAH

ÚVOD .....	9
1. TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ.....	11
1.1 Etopedie a příbuzné vědy.....	11
1.2 Etopedické pojmy .....	13
2. Příčiny disharmonické výchovy v rodině .....	15
2.1 Funkce rodiny .....	15
2.1.1 Biologická a reprodukční funkce (včetně funkce ochranné).....	15
2.1.2 Emocionální funkce a tvorba domova .....	16
2.1.3 Ekonomická funkce .....	18
2.2 Typy rodin .....	20
2.2.1 Nezralá rodina .....	20
2.2.2 Přetížená rodina.....	20
2.2.3 Ambiciózní rodina.....	21
2.2.4 Perfekcionistická rodina .....	21
2.2.5 Autoritářská rodina.....	21
2.2.6 Ochranařská (protekciónářská) rodina .....	21
2.2.7 Liberální a improvizující rodina.....	22
2.2.8 Odkládající rodina.....	23
2.2.9 Disociovaná rodina.....	23
2.3 Vymezení jednotlivých příčin poruch v rodině.....	24
3. DISHARMONICKÝ VÝVOJ OSOBNOSTI A SPOLEČNOST.....	26
3.1 Vývoj osobnosti – socializace – etapy socializace .....	26
3.2 Vliv společnosti na vývoj osobnosti .....	27
3.3 Osobnost a sociálně znevýhodněné prostředí .....	28
3.4 Vývoj osobnosti v podmínkách separace a izolace.....	29
4. PROJEVY A NÁSLEDKY DISHARMONICKÉHO VÝVOJE OSOBNOSTI.....	31
4.1 Projevy přechodného rázu.....	31
4.2 Projevy trvalého rázu .....	31
4.3 Poruchy chování .....	32
5. MOŽNOSTI NÁPRAVY Z MRAVNÍHO A MORÁLNÍHO HLEDISKA .....	35
5.1 Metody a formy mravní výchovy .....	35
5.2 Faktory mravní výchovy .....	37

5.3	Kázeň jako součást morálního rozvoje osobnosti .....	37
6.	FORMY POMOCI PŘI ZAPOJOVÁNÍ DO SPOLEČNOSTI .....	39
6.1	Školní poradenské služby.....	39
6.1.1	Pedagogicko-psychologická poradna .....	40
6.1.2	Speciálně pedagogické centrum.....	41
6.1.3	Škola .....	42
6.2	Podpůrný systém ve školství.....	42
6.2.1	Školní metodik prevence.....	43
6.2.2	Středisko výchovné péče.....	43
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>45</b>
7	ÚVOD DO PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU .....	45
8	PROVEDENÍ VÝZKUMU .....	46
8.1	Stanovení výzkumného problému .....	46
8.2	Informační příprava výzkumu .....	46
8.3	Příprava výzkumných metod.....	47
8.3.1	Výzkumný soubor .....	47
8.3.2	Metoda sběru dat.....	47
8.4	Sběr, zpracování údajů a jejich interpretace .....	49
8.4.1	Zpracování údajů a jejich interpretace .....	49
8.5	Shrnutí výzkumu .....	63
8.6	Doporučená a navrhovaná opatření.....	66
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>68</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>69</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK.....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>72</b>



## ÚVOD

Každý člověk se svým narozením stává členem nějaké rodiny a společnosti. Již od začátku je vystaven mnoha vlivům ať už pozitivním či negativním. Zpočátku na něj intenzivně působí jeho nejbližší okolí (rodiče, sourozenci), později se zapojuje stále širší a širší okolí prezentované institucemi jako školka, škola a následně se každý jedinec zapojuje i do širší společnosti. V průběhu tohoto pozvolného včleňování se vyvíjí také lidská osobnost.

Pokud člověk vyrůstá v podnětném a láskyplném prostředí a je řádně vychováván, lze předpokládat, že i jeho osobnost se harmonicky rozvine. Může se však stát, že negativní vlivy (rodinné, společenské) převáží a dojde k disharmonickému vývoji jedince. Následkem toho mohou být různé negativní projevy v chování, neúspěchy ve vzdělávání i problémy při zapojování se do širší společnosti.

Téma disharmonického vývoje jedince s možnými metodami nápravy mě zaujalo z toho důvodu, že tento problém je v současné době stále více aktuální. Musíme si přiznat, že velká rozvodovost, pracovní vytížení rodičů, nedůsledná a mnohdy nevhodná výchova, sociální vyloučení atd., nepřispívají k ideálním podmínkám pro harmonický vývoj jedince. Následky disharmonického vývoje přerůstají do stále častějších projevů nevhodného chování, případně se později objeví další potíže (drogy, trestná činnost...), které narůstají a stávají se pro společnost vážným problémem. První společenská instituce, kde se následky disharmonického vývoje mohou výrazněji projevit je škola. Zároveň je to také místo, kde je možné za určitých předpokladů pozitivně působit a správně formovat osobnost každého jedince.

Více jak 30 let pracuji ve školství a z toho 26 let na běžné základní škole. Za tu dobu sleduji značný nárůst problematického chování u žáků. Nechci samozřejmě tvrdit, že nevhodné chování je doménou pouze takzvaných problémových žáků a že děti pocházející z harmonického prostředí nezlobí. Faktem však je, že dětí, které mají určité rodinné, nebo sociální problémy stále přibývá. Také žáků, kteří mají problémy s chováním, nebo zvládáním školních povinností je stále větší množství. Jako třídní učitelka vnímám, jak se zvyšuje počet dětí, kteří jsou z neúplných rodin. Děti, které vychovávají z různých důvodů prarodiče. U těchto žáků pozoruji změny v chování a psychosomatické problémy a stejně tak je tomu u dětí, jejichž rodiče procházejí, nebo prošli rozvodem. Projevy vnitřní nestability obvykle pozoruji také u žáků, kteří žili nebo

Žijí v disharmonickém rodinném prostředí už delší dobu. V posledních čtyřech letech, jen z mé třídy prošli střediskem výchovné péče čtyři děti.

Přesto všechno jsem přesvědčena, že každodenní práce pedagogů a jejich výchovná činnost může napomoci napravit některé osobnostní nesrovnalosti. Také věřím, že větší snaha o pochopení těžkostí těchto dětí, pomůže najít nejvhodnější způsob pomoci, který by jim usnadnil vypořádání se s těžkostmi a posílil jejich vnitřní stabilitu, aby se v budoucnu co nejlépe zařadili do společnosti.

# 1. TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ

Tato práce se zabývá problematikou disharmonického vývoje jednotlivce a případnými možnostmi jeho nápravy. Pro lepší uchopení této tematiky je vhodné provést určité terminologické vymezení. Problematikou vývoje osobnosti, projevů tohoto vývoje a určitými možnostmi nápravy se zabývá široké spektrum vědních oborů. Postihnout problém v celé jeho šíři a složitosti by bylo nad rámec této práce. Proto bude na problematiku nahlíženo optikou těchto termínů:

**Rodina** – na tento termín se lze dívat z mnoha různých směrů. My ho rozebereme z pohledu výchovného vlivu rodiny na formování a rozvoj osobnosti vychovávaných dětí.

**Společnost** – tento termín bude zkoumán ve smyslu sociálních vlivů na své příslušníky a bude se zabývat tím, do jaké míry některé sociální vlivy formují osobnost jednotlivců. Podrobněji budou zmíněny oblasti socializace, znevýhodněné sociální prostředí a vliv separace a izolace.

**Chování** – obecně soubor vnějších projevů člověka. Chování zkoumá etologie, psychologie, pedagogika, sociologie a další vědy. Zde bude pozornost věnována pedagogickým pohledům na chování, zejména poruchám chování, které se projevují u školních dětí.

**Pedagogika** - společenská věda, která zkoumá podstatu, strukturu a zákonitosti výchovy a vzdělávání. Zde budou zkoumány možnosti pedagogiky v oblasti nápravy negativních projevů chování prostřednictvím morální a mravní výchovy, a dále prostředky škol a školních zařízení, které lze využít při pomoci problémovým jedincům.

**Etopedie** – pedagogická věda zabývající se komplexně problematikou poruch chování, které mohou mít širokou škálu příčin. Protože právě etopedie poskytuje vědecký základ pro naši práci, budeme se jejím terminologickým vymezením zabývat podrobněji.

## 1.1 Etopedie a příbuzné vědy

Etopedie se jako samostatný vědní obor rozvíjí od roku 1969. Dříve byla etopedie součástí psychopedie, tedy vědy, která se zabývá především oblastí jedinců s mentálním postižením. V etopedii nás bude hlavně zajímat výchova a vzdělávání u mládeže v sociálně narušeném prostředí. Zabýváme se zde výzkumem takovéto mládeže, přičemž naším cílem je pomoci jednotlivci, který je její součástí. Proto je důležité se seznámit a pochopit sociální problémy výchovného charakteru. Autor knihy, ze které

vycházíme, Z. Slomek, nabízí pochopení základních otázek práce s problémovými jedinci:

- „otázky morálního formování, ovlivňování osobnosti jedince s poruchami chování
- etiologie vzniku mravní narušenosti (jak, kdy, proč, intenzita)
- prevence (předcházení, aby defekt nepřerostl v poruchu sociálních vztahů)
- profylaxe (ochrana před možným vznikem podmínek, přístup při vzniku podezření)
- determinologické otázky oboru (co prioritizuje, co je základní a určující a proč)
- systém školských institucí v dané sféře speciálně pedagogické péče
- obor a ostatní vědní disciplíny
- spolupracující instituce (orgány sociálně právní ochrany dětí, soudy, Policie ČR apod.)“<sup>1</sup>

Etopedie úzce spolupracuje s dalšími podobnými vědními obory. Nejen, že přejímá některé formy a metody práce, ale nadále je rozvíjí a rozšiřuje.

Mezi tyto blízké vědní obory patří například vývojová, sociální a pedagogická psychologie, dále psychopatologie, patopsychologie, sociologie výchovy, rodiny, sociální patologie, psychiatrie, neurologie, kriminologie a penologie.

Všechny výše zmíněné vědní obory zkoumají vývoj jedince z různých úhlů (sociální, zdravotní, psychologický, výchovný...). Proto si ve zkratce vysvětlíme, co jednotlivé obory znamenají:

- Vývojová psychologie – poskytuje teoretické základy pro zkoumání odchylek ve vývojových obdobích jednotlivce.
- Sociální psychologie – věda o sociálních interakcích, rolích a prostředí různých společenských skupin. Uvedenými jevy se zabývá v pozitivním i negativním směru. Napomáhá v odhalování prostředí, která mohou mít negativní vliv na vývoj a chování jedince.
- Psychopatologie – dodává etopedii diagnostické nástroje pro oblast duševních poruch.
- Patopsychologie – zabývá se hraničními psychickými stavy, podává informace o možných pohnutkách, které ovlivňují odklony od standardu.

---

<sup>1</sup> SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 5, ISBN 978-80-86723-84-6.

- Psychiatrie, neurologie – přispívají etopedii diagnostikou nemocí mozku a jejich projevů v myšlení, emocích, vnímání a také chování nemocných. Pomáhají rozlišovat mravní a psychické narušení.
- Sociologie výchovy, rodiny, sociální patologie - obory, které jsou důležité pro vysvětlení příčin problematické vychovatelnosti. Zároveň jsou zdrojem zpráv o procesu začleňování jedince do původního prostředí.
- Kriminologie a penologie – studují pachatele trestných činů, metody a druhy potrestání, nápravy, převýchovy a přípravu na život na svobodě.

## 1.2 Etopedické pojmy

Pro správné pochopení problematiky etopedie je potřebné zvládnout její základní odborné pojmy:

- **Delikvence** – označení protispolečenské činnosti mladistvých do 15 let.
- **Mravní narušenost** – starší pojem pro označení obtížné vychovatelnosti.
- **Abnormita** – odchylka od normy, nepravidelnost.
- **Agrese, autoagrese** – výraz pro takové jednání, jehož cílem je ublížit někomu nebo sobě.
- **Depravace** – zkaženost, zpustlost, ve významu morálního úpadku.
- **Deprivace** – neuspokojování základních potřeb člověka. Rozlišujeme deprivaci psychickou, citovou a sociální.
- **Deviace** – odklonění a vybočení z normy ve vývoji jedince, nejčastěji v sexuální vývoji.
- **Dificilita** – pojem pro pojmenování lehčích specifických poruch chování.
- **Etopat** – osoba se závadou či poruchou mravního citění, usuzování, chápání a konání.
- **Etoped** – speciální pedagog, jehož úkolem je rozpoznat charakter nežádoucího chování, vybrat optimální intervenci v sociálním okolí dítěte a napomoci eliminovat nebo odstranit rizikové vlivy.
- **Maladaptace, maladjustace** – nepřizpůsobení se novým životním podmínkám nebo potřebám a požadavkům celku.
- **Převýchova** – také reedukace, metody a postupy, jejichž cílem je náprava chování a znovuzapojení do společnosti.
- **Prevence** – předcházení vzniku poruch. Etopedie rozeznává prevenci primární (vznik poruchy), sekundární (prohloubení poruchy), terciální (zamezení opakování).

- **Sociopatie** – porucha osobnosti, která je příčinou abnormálních postojů vůči sociálnímu prostředí.
- **Negativismus** – popírání jakýchkoliv kladných jevů a vyzdvihování záporných stránek skutečnosti.

## 2. Příčiny disharmonické výchovy v rodině

### 2.1 Funkce rodiny

Jednu z možných definic rodiny nabízí J. Dvořáček, autor knihy *Základy pedagogiky*. Rodina je podle něj „malá společenská skupina, založená na manželství či pokrevním příbuzenství, anebo na jiných obdobných vztazích. Její členové (muž a žena, rodiče a děti, sourozenci, příbuzní, adoptované osoby) jsou spojeni společným soužitím, vzájemnou morální odpovědností a vzájemnou pomocí.“<sup>2</sup>

Důležitost rodiny v našem životě je zmiňována již historicky. Problematikou rodiny z hlediska výchovy dětí se zabýval a ve svých dílech popisoval například Jan Amos Komenský, který patří mezi první významné profesní osobnosti oboru pedagogiky.

Rodina jako základní společenská skupina je již od pradávna vystavena velkým tlakům z mnoha stran, a to jak ohledně výchovy vedoucí u dítěte k citovému vývoji, socializaci, tak i k přebírání základních společenských hodnot a norem. Tato malá společenská skupina formuje jedince, který si je vědomý důsledků svého jednání. Ty mohou být pozitivní nebo negativní. Záleží na dané společnosti. Není proto s podivem, že rodina, jako společenský útvar, procházela i v minulosti obdobími krizí. Ne jinak je tomu v dnešní době. Bylo by dobré se zamyslet nad tím, čím vším je současná rodina obkloповána, ohrožována a omezována, jaké překážky se jí kladou v plnění základních povinností a funkcí. Důležité je zmínit zejména její funkce sociální, podle Havlíka a Koti jsou to tyto:

1. „biologická a reprodukční funkce (včetně funkce ochranné)
2. emocionální funkce a tvorba domova
3. ekonomická funkce
4. socializační a výchovná funkce“<sup>3</sup>

#### 2. 1. 1 Biologická a reprodukční funkce (včetně funkce ochranné)

Oficiální soužití muže a ženy (manželství) naše kultura historicky vnímá jako společenské posvěcení jejich intimního života. Za nejdůležitější úkol v tomto soužití byla vždy považována reprodukce, tedy zajištění rodu a celé populace. Sexualita tak byla schovaná v oficiálním svazku manželství, který byl chráněn církví i zákonem.

---

<sup>2</sup> DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, 2014, s. 203, ISBN 9788024520148.

<sup>3</sup> HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 201, s. 68. ISBN 978-80-262-0042-0.

Na přelomu šedesátých a sedmdesátých let minulého století došlo v této oblasti k výrazným změnám. Bylo to období tak zvané „sexuální revoluce“. Pokrok v medicíně, rozvoj antikoncepce a tím ochrana před nechtěným početím zbavily sex nálepky něčeho zakázaného. Sex se vymanil z područí manželství a nebyl již tolik tabuizován. Společnost začala na sexualitu nahlížet i z jiného úhlu a akceptovala ji i u nesezdaných párů. To bylo také, kromě jiného, důvodem, že se posouval věk žen a mužů vstupujících do manželství. Havlík a Koťa uvádějí tyto údaje: „Průměrný věk prvního sňatku mužů se v roce 1991 blížil 25 letům, v roce 2000 stoupl na téměř 29, u žen se tento průměr zvýšil z 22 na 26,5 roku.“<sup>4</sup>

Příčiny změn pohledu na manželství a postojů mladých lidí dnes vidíme i v dalších oblastech. Jedná se například o ekonomickou oblast, kdy je jedinec společností manévrován do materiálního a finančně nákladnějšího způsobu života a podmínky pro založení rodiny se tím pádem stávají stále náročnější. Tomuto trendu nenapomáhá ani sociální politika, která nikterak zásadně nezajišťuje finanční podporu rodin s dětmi.

Současné rodiny, ať už s oficiálně uzavřeným nebo volným vztahem, mají zpravidla nižší počet potomků. Typ rodiny s více dětmi se stává vzácností a většina mladých rodin má jedno, maximálně dvě děti. Mnohé rodiny nebo partnerské svazky neuvažují o dětech vůbec a raději se věnují kariéře a svým osobním zájmům. Tady už můžeme detekovat jeden z důvodů problematického chování mnohých dnešních dětí. Dříve, ve vícečetných rodinách, se díky sourozeneckým vztahům jedinec musel naučit pravidlům, které vznikly v důsledku dělby a chodu práce v rodině. Děti se učily toleranci, vzájemnému soužití, pomáhání si, vytváření citových vazeb, ale také zdravé soutěživosti a soběstačnosti. O to vše jsou jedinci v dnešních, méně četných rodinách ochuzeni. Daleko závažnějším a ohrožujícím problémem je však velké procento neúplných rodin, mnoho rozvodů nebo střídání partnerů.

### **2. 1. 2 Emociální funkce a tvorba domova**

Společenská pozice a prestiž rodiny je daleko menší, než tomu bývalo dříve. „Rodina je dnes v řadě případů „odsvátostněna“. Psychologové se shodují v tom, že co nejvíc chybí, je láska. Když je rodina zakotvena v lásce, není jejím členům zatěžko pro své

---

<sup>4</sup>HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, s. 68. ISBN 978-80-262-0042-0.



*rodiče či sourozence obětovat svůj čas, své myšlenky i finanční prostředky. Bez ohleduplnosti a tolerance rodina nemůže fungovat.“<sup>5</sup>*

V minulosti se emociální stránka při založení rodiny nezdůrazňovala. Nebyla až tak důležitá. Prioritou bylo materiální a ekonomické zabezpečení osob, které manželství uzavíraly. U těch, kteří se podíleli na vedení země, anebo měli významné společenské postavení či politický vliv, bylo důležitou motivací při uzavírání sňatku mocenské jednání, politický akt. V současnosti, kdy je větší pozornost věnována jedinci jako takovému, se pravidla a pohnutky pro vytvoření rodiny změnily. Manželství se uzavírá na základě nových pravidel. Je upřednostňována láska, sympatie, přátelství, porozumění a rovnoprávnost. To neznamená, že by zcela vymizel selektivní výběr partnera podle kultury, společenského a ekonomického postavení.

Důležitým společenským požadavkem je také to, aby vzniklá manželství a rodiny plnily svoji sociální úlohu co nejdéle a nejlépe. To se ne vždy a ne každému daří. Negativním jevem současnosti je brzký rozpad mnoha rodin. Jedním z předpokladů správného fungování rodiny je to, jací lidé rodinu vytvoří. Olga Nytrová poukazuje na to, že jedinec, který je vychovávaný v harmonické rodině, má větší předpoklady k tomu, že takovou rodinu s dobrým harmonickým zázemím dokáže také sám vytvořit.<sup>6</sup>

Velice důležitou funkcí rodiny je výchova dětí. Jejím cílem je vychování společensky platného jedince. Díky změnám sociální politiky a novým pohledům na rodinu a dítě se v tomto malém společenském uskupení mohou daleko lépe utvářet emoční základy. Důležitými opatřeními v posilování emočního základu se stal zákaz dětské práce, nařízení povinné školní docházky a zavedení legální ochrany dětí a mládeže před negativními vlivy. Tato opatření způsobila, že dítě dříve nucené se co nejrychleji zapojit do ekonomického fungování rodiny, kdy jeho status byl „byl malý dospělý, je nyní více upřednostňováno, chráněno a milováno.“<sup>7</sup>

Daleko větší pozornost je věnována také soukromému prostoru, ve kterém jedinec hledá zázemí a útočiště. Tímto místem je domov. Působením stále náročnějšího

---

<sup>5</sup>NYTROVÁ, Olga a Marcela PIKÁLKOVÁ. *Dialog mezi hodnotami, aneb, Hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 112, ISBN 9788074520143.

<sup>6</sup>NYTROVÁ, Olga a Marcela PIKÁLKOVÁ. *Dialog mezi hodnotami, aneb, Hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 113, ISBN 9788074520143.

<sup>7</sup>HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.

společenského života, ve kterém je jedinec z ekonomicko-materiálního, ale i kulturně-společenského důvodu nucen pobývat značnou část dne mimo domov, se rodinné zázemí pro člověka stalo důležitým prvkem. Proti dřívějším zvyklostem se značně od sebe izolovaly složky veřejného a soukromého života. Domov je místem, ke kterému máme silnou citovou vazbu a dělíme se zde s dalšími členy rodiny o naše úspěchy, bolesti, trápení, okamžiky štěstí a radosti. Toto místo nám má pomoci lépe zvládat úkoly a požadavky, které na nás klade okolní svět.

Problémem však je, že stále vyšší nároky na jedince a snižující se funkčnost rodinného zázemí má neblahý vliv na členy tohoto společenského uskupení. Bohužel se zvyšuje počet rodin, které díky finančním, společenským, ale i vzdělávacím a dalším zátěžím mají veliký problém tento stálý tlak zvládnout a úměrně tomu narůstají nároky v oblasti emoční a morální.

### **2. 1. 3 Ekonomická funkce**

Rodina zajišťovala v minulosti jisté materiální a ekonomické zaopatření. Mnohdy měla funkci existenčního bezpečí.

Jedním z výrazných historických vzorů byla vesnická rodina, společně pracující na hospodářství. Takováto rodina byla na rozdíl od té současné hodně početná. To mělo svůj existenční a ekonomický význam. Všichni, blízka a mnohdy i široká rodina, se podíleli svým dílem na veškeré práci. Společná činnost v sobě nepřímo obsahovala mnohé socializační prvky pro mladé jedince, kteří se učili pracovat jak samostatně, tak i s ostatními členy rodiny či jejími pomocníky. Učili se organizaci práce, hierarchii práce a kladnému vztahu k práci jako prostředku a nástroji kolektivní obživy.

Postupem času, s nástupem průmyslové revoluce, která s sebou přinesla jak technologický, tak i ekonomický rozvoj, docházelo k oslabování i zánikům rodinných hospodářství. Ze sedláků, řemeslníků a živnostníků, kteří měli původně zastávat vedoucí místo v rodině, se postupně stávali živitelé prodávající svoji práci. Dostali se do područí technologie a jejich původní postavení, zkušenosti a dovednosti byly určitým způsobem znehodnoceny. Stejně dopadly i ženy. Z hospodářek, jejichž role byla v hospodářské rodině vážená, se staly ženy v domácnosti. Tato pozice dostala ženu do situace, ve které byla její práce znehodnocována a podceňována. Nebyla tolik ekonomicky významná.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. Sociologie výchovy a školy. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.

Zatímco společenská prestiž mužů se zvyšovala, u žen se naopak snižovala. Toto je vidět zvláště ve středních vrstvách společnosti, kde ženy ze společenských důvodů nemohly pracovat, na rozdíl od příslušnic nižšího společenského postavení. Proto zejména ve středních vrstvách nacházíme dostatečný počet vzdělaných žen, bojovnic, které bojovaly za zlepšení jejich společenského postavení. V mnohých případech měly i možnost společnosti dokázat, že se mohou mužům vyrovnat a nahradit je. Toto vedlo mimo jiné k vyšší zaměstnanosti žen a také jejich většímu pracovnímu vytížení. V současnosti je v hospodářsky vyspělých zemích zaměstnanost žen sice o něco nižší, ale přesto podobná zaměstnanosti mužů.

Po ukončení druhé světové války došlo ještě k daleko výraznějšímu ústupu rodin od jejich funkce jako „hospodářsky produktivních jednotek“. Jak muži, tak i ženy jsou stále častěji zapojováni do činnosti mimo rodinu a na společný rodinný život je vyčleňováno stále méně místa. Časově je chod rodiny okleštěný a stává se v mnoha aspektech náročnější. *„Ekonomicky se tak ale ve srovnání s rodinou tradiční společnosti a počátků průmyslové revoluce oslabuje, až mizí jedno z nejsilnějších pout, které rodinu jako ekonomického garanta „přežítí“ či expanze jejich příslušníků drželo pohromadě. Vede to dále k tomu, že profesní (u dětí školní) život není již přímo věcí rodiny.“*<sup>9</sup>

Rodina má na sebe méně a méně času, její spolučlenové se spolu vídají v důsledku pracovních či školních povinností a volnočasových, aktivit jen sporadicky. Tento nedostatek času se projevuje i v „horší starostlivosti“ o své blízké v době nemoci, nemohoucnosti, stárání, nebo při jiných rodinných krizích, a nezáleží, zda se jedná o ekonomické, sociální nebo zdravotní problémy. Tato starostlivost se převážně převedla do oblasti odborné péče, jako jsou nemocnice, stacionáře, hospice, domovy a penziony pro seniory. Mladá nastupující generace tedy nemůže ani sledovat nebo vyzkoušet, jak si rodina navzájem pomáhá, spolupracuje a předává zkušenosti. Nevidí, že si rodina dokáže pomoci a obětovat se i v období velkých krizí, když někdo strádá a je plně, nebo částečně odkázaný na druhé. Vše zařizují odborné instituce se specialisty. V rodinách se tak postupně snižuje povědomí vzájemné pospolitosti. Ne každá rodina dokáže v těchto podmínkách správně kompenzovat a utvářet jistoty rodinného zázemí, o které takto přicházíme. Domov je místo, kde máme mít pocit útočiště, bezpečí a ochrany, kde si jednotliví členové rodiny uvědomují, že tam jim je nejlépe a ostatní pro ně mají

---

<sup>9</sup> HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. Sociologie výchovy a školy. 3. Praha: Portál, 2011, s. 72, ISBN 978-80-262-0042-0.

pochopení. Tyto pocity jistoty je nutné neustále probouzet a vytvářet, aby domov nebyl jen pouhým slovem, ale celoživotním útočištěm.

## **2. 2 Typy rodin**

Ne každá rodina je schopná řádně plnit své úlohy v oblasti výchovy a potom vytváří nevhodné formy mezilidského soužití. V mnohých rodinách si ani neuvědomují, jak výchova potomků ovlivní jejich následný život a dopouštějí se řady výrazných chyb v přístupu k dětem. Dospělí si mnohdy prošli stejnou, nebo podobně nesprávnou či nevyváženou výchovou a nyní stejné chyby a omyly převádějí na své potomky. Odborná literatura rozděluje a zařazuje rodiny, podle různých hledisek a používá různé klasifikace. Zde je uvedeno dělení rodin podle jejich dysfunkčnosti.

### **2. 2. 1 Nezralá rodina**

Většinou se jedná o velmi mladé rodiče, kteří sami ještě pořádně nedospěli, a rodičovství je pro ně náročné. Jejich dítě přišlo na svět většinou neplánovaně a partneři, kteří si doposud svobodně užívali života, jsou zmateni a mají pocit, jako by jím někdo bral jejich vlastní svobodu. Dítě se stává překážkou.

Projevy nezralé rodiny jsou převážně v jejich přístupu k rodičovskému životu, hodnotám a plánům do budoucnosti. Tito jedinci si mnohdy nedokáží poradit sami se sebou a potřebují, aby na ně ještě někdo dohlížel. Nedokáží reálně posoudit, co je podstatné, jejich priority jsou stavěny na slabých základech bez životních zkušeností. Mají tendenci upřednostňovat vlastní zájmy a zábavu před povinnostmi.

To vše se potom odráží na možném disharmonickém vývoji jejich dítěte, které v důsledku nesprávné výchovy strádá a utváří se u něj nevhodné povahové rysy. Tuto zátěž si s sebou nese do života a může docházet k různým komplikacím například při komunikaci se širší společností.

Neznamená to, že všechny nezralé rodiny při výchově zklamou. Záleží také na tom, z jakého rodinného prostředí mladí rodiče sami pocházejí a co si vzali do života. Některé rodiny dokáží překonat problémy, se kterými zápasí a vychovávat děti podle

společenských požadavků. Často se bohužel stává, že se nezralost jejich výchovy projeví i na jejich potomkovi.

### **2. 2. 2 Přetížená rodina**

Tento typ rodiny mívá potíže s množstvím životních nároků, které musí zvládnout a přizpůsobovat se jim. Je také dost rodin, které těmto nárokům nepodlehnu, dokážou v sobě objevit energii, probudit sílu a chuť překonat překážky a změny. Berou to jako výzvu. Dysfunkční „přetížená rodina“ se hroutí již při malých problémech. Cítí se být pod

neustálým tlakem, který ji vysiluje. Členové propadají beznadějí a neví si rady. Zároveň si uvědomují, že to, co prožívají oni, se odráží i na jejich dětech, a to je ničí ještě víc. Připadají si jako v bludném kruhu, ze kterého není úniku.

### **2. 2. 3 Ambiciózní rodina**

Z počátku máme dojem, že typ ambiciózní rodiny je bez potíží. Dokáže vytvořit pro svého potomka optimální podmínky pro výchovu. Často je to pouhé zdání. Takovéto rodiny jsou převážně orientovány materiálním směrem. Rodiče mnohdy nevnímají, že dítě pro svůj zdravý vývoj spíše potřebuje jejich lásku, čas a pochopení. Nedostatky kompenzují hmotně. Dítěti se poskytne téměř vše, po čem zatouží. To často vede k dětské rozmazlenosti a neustálé nespokojenosti. Citová stránka rodinného soužití a výchovy je značně ochuzená. Není zde dostatečně vytvořeno emocionální zázemí domova, které by dítě tolik potřebovalo.

### **2. 2. 4 Perfekcionistická rodina**

V těchto rodinách je postaven na první místo úspěch, výkon, dokonalost, to vše hnané touhou předčít ostatní. Mnozí rodiče si nepřipouštějí, že svoje dítě přetěžují. Nároky na dítě jsou kladeny bez ohledu na to, zda je dokáže zvládnout nebo nikoliv. Dítě je neustále stresováno tím, zda budou rodiče spokojeni a jestli je jeho úspěch dostačující. V důsledku neustálého tlaku a zdůrazňování nemožnosti selhání se objevují další neúspěchy. Tento stav pak vyvolává traumata. Dítě ztrácí sebedůvěru, narušuje se vztah s rodiči. Výsledkem výchovy velice často bývá nejistý jedinec s narušenou sebedůvěrou a častými výčitkami svědomí.

### **2. 2. 5 Autoritářská rodina**

V tomto typu rodiny je velmi nepříznivé klima. Rodiče si pletou výchovu dětí s vojenským drilem a požadují naprostou poslušnost. Výchova sestává pouze z autoritativních příkazů, neuposlechnutí se rovná trestu. Dítě je vystaveno hrozbám a neustálému zastrašování. Protože zpravidla nechápe důvody tohoto jednání, převládají silné pocity zklamání. Dalšími výraznými pocity jsou vztek, osamocení, beznaděj, bezradnost. To vše se postupně proměňuje ve zlobu, hněv a agresi ke svému okolí nebo vrstevníkům. Mohou být vyvolány i silné agresivní sklony, které mohou být důvodem ničení předmětů, ubližování slabším a různým formám bezdůvodné msty.

### **2. 2. 6 Ochranařská (protekciónářská) rodina**

Zde ve výchově převládá snaha o neustálý dohled nad dítětem. Kde je, co dělá, s kým se schází, zda mu něco nechybí. A to proto, aby mu mohli členové rodiny okamžitě vše zařídit, vyhovět a ochránit ho.

Koťa, Trpišovská a Vacínová uvádějí, že *existují tři základní formy rodinného protekcionismu*.<sup>10</sup>

#### **2. 2. 6. 1 Útočná forma**

Rodiče se snaží ochraňovat svého potomka a bojovat za jeho práva a zvýhodnění vždy, když si myslí, že se situace nevyvíjí ve prospěch jejich dítěte. V těchto případech se domnívají, že je jejich dítěti ubližováno a oni jsou povinni bojovat za jeho práva a napravit křivdu. Při tom se velice rychle dostanou do konfliktních situací.

#### **2. 2. 6. 2 Soucitící forma**

Je to opak útočících rodičů. Převládá pocit, že se celý svět spiknul proti jejich dítěti a namísto, aby dítě povzbudili a usměrnili, jsou s dítětem zajedno v jeho ukřivděnosti. Potomek je utvrzován v přesvědčení, že mu každý ubližuje, že za nic nemůže a že jsou všichni proti němu. Výsledkem bývá oslabení morálních zdrojů a snižování zdravé aktivity. Dítě se utvrzuje v přesvědčení, že nemá cenu sám za sebe bojovat.

#### **2. 2. 6. 3 Služebná forma**

V této formě se rodiče staví do pozice sluhů svých dětí a chtějí mu všechno usnadnit. V domnění, že mu pomáhají, z něho vychovávají sobce, který si diktuje své požadavky a zvykne si na to, že mu tímto způsobem bude vycházet vstříc každý.

#### **2. 2. 7 Liberální a improvizující rodina**

Rodiče v těchto rodinách nedokáží dítěti určit hranice, normy a pravidla chování. Obhajují to svobodou dítěte a jejich důvěrou v ně. Jsou přesvědčení, že dítě si dokáže samo nejlépe zvolit, co mu prospěje. Rodiče si sami ani neuvědomují, jak vážně dítěti ubližují. Dítě se dostává do situace, kdy má naprostou volnost a zpravidla toho zneužije. Rodiče problémy přehlížejí, bagatelizují, a když se pokusí o nápravu, jednají nejednotně, chaoticky, a hlavně nedůsledně. Sami nedokážou situaci dotáhnout až do zdárného konce a často se dostávají do té situace, kterou se pokoušeli vyřešit. Rodina se postupně stává afunkční a dítě, které vyrůstá v tomto prostředí, se postupně vymyká kontrole a tyranizuje rodinu, přestává si vážit rodičů, má přemrštěné nároky, které si vynucuje, a odmítá jakékoli jejich rady.

---

<sup>10</sup> KOŤA, Jaroslav, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie VACÍNOVÁ. Sociální psychologie: vybrané kapitoly. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013, s. 74, ISBN 9788074520297.

Pokud dítě neuznává své rodiče, nebude brát ohledy ani na jiné dospělé a bude se potýkat s respektováním autorit. Toto mu bude v dalším životě více ke škodě než k užítku.

Jiří Dvořáček ve své knize poznamenává: " *Autorita dává jistotu a řád.*"<sup>11</sup>

Zároveň dodává, že: „*rodičovská autorita zaručuje dítěti ochranu a pocit bezpečí a mimo to mu poskytuje kladný vzor jednání. Jestliže dítě nepocituje přirozený respekt k vlastním rodičům (a ten je určen diferencí mezi sociálními rolemi), nelze očekávat, že jej bude mít k učitelům a ostatním dospělým.*“<sup>12</sup>

### **2. 2. 8 Odkládající rodina**

Stává se to převážně mladým, aktivním a ctižádostivým lidem, kteří si budují kariéru nebo procházejí náročným životním obdobím, které značně narušuje jejich doposud navyklý způsob života.

Tento typ rodiny se svému okolí prezentuje tak, že díky svým zájmům, aktivitám a společenským i osobním povinnostem na rodinu nemají čas. Jejich dítě se stává náročným a obtížným přívěškem, který je více omezuje, než stimuluje. Povyšují své aktivity nad péči o svého potomka. Starost o dítě se snaží předat při jakékoli možné příležitosti. Díky tomu si nemá možnost vytvořit pozici zázemí, které má poskytovat domov. Dítě je zpravidla nejednotně vychováváno a má obtíže s vytvořením si základních kompetencí ke svým povinnostem, k pravidlům, řádu a stabilní pozice mezi ostatními. Při trvalém odkládání se nemusí vyvinout správné citové vztahy a pocit, že nikam nepatří a nikdo o něj nestojí.

### **2. 2. 9 Disociovaná rodina**

Dochází k narušení důležitých vztahů, které jsou potřebné pro samotnou funkčnost rodinného prostředí. Mohou být narušeny vnitřní vztahy, vnější vztahy i oboje současně.

**Narušení vnějších vztahů** se týká vztahů s okolím. Nenavazují se vztahy s dalšími příbuznými, s jinými rodinami, skupinami, organizacemi. Je upřednostňována izolace od okolí, vzniká sociální izolace. Takovýto stav může být zapříčiněn například špatnými zkušenostmi s okolním světem, velice často psychickým narušením významného člena

---

<sup>11</sup> DVORÁČEK, Jiří. Základy pedagogiky. V Praze: Oeconomica, 2014, s. 220, ISBN 9788024520148.

<sup>12</sup> DVORÁČEK, Jiří. Základy pedagogiky. V Praze: Oeconomica, 2014, s. 220, ISBN 9788024520148.

rodiny. Odborná literatura předkládá také další možný důvod narušení vnějších vztahů, a to, že je způsobena konfliktností rodiny.<sup>13</sup>

Konfliktnost může přecházet v izolovanost. Stává se však také to, že rodina má mnoho kontaktů s okolím, ale prosazuje se tak nevhodně, že svými činy provokuje okolí k útoku nebo obraně.

**Narušení vnitřních vztahů** se dělí do dvou forem:

- oslabení vzájemných kontaktů
- konflikty mezi členy rodiny

V první formě je nedostatečný projev zájmu o druhého, slabá citová komunikace. Vztahy mohou být sice klidné, ale jsou neosobní. Je zde opět nebezpečí citového strádání či citové deprivace.

V druhé formě má rodina neustále velice nepříznivou atmosféru. Její členové bojují proti sobě a děti se snaží přimět k tomu, aby společně s nimi bojovali proti tomu druhému. Příčin narušení vnitřních vztahů je celá řada. Velmi často to bývá alkoholismus, závislost na návykových látkách nebo gamblerství, problémy se zákonem, nevěra a mnoho dalších. Jeden z nejnáročnějších konfliktů pro dítě je rozvod rodičů. Ten má na ně zhoubný vliv nejen podle jejich stáří, ale také podle toho, jakou formou rozvod probíhá.

Děti, které žijí v rozpadající se rodině a v „přímém přenosu“ sledují negativní projevy lidí, které mají rády, si dost často odnášejí do dalšího života značné psychické problémy.

Později mohou i své rodinné problémy řešit podle „prožitého vzoru“. Může to však být i naopak, kdy svým potomkům nechťejí připravit strádání, které zažili oni sami.

### **2.3 Vymezení jednotlivých příčin poruch v rodině**

Mnoho příčin výchovných poruch spočívá v problémových vztazích a jevech v rodině. Těchto jevů je veliké množství. Je důležité poznamenat, že každá rodina, tak jako každá osobnost, je originální. Existuje specifická rodinná atmosféra, v níž probíhá výchova dětí. V každé rodině působí řada činitelů, které vytváří onu zmiňovanou atmosféru. Jiří Dvořáček uvádí především:

- *zdravotní stav členů rodiny (zvláště dětí a rodičů)*
- *struktura rodiny, její velikost a vztahy, které v rodině existují (mezi rodiči, dětmi a ostatními příbuznými)*
- *dosažené vzdělání, věk a sociální postavení rodičů*
- *životní styl a životní úroveň rodiny a další vlivy<sup>14</sup>*

---

<sup>13</sup> KOŤA, Jaroslav, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie VACÍNOVÁ. Sociální psychologie: vybrané kapitoly. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013, s.75, ISBN 9788074520297.

<sup>14</sup> DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, 2014. s. 171. s. 217. ISBN 978-80-245-2014-8.



Tak jako není možné zabývat se všemi předpoklady a činiteli, které samostatně nebo v kombinacích vytváří rodinnou výchovnou atmosféru, je také velice obtížné uvést všechny příčiny výchovných poruch v rodině.

Tou nejčastější příčinou je určitým způsobem defektivní výchovný typ rodičů, například neurotici, psychopati, alkoholici, delikventi atd.

Ovšem i v rodinách, kde jsou rodiče nedefektivní a ve společenském měřítku „normální“, mohou nastat takové příčiny, které mají za následek disharmonický vývoj osobnosti vychovávaných dětí. Následkem tohoto vývoje jsou pak výchovné poruchy.

Jako další nejčastější příčiny jsou odbornou literaturou uváděny tyto:

- nedostatečné přijetí dítěte rodinou
- narušená komunikace v rodině
- osobní a partnerské vztahy v rodině
- mnohočetná domácnost (dítě nemá místo na soukromí)
- negativní vliv prarodičů
- neúplnost rodiny
- slabá, nedostačující sociokulturní úroveň rodiny
- chybné a nepodněcující výchovné zázemí
- nezájem dítěte o okolní dění
- ztráta zaměstnání u rodičů (živitelů rodiny).
- náhlé nebo přetrvávající obtíže zdravotního stavu nebo zdravotního postižení
- neplnění školní docházky<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> ZAKOŮŘILOVÁ, Eva. *Speciální techniky sociální terapie rodin*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0583-8.

### 3. DISHARMONICKÝ VÝVOJ OSOBNOSTI A SPOLEČNOST

Na vývoji osobnosti každého člověka se nepodepisuje pouze jeho nejbližší okolí (rodina), ale také okolí širší – lidská společnost. Čím je člověk starší (dospělejší), tím komplexněji na něj společnost působí a on se více a více do života společnosti zapojuje. Tento proces se nazývá socializací jedince. Jedná se o proměnu jedince z biologické bytosti v sociální bytost a odehrává se v procesu sociálního učení - socializace.

Autoři Koťa, Trpišovská a Vacínová hovoří o socializaci jako o souhrnu procesů vzájemné interakce mezi společností a jedincem, kdy se jedinec postupně ztotožňuje s určitými formami chování, postoji, hodnotami a názory. Dále přijímá způsoby chování, kterými se projevuje navenek. Cílem socializačního procesu je začleňování do společnosti a přijímání sociálních rolí.<sup>16</sup>

Očekává se, že socializovaný člověk bude schopen bezproblémového přizpůsobování se okolnímu prostředí - adaptaci. Každý jedinec si také okolní prostředí přizpůsobuje sobě. Přejímá zvyky a aktivně zasahuje do společenského prostředí, prochází adjustací a schopnosti chovat se sociálně žádoucím a obecně schvalovaným způsobem - sociální dezirabilitou.

#### 3.1 Vývoj osobnosti – socializace – etapy socializace

Vývoj osobnosti člověka – jeho socializace je chápán jako proces vývojových kroků, kterými se jedinec postupně začleňuje do společenských pozic a bere na sebe odpovídající sociální role. Tento proces bývá rozdělen do určitých základních etap.

Například J. Řezáč hovoří o čtyřech etapách:

- a) První etapa začíná kontaktem s nejbližším člověkem, tedy matkou, přes uvědomování si dalších blízkých lidí, rodiny. Závěrečným završením je uvědoměním si vlastního „Já“ ve vztahu s nejbližšími.
- b) Ve druhé etapě dochází k obecnějšímu chápání rolí a dochází k diferenciaci na „My“ – děti a „Oni“ – dospělí.
- c) Třetí etapa je poznávání okolního světa prostřednictvím jiných lidí a prostřednictvím vědy, umění, politiky, víry apod. Je to etapa učení – studia.

---

<sup>16</sup> KOŤA, Jaroslav, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie VACÍNOVÁ. *Sociální psychologie: vybrané kapitoly*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013. ISBN 978-80-7452-

d) Ve čtvrté etapě dochází k uvědomění si dospělosti a objevení seberealizace ve společnosti. Jedinec přijímá roli dospělého, který je odpovědný sám sobě i širší společnosti. Pracuje, stává se rodičem, který vychovává a pečuje o své děti.<sup>17</sup>

Obecně je možné říci, že první dvě etapy se odehrávají spíše v užších vztazích dítě – matka, dítě – rodina. Teprve ve druhých dvou etapách se stále intenzivněji projevuje vliv okolní společnosti – spolužáci, kamarádi, učitelé, spolupracovníci apod.

Nejvýraznější socializační období zpravidla končí obdobím adolescence na prahu dospělosti. V této době se předpokládá takový osobnostní vývin jedince, že je schopný a připravený na aktivní život ve společnosti a uvědomuje si plně odpovědnost za své činy.

### **3. 2 Vliv společnosti na vývoj osobnosti**

I když na počátku života a v raném dětství má největší vliv na formování a vývoj osobnosti dítěte jeho rodina, zastoupená hlavně matkou a působení okolní společnosti se zdá upozaděno, nemusí to být úplně pravda.

Někteří autoři uvádějí, že působení společnosti zprostředkovaně přes sociální prostředí má na jedince vliv již v prenatálním období.

Například Langmeier a Matějček hovoří o společnosti ovlivněné motivací rodičů, jejich postojích a na tom, v jakém sociálním prostředí se matka pohybuje apod. Těmito vnějšími okolnostmi je ovlivněna kvalita interakce matky a dítěte již v prenatálním období. Mezi další významné faktory patří například psychický stav matky.<sup>18</sup>

Vývoj osobnosti každého jedince je výsledkem interakce vlivů vnitřní výbavy a vnějších podmínek života. Obecně je možné říci, že čím je jedinec mladší, tím více je předmětem působení svého okolí.

Zde je nutné podotknout, že na formování osobnosti člověka má významný vliv sdílená sociální zkušenost, tedy především nejbližší lidé, kteří dítě vychovávají, a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Vývoj a zrání dítěte lze charakterizovat jako sérii vnitřních změn osobnosti v přímé souvislosti s vnějšími podmínkami. Vnitřní změny jsou založeny na individuálním získávání zkušeností, jehož výsledkem je vlastní poznání a vztah k

---

<sup>17</sup> ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3148-6.

<sup>18</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.

okolnímu světu. Toto získávání zkušeností – učení, je vždy učením sociálním, je tedy velmi významně ovlivněno sociálním prostředím.

Na osobnost jednotlivce působí celá řada vnitřních a vnějších faktorů a jejich kombinace. Mezi důležité vnější faktory patří u některých dětí život ve velmi specifických životních podmínkách, v podmínkách sociálního znevýhodnění.

### **3.3 Osobnost a sociálně znevýhodněné prostředí**

Život jednotlivců, kteří se narodili, žijí a jsou vychováni na tak zvaném okraji společnosti, tedy v sociálně znevýhodněném prostředí, se řídí jinými pravidly, než která platí v prostředí sociálně a ekonomicky zdatnějších vrstev společnosti. Také vývoj osobnosti těchto jedinců je mnohdy rozdílný od ostatní společnosti. Děti z těchto lokalit získávají své životní zkušenosti většinou výhradně v prostředí sociálního vyloučení a jejich sociální učení od počátku probíhá v podmínkách značně odlišných s podmínkami vně lokalit. Jednotlivci nutně přejímají specifické vzorce chování svého okolí a od počátku se učí jednat z pozice sociálně nejslabší, výrazně postižené složky společnosti.

Jedním z velice důležitých nástrojů, kterým společnost působí na vývoj jedince, je oblast školního vzdělávání. Právě výchova a vzdělávání jsou nerozlučně spjaty se sociálním prostředím a projevují se záměrnou snahou navodit pozitivní změny v osobnosti jedince. Cílem je dosáhnout přijetí společenských norem jedincem a vyvolat odpovídající jednání a chování.

Povinná školní docházka je nástrojem, který rozvíjí jedince, zároveň však také chrání společnost. Právě škola by tedy měla být místem, kde lze nejen vyrovnávat různé překážky v učení, ale také formovat osobnost dětí žádoucím směrem.

Velice vážným problémem je, že děti ze sociálně znevýhodněných prostředí nejsou vybaveny osobními kompetencemi, které by umožnily úspěšně zvládnout adaptaci na školní prostředí. Škola je pro tyto jedince málo srozumitelným prostředím a velice odlišným od rodinných podmínek. Dostávají se do situací, které neumí zvládat, protože jim chybí předchozí znalosti některých jevů. Opakují se menší i větší neúspěchy, které mají za následek nezvládnutí školy jako takové.

*„Školní zralost, školní připravenost a následný školní úspěch jsou závislé především na vývoji osobnosti. Základními faktory vývoje osobnosti jsou dispozice – prostředí – výchova. Struktura všech těchto faktorů u dětí se sociálním znevýhodněním bývá*

*významně odlišná od dětí, které jsou vychovávány mimo sociálně vyloučené lokality. Tím se významně zvyšuje riziko školního nezdaru i neúspěchu ve společnosti jako celku.*<sup>19</sup>

Vycházíme-li z předpokladu, že postoj dítěte ke škole a vzdělávání je ovlivněn předchozím poznáním, emocemi a vůlí uspět, pak povinná role školáka a automatická role člena rodiny se u dětí běžně spíše vzájemně doplňují. Ovšem u dětí, jejichž rodiny se snaží uspokojit zejména základní životní potřeby (potravin, bydlení, finance), tomu bývá velice často naopak.

Ve většinové společnosti rodina již od mala připravuje dítě na roli školáka a obvyklé aktivity rodiny jsou tomuto cíli přizpůsobovány. Od dítěte se očekává, že dosáhne co možná nejvyššího vzdělání a co nejlépe se uplatní na trhu práce. Příprava na roli školáka u dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí je limitován možnostmi rodiny. Málo vzdělaní rodiče neočekávají, ani nepožadují vyšší vzdělání svých dětí, protože ani jim samotným škola nepřinesla nic, čím by mohli nějak zásadně ovlivnit svou životní situaci.

To, co je považováno při tvarování osobnosti jedince většinové společnosti za racionální a potřebné pro ekonomický úspěch, může být pro rodinu sociálně znevýhodněného dítěte zcela cizí. Zde lze hovořit o přímém dědictví mezigeneračně předané kultury. K tomu je nutné připočítat i segregační tlak, který se uplatňuje nejen v oblasti vzdělávání, ale i bydlení či zaměstnání. I toto jsou faktory, které přispívají k disharmonickému vývoji osobnosti u jednotlivců ze sociálně znevýhodněného prostředí, alespoň z pohledu většinové společnosti.

### **3. 4 Vývoj osobnosti v podmínkách separace a izolace**

K disharmonickému vývoji osobnosti dochází také v případech, kdy je jedinec izolován od lidské společnosti. Vývoj osobnosti se potom odvíjí od stupně izolace. Pokud pomineme případy krajní izolace (vlčí děti), nebo dlouhodobý osamělý život v přírodě, je zde ještě izolace od společnosti vyvolaná například životem s rodiči na samotě, dlouhodobé upoutání na lůžko doma nebo v nemocnici.

I pobyt a výchova v dětských domovech může přinášet například izolaci od podnětů, které přináší život v normálně fungující rodině. Opačným případem může být dítě, které žije v normálních rodinných vztazích, ale je po určitou dobu izolováno od širší společnosti – například imigranti v cizím prostředí.

---

<sup>19</sup> Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy: Vývoj osobnosti dítěte v souvislosti s prostředím [online]. [cit. 2017-01-21]. Dostupné z: <http://www.cerop.cz/cs/aktivita-5/zs/zch3>

Dva výše zmiňované příklady ovšem spíše odpovídají pojmu separace, tedy situace, kdy dojde k přerušení již vytvořeného vztahu mezi jednotlivcem a jeho sociálním prostředím. Zároveň je třeba konstatovat, že pro správný vývoj osobnosti dítěte je vývoj nezávislosti potřebný. V přirozeném vývoji dochází zcela běžně k osamostatňování se jednotlivce, nejdříve od matky, později od rodiny a postupnému pronikání do okruhů společnosti. *„Tato postupná separace je zřejmou podmínkou jeho sociálního vyspívání, jeho uplatnění a koneckonců jeho duševního zdraví“*<sup>20</sup>

Největší nebezpečí sociální separace spočívá v její předčasnosti nebo nepřiměřenosti. Jsou to případy, kdy separační aktivita není přirozená a nevychází od dítěte, ale jedná se o vnější zásah, kdy je dítě zaskočené a vývojově nepřipravené. Pokud tato separace přetrvává delší období, může přecházet do sociální izolace. Jako možné příklady lze uvést příchod dítěte do dětského domova, dlouhodobější pobyt v nemocnici nebo ztráta (odloučení) některého z rodičů. Časté jsou i případy kdy je jedinec s celou rodinou separován od ostatní společnosti. Důvody mohou být různé, například ekonomické, sociokulturní i psychologické. Příkladem jsou rodiny s velmi nízkou ekonomickou úrovní, vystěhovalci, některé sekty, diskriminované rodiny. Ovšem také v některých případech to mohou být rodiny prominentů.

Izolace a separace dospívajících jedinců od okolní společnosti se podepisuje na vývoji jejich osobnosti, ale ne vždy to musí být vlivy nežádoucí a negativní. Odborná literatura se zabývá i případy, kdy je dočasné odloučení a vytržení z nevhodného prostředí využíváno jako léčebná terapie. *„Dočasné odloučení dítěte s různými neurotickými stesky (anorexií, enurézou, různými neurčitými stesky) od rodičů (většinou také neurotických) se dávno užívá jako terapie, která je nesporně účinná.“*<sup>21</sup> Právě dočasný pobyt v léčebně pomáhá ke zmírnění neurotických příznaků a bývá prvním krokem k opětovnému návratu do běžné společnosti.

---

<sup>20</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5. s. 51

<sup>21</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5. s. 56

## 4. PROJEVY A NÁSLEDKY DISHARMONICKÉHO VÝVOJE OSOBNOSTI

Disharmonická osobnost se navenek může projevovat různými způsoby, například osobnost neurotická, jednatel s nevhodnými společenskými návyky, dále s negativními charakterovými vlastnostmi, osobnost citově deprivovaná, citově nevyvážená, osobnost s nedostatkem vůle a podobně. Disharmonické projevy se někdy objevují již u dětí předškolního věku. Nápadnější a výraznější výskyt takového chování lze zaznamenat u dětí školního věku. Velice často se odchylky chování objevují v období puberty.

Disharmonické projevy mohou v tomto období vykazovat také „normální“ děti, které se dostanou do krizových situací. V těchto případech však mívají jasný vývoj – počátek, vyvrcholení a pozvolné odeznění - v rámci adaptace na nové prostředí.

Projevy disharmonického vývoje osobnosti jsou posuzovány podle toho, zda jsou či nejsou geneticky podmíněny. Pokud jsou geneticky podmíněny, pak hovoříme o projevech **trvalého rázu**, nejsou-li geneticky podmíněny, **přechodného rázu**.

### 4.1 Projevy přechodného rázu

Mezi disharmonické projevy přechodného rázu, které se často objevují v pubertě, řadí Kohoutek tyto příznaky:

- hypobulii – porucha schopnosti jednat cílevědomě a uvědoměle
- intelektovou pasivitu
- dočasnou ztrátu aktivity
- nápadné výkyvy v prospěchu, zejména jeho pokles
- zvýšené denní snění

### 4.2 Projevy trvalého rázu

Dítě s disharmonickým vývojem osobnosti trvalého rázu může podle Kohoutka vykazovat:

- poruchy v sociálních vztazích
- obtížné začleňování se do kolektivu
- extrémní egocentričnost
- upozorňuje na sebe nevhodným způsobem - šaškování
- impulsivitu
- snadno upadá do afektu vzteku
- je vztahovačné

- absence citové angažovati, jeho citové projevy jsou málo rozlišeny
- podlézání
- časté žalování
- podbízání se pedagogovi, kamarádům, kupování si přízně spolužáků
- přemoudřelost, plané mudrování, filozofování
- negativismus
- zapírá své přestupky <sup>22</sup>

Výše uvedené projevy můžeme obecně nazvat jako rozpory a nedostatky ve výchově, které ústí do výchovných obtíží a poruch chování. Ty jsou nejčastějším následkem disharmonického vývoje osobnosti.

### 4.3 Poruchy chování

Obecně jsou poruchy chování považovány za odchylku v oblasti socializace. Jednotlivec nerespektuje běžné normy chování na úrovni odpovídající jeho věku (eventuálně úrovni rozumových schopností). O poruše chování hovoříme při dlouhodobém a opakovaném narušování sociálních norem. K tomu je třeba dodat, že jedinec normy chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je nebo se jimi nedokáže řídit.

Možné rozdělení poruch chování nabízí například Marie Vágnerová, a to ve dvou kategoriích:

A) Neagresivní - sice nejsou spojeny s agresivitou, ale může docházet k porušování sociálních norem (například lži, záškoláctví, útěky a toulání).

B) Agresivní - kde je navíc podstatné násilné porušování a omezování práv ostatních, z tohoto hlediska je lze považovat za závažnější (např. násilné chování, týrání a vandalismus). Mezi oběma typy není přesná hranice, mohou se různým způsobem kombinovat.<sup>23</sup>

S poruchami chování se potýkají při výchově svých dětí rodiče (rodiny) a také samozřejmě pedagogičtí pracovníci (školy) při každodenní výchovné práci. V rodinách je to například neuctivost vůči rodičům, lenost či neplnění povinností, hrubé chování, fyzická agrese, lhaní, zanedbávání domácích prací, experimentování s alkoholem nebo drogami a také útěky z domova a toulky.

---

<sup>22</sup> *Psychologie v teorii a praxi: Disharmonický a patologický vývoj osobnosti* [online]. 2008. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0811/disharmonicky-vyvoj-osobnosti>

<sup>23</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.



Ve školním prostředí se nejčastěji objevují tyto poruchy chování:

- **záškoláctví** – rozšířený jev ve školách, porušování jedné ze základních povinností dítěte vůči škole. Důvodů k záškoláctví může být mnoho. Školní nezralost, neúspěchy ve školní práci, strach ze špatné známky, protest proti učiteli, strach z šikanování apod. Dost často také příjemné zážitky dítěte vyvolané tím, že není ve škole.

- **lži** – častým důvodem je zapírání a omlouvání školních výsledků. Závažné jsou lži záměrné s úmyslem ublížit jiné osobě a dosáhnout osobního prospěchu bez ohledu na ostatní.

- **krádeže** – přisvojení si cizí věci v okamžiku, kdy je jednotlivec schopen rozeznávat odlišný vztah k vlastním a cizím věcem, a dokáže se řídit sociálními normami. Existují krádeže příležitostné – podlehnutí okamžiku a daleko nebezpečnější krádeže promyšlené a plánované.

- **vandalismus** – poškozování nebo ničení věcí spolužáků a majetku školy, velice často bez motivu, pro vlastní potěšení či pro potřebu odreagovat se.

- **nadměrné upoutávání pozornosti** – jeden ze způsobů prosazení se v kolektivu, který se projevuje častým šaškováním. Tento způsob zviditelnění používají často jednotlivci s pocitů méněcennosti a citově a společensky neuspokojení.

- **negativismus** – jedná se o přetrvávání vzdoru a umíněného chování z raného dětského věku do školního věku a signalizuje neschopnost akceptovat normy a požadavky v chování kladené na jedince.

- **agresivita** – je často charakterizována jako tendence k útočnému či nepřátelskému jednání vůči druhé bytosti, kolektivu, instituci apod. nebo vůči sobě samému (encyklopedický slovník). Může nabývat různých podob – otevřená, skrytá, přímá, nepřímá, přiměřená a nepřiměřená. Agresivita zpravidla přetrvává od dětství až do dospělosti.

- **šikanování** – velice nebezpečná porucha chování s velkou společenskou nebezpečností. Zvláštní úmyslný druh agresivity, který je namířený proti jiné osobě a cílí na lidskou důstojnost. Může mít podobu násilí, psychického ponižování a v současnosti podobu útoků v kyberprostoru. Jednotlivci s disharmonickým vývojem osobnosti mohou být aktérem i obětí šikany.

- **alkoholismus a drogová závislost** – v porovnání s ostatními poruchami ve školním prostředí méně častý. Přesto u konzumentů ve školním věku značně nebezpečný, protože organizmus je vnímavější na návykové látky, které právě v tomto věku mohou nejvíce narušit rozvoj celé osobnosti.

Výše uvedené rozdělení poruch chování a jejich klasifikace není jediné. Například Eva Malá a Pavel Pavlovský (2002) uvádějí následující. „*Poruchy se vyskytují u 5-15 % dětí a adolescentů. Jsou spojeny s disharmonickým rodinným prostředím a disharmonickým vývojem osobnosti dítěte. Jsou mnohem čtenější u chlapců a u potomků antisociálních psychopatických dospělých.*“<sup>24</sup>

Dále specifikují jednotlivé poruchy:

- **Poruchy chování ve vztahu k rodině** (tzv. „rozbitý domov“) - jedná se o nevhodné, nestimulující psychosociální prostředí (nepřátelství, mstivost, krádeže věcí a peněz doma, agrese ke členům rodiny, ...).
- **Nesocializované poruchy chování** zařazují chování samotářského agresivního typu (agresivita, násilnost, krutost, vandalismus, ...).
- **Socializované poruchy chování** – snaha zapojení se do věkově stejné skupiny (krádeže, záškoláctví, negativní postoj k autoritě).

---

<sup>24</sup> MALÁ, Eva a Pavel PAVLOVSKÝ. Psychiatrie: [učebnice pro zdravotní sestry a další pomáhající profese]. Praha: Portál, 2002. s. 74. ISBN 80-717-8700-0.

## 5. MOŽNOSTI NÁPRAVY Z MRAVNÍHO A MORÁLNÍHO HLEDISKA

I když jsou možnosti nápravy disharmonického vývoje osobnosti velice obtížné, určitá východiska poskytuje sociální pedagogika – výchova a vzdělávání jednotlivce ve vztahu k sociálnímu prostředí.

*„Sociální pedagogika původně vznikla v Německu jako aplikovaná pedagogika pro výchovu mravně narušené mládeže (dnes etopedie).“<sup>25</sup>*

Protože chceme ve výchovném procesu dosáhnout přijetí společenských norem, je třeba zmínit, že dominantní roli zde představují normy mravní a morální. A proto je důležité věnovat pozornost mravní výchově.

Rudolf Kohoutek zastává názor, že *„Do školního kurikula všech škol by měla být integrována mravní výchova. Jde o to, aby učitelé svým chováním, vystupováním a celým způsobem života poskytovali identifikační vzory. Měli by žákům a studentům především zprostředkovat poznatek, že základem pro jednání člověka ve společnosti musí být vytváření vztahů úcty, důvěry a spolupráce, individuální přístup k lidem na základě dobrého poznání jejich osobnosti. Souhrnně můžeme říci, že jde o to, aby lidé jednali racionálně a v souladu se zásadami etiky (mravnosti) a estetiky.“<sup>26</sup>*

### 5.1 Metody a formy mravní výchovy

Mravní výchova je považována za prioritní cíl pedagogiky. Jejím cílem je utváření pozitivních charakterových rysů jedince a vtisknout společensky uznané normy a pravidla chování. Také se snaží o případnou převýchovu. Metodám této výchovy je po dlouhou dobu věnována velká pozornost, mimochodem také proto, že převýchova je namáhavější proces než výchova.

Jiří Dvořáček dělí metody takto:

a) **Metody přesvědčování** (působící převážně na intelekt) – podmínkou je dostatečná zralost intelektu pro logickou argumentaci. Cílem je vyvolat vnitřní rozhodnutí jedince plnit morální normy. Nevýhodou je nízká možnost využití v raném věku, u osob mentálně retardovaných a také časová náročnost.

---

<sup>25</sup> DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, 2014. s. 171. ISBN 978-80-245-2014-8.

<sup>26</sup> Psychologie v teorii a praxi: Mravní výchova ve školách [online]. 2009 [cit. 2017-01-25]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-a-mravni-vychova>

Nejčastěji používané formy:

- přesvědčování slovní
- přesvědčování činem

b) **Metody cvičení** (působí na vůli) – principem je ovládnutí vůle jedince. Používají se určité metody stereotypního nácviku – drilu. Důraz je kladen na vytvoření žádoucího návyku. Pro některé pedagogické směry je tato metoda příliš manipulativní. Přesto jsou metody cvičení velice vhodné pro děti předškolního věku. Předností metod je vytváření příležitostí k morálnímu jednání a rozšiřování sociálních zkušeností dítěte.

Formy:

- požadavek
- příkaz
- cvičení
- zapojení do činnosti

c) **Metody citového ovlivňování** (působení na city):

- metoda **povzbuzení** – obsahuje strukturu odměn, kde hlavním stimulačním prvkem je kladné hodnocení.

- metoda **trestu** (donucení)

Formy povzbuzení:

- pochvala
- vyjádření důvěry

Formy donucení:

- morální přinucení
- využití veřejného mínění
- podmíněnost chování
- školní kázeňské tresty

V praxi se nepoužívají metody jednotlivě, ale naopak se prolínají a navzájem doplňují, je zde snaha působit na celou osobnost vychovávaného.<sup>27</sup>

Z důvodu dlouhého historického vývoje této problematiky existují i další snahy o třídění metod výchovy.

---

<sup>27</sup> DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, 2014. ISBN 978-80-245-2014-8.

## 5.2 Faktory mravní výchovy

Obecně je mravní výchova považována za jednu z nejsložitějších složek výchovy, protože se snaží utvářet žádoucím směrem rozvoj osobnosti vychovávaného. Použití metod mravní výchovy v praxi závisí na celé řadě faktorů. Odborná literatura zmiňuje různé rozdělení i kombinace vnějších i vnitřních faktorů.

Z. Slomek uvádí tyto faktory, ovlivňující volbu metod mravní výchovy:

- osobnostní výbava vychovatele, učitele (včetně jeho erudice)
- názorová jednotnost výchovného týmu
- propracovanost systému a úroveň metodiky a řízení přímé výchovné práce
- programová pestrost – vyvarování se schematismu
- spolupráce speciálního pedagoga s kolektivem vychovávaných i jeho jednotlivými členy
- dosavadní způsoby výchovného působení
- úmyslně laděný postoj jedince k přístupu pracovníků<sup>28</sup>

Předpokladem účinného výchovného působení je správné vyhodnocení faktorů, volba vhodných metod, její použití a analýza jejího dopadu.

## 5.3 Kázeň jako součást morálního rozvoje osobnosti

Pojem kázeň je v této souvislosti chápán jako sebeukázněnost a dále jako osobní odpovědnost jedince vůči sobě a okolní společnosti. Dosažení této odpovědnosti je také velice pozitivní rys ve vývoji osobnosti. V žádném případě zde nehovoříme o slepé kázni či poslušnosti nemyslicích strojů.

Nejčastější současné rozlišení kázně:

- kázeň vnější – vynucená
- kázeň vnitřní – dobrovolně přijatá, uvědomělá, odpovědná

Pedagogicky hodnotnější je kázeň vnitřní nežli vnější. Pokud je, alespoň částečně, dosaženo tohoto stavu mravní odpovědnost svědčí to o úspěšnosti správně zvolených metod a forem mravní výchovy. Na druhou stranu je nutné dodat, že se jedná o proces poměrně dlouhý a složitý, spojený se zráním osobnosti a výsledky nápravy osobnosti se mohou projevit až v delším časovém horizontu.

Mnoho autorů se shoduje na tom, že velmi významnou roli při výchově ke kázni má samotná osobnost učitele (vychovatele). Kohoutek doslovně uvádí: „*Vliv osobnosti*

---

<sup>28</sup> SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6.

*učitele nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani soustava trestů a povzbuzování. Osobní příklad učitele a vliv jeho osobnosti jsou nenahraditelné. Působení učitele, má často dalekosáhlý, dlouhodobý a sugestivní dopad na vývoj osobnosti, chování a prožívání žáků a studentů.*<sup>29</sup>

Obdobně se vyjadřuje Z. Slomek. „*Osobnost pedagoga (učitele, vychovatele, asistenta pedagoga, etopeda, ...), jeho odbornost, erudiční průprava, zkušenosti a v neposlední řadě postoj k vykonávané profesi, tvoří základ úspěchu či negativních dopadů při řešení výchovných problémů.*“<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Osobnost učitele. Psychologie v teorii a praxi [online]. [cit. 2017-01-25]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>

<sup>30</sup> SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 77. ISBN 978-80-86723-84-6.

## **6. FORMY POMOCI PŘI ZAPOJOVÁNÍ DO SPOLEČNOSTI**

Protože je tato práce zaměřena zejména na děti školního věku, bude tato kapitola pojednávat o formách pomoci jedincům, u nichž se projevuje disharmonický vývoj osobnosti, nebo poruchy osobnosti, chování a nedostatky školního výkonu v období školní docházky. Cílem pomoci je, v rámci možností, nasměrovat další vývoj osobnosti správným směrem, zlepšit studijní výsledky a tím následně vytvořit předpoklady pro další vzdělávání a možnost snazšího zapojení do širší společnosti. Dále minimalizovat dopady poruch chování a navodit bezproblémové zapojení (soužití) do kolektivu spolužáků. U těžších postižení pak také převýchova, léčba a ochranná výchova.

U lehčích forem a projevů disharmonického vývoje osobnosti je možné, při aplikaci školní výchovy, využívat metody sociální pedagogiky a snažit se pozitivně ovlivnit další vývoj osobnosti jedinců, na které je působeno. Problematika je popsána v 5. kapitole této práce.

Protože však je oblast výchovy ve školství velice široká a rozmanitá a spektrum výchovné problematiky dětí značně složité, disponuje školství systémem výchovného poradenství. Tento systém zahrnuje velké množství poskytovaných služeb od diagnostiky přes poradenství, terapeutickou činnost až po informační a metodické služby. Nás zajímají především služby spojené s kompenzací výchovných problémů a situací, které jedince zpravidla limitují při výchově a vzdělávání.

Výchovné poradenství v ČR je realizováno prostřednictvím dílčích institucí a poskytuje pestrou nabídku služeb.

Systém lze rozdělit na sféru státní a nestátní. Státní sféra zahrnuje školní poradenské služby – výchovný poradce, školní metodik prevence a školní speciální pedagog. Dále pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a střediska výchovné péče. Do nestátní sféry spadají různé poradenské instituce pro děti a mládež. Odborně jsou zařazeny do podpůrného systému ve školství. Namátkou lze zmínit klinické psychology, pedopsychiatry, terapeutická centra a pracoviště, krizová centra atd. Tato pracoviště pracují v rámci různých nadací, církevních, zdravotnických a sociálních organizací, ale také soukromě.

### **6.1 Školní poradenské služby**

Školní poradenské služby jsou poskytovány přímo ve školách zejména dětem, žákům a studentům, dále jejich zákonným zástupcům a také pedagogům škol a školských zařízení.

Náplň školní poradenské činnosti je velice široká a v návaznosti na společenský vývoj je zde snaha vyhledávat nové metody a formy odborné práce v této oblasti. Pro oblast práce s jedinci, u nichž se projevují následky disharmonického vývoje osobnosti, například Olga Opekarová uvádí směřování poradenských služeb do těchto oblastí:

- posílení činnosti sociální prevence
- podpora a vytváření podmínek pro rozvoj osobnosti jednotlivých žáků
- harmonizace vztahu rodiny a školy
- poradenská činnost pro jednotlivce se specifickými výchovnými potřebami<sup>31</sup>

Základním posláním školní poradenské služby garantované státem je mimo jiné vytvořit vhodné podmínky pro rozvoj osobnosti žáků a pro jejich psychický a sociální vývoj. Protože děti nastupující do škol nejsou všechny stejné a nemají srovnatelné výchozí podmínky pro své vzdělávání, tak i poradenské služby se postupně specializují. Jednou z těchto specializací je právě zaměření se na prevenci a řešení výchovných obtíží od méně nebezpečných až po sociálně patologické jevy jako je šikana, agrese a zneužívání návykových látek. Dále také problematika motivace a překonávání problémových situací.

V ČR činnost školských poradenských zařízení a institucí vymezují tyto legislativní normy: Zákon ČR 561/ 2004 a Vyhlášky MŠMT ČR 72/ 2005 a 73/ 2005. Normy definují tato zařízení:

- Pedagogicko-psychologická poradna
- Speciálně pedagogické centrum
- Škola

#### **6. 1. 1 Pedagogicko-psychologická poradna**

Tato pracoviště poskytují služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pracují převážně ambulantní formou. Okruh jejich služeb je velmi obsáhlý, zaměříme se pouze na činnosti související s tématem této práce.

#### **Základní úkoly:**

- psychologické a speciálně pedagogické vyšetření
- vypracování odborných posudků
- poradenské služby při vzniku problémů v osobnostním a sociálním vývoji

---

<sup>31</sup> OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.



- metodická pomoc v otázkách pedagogicko-psychologické a sociálně pedagogické diagnostiky
- zajišťování prevence sociálně patologických jevů

#### **Základní funkce:**

#### **1. Psychologická a speciálně pedagogická diagnostika**

- diagnostika předškolních dětí z důvodu nerovnoměrného vývoje
- diagnostika žáků, kteří mají problémy s adaptací, výchovné problémy a specifické poruchy chování
- diagnostika jako podklad pro pomoc při integraci žáků se specifickými poruchami chování a pro pomoc žákům s osobnostními nebo sociálně vztahovými problémy
- diagnostika sociálního klimatu třídních kolektivů jako podklad pro tvorbu nápravných programů

#### **2. Psychologická a speciálně pedagogická intervence**

- poradenská intervence u žáků v životní krizi či nouzi
- individuální řízená práce s dětmi předškolního věku s nerovnoměrným vývojem, s obtížemi v adaptaci apod.
- individuální terapeutická práce se žáky základních a středních škol s obtížemi s adaptací, s osobnostními, sociálně-vztahovými a podobnými problémy

#### **3. Informační a metodická činnost**

- metodické vedení práce výchovných poradců a školních metodiků prevence
- příprava podkladů pro integraci žáků se specifickými poruchami chování
- metodická pomoc při tvorbě preventivních programů škol
- spolupráce se středisky výchovné péče při poskytování služeb pro žáky se specifickými poruchami chování a rizikem vzniku sociálně patologických jevů

#### **6. 1. 2 Speciálně pedagogické centrum**

Činnost této instituce je uskutečňována velice podobně jako u předešlého pracoviště, tedy především ambulantně nebo návštěvami odborných pracovníků ve školských zařízeních, rodinách, a dále v zařízeních, které pečují o žáky se zdravotním postižením.

Právě na děti se zdravotním postižením je primárně zaměřena odborná činnost této instituce. Děje se tomu tak ve speciálních výchovných a vzdělávacích zařízeních nebo ve školách a zařízeních, které vzdělávají integrované žáky.

### **6. 1. 3 Škola**

Škola je instituce, která nejen poskytuje školní poradenské služby, ale zároveň ve své každodenní činnosti prakticky realizuje drtivou většinu činností a opatření spojených s výchovou a vzděláváním členů společnosti. Každý pedagog nejen vzdělává, ale také vychovává, a to nejen žáky „normální“, bezproblémové, ale také všechny ostatní s rozličnými speciálními výchovnými a vzdělávacími potřebami.

Legislativně je činnost škol v oblasti poradenství postavena na rovnocennou úroveň s pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálně pedagogickými centry. Za poskytování poradenských služeb ve školách zodpovídá ředitel školy. K zabezpečení těchto služeb jsou zpravidla vytvořeny tyto funkce:

- školní výchovný poradce
- školní metodik prevence
- školní psycholog
- školní speciální pedagog

Tito pracovníci pak úzce spolupracují s třídními učiteli a šířeji i s ostatními pedagogy. Tato spolupráce je nanejvýš potřebná zejména v diagnostické činnosti, kdy je nutná kompetentnost každého učitele v zajišťování objektivních informací o žákovi a sociální skupině. Na kompetentní diagnostickou činnost všech zainteresovaných učitelů je v současnosti kladen obzvlášť zvláštní důraz.

#### **Některé základní úkoly poradenských služeb ve škole:**

- primární prevence sociálně patologických jevů
- odborná pomoc při integraci žáků se specifickými výchovnými potřebami a žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním.
- metodická podpora učitelům při aplikaci psychologických, pedagogických a speciálně pedagogických poznatků ve výchovné praxi

### **6. 2 Podpůrný systém ve školství**

Jak bylo zmíněno dříve, školy prakticky realizují širokou škálu činností v každodenní vzdělávací a výchovné praxi. Tato činnost se neobejde bez spolupráce s dalšími institucemi a specializovanými službami, které podporují plnění těchto základních funkcí. Podpůrná opatření jsou také zakotvena v příslušných legislativních normách.

Instituce podpůrné sítě ve školství:

- asistent pedagoga
- osobní asistent

- školní metodik prevence
- středisko výchovné péče
- institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR
- výzkumný ústav pedagogický

Pro zaměření této práce jsou nejvíce relevantní instituce **školního metodika prevence a střediska výchovné péče**.

### **6. 2. 1 Školní metodik prevence**

Školní metodik prevence pracuje především v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů, tedy převážná část jeho práce je zaměřena na výchovnou problematiku. Jeho činnost lze rozdělit do oblastí metodické a koordinační, informační a poradenské.

Mezi jeho vybrané činnosti patří:

- prevence záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, kriminálního chování a dalších sociálně patologických jevů
- metodické vedení a koordinace vzdělávání pedagogů v oblasti prevence sociálně patologických jevů
- koordinace spolupráce školy a orgánů státní správy v problematice prevence sociálně patologických jevů
- kontaktování odpovídajících odborných pracovišť při aktuálním výskytu sociálně patologických jevů
- zajišťování a předávání odborných informací o problematice sociálně patologických jevů
- vyhledávání a orientační šetření žáků s rizikem, nebo projevy sociálně patologických jevů
- spolupráce s třídními učiteli a vyhodnocování varovných signálů výskytu sociálně patologických jevů
- příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování

### **6. 2. 2 Středisko výchovné péče**

Středisko výchovné péče je školní zařízení pro poskytování preventivně výchovné péče zaměřené na mládež s rizikem vzniku a vývoje poruch chování.

**Základní funkce:**

- předcházení vzniku a rozvoje negativních projevů chování dětí a mládeže
- předcházení narušení zdravého vývoje dětí a mládeže
- přispívání k zdravému osobnostnímu vývoji dítěte

- poskytování poradenských, informačních a dalších služeb spojených s integrací dětí a mládeže s rizikem či s projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji.

Střediska výchovné péče jsou specifická v tom, že poskytují výchovnou péči v případech, kde nedostačuje (selhává) péče rodiny nebo školy. Důležité (nezastupitelné) místo mají při integraci jedince do společenského života po ukončení jeho ústavní výchovy.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 7 ÚVOD DO PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU

K tomu, aby teoretické poznatky měly praktický význam, je třeba zjistit, jestli teorie odpovídá praxi a naopak. Existují různé metody a způsoby jak tohoto cíle dosáhnout – zkušenosti, experiment atd. Výzkum je jednou z metod potvrzování teoretických poznatků v měnící se realitě.

P. Gavora k tomu uvádí. „*Výzkum snižuje nevědomost lidstva. Odstraňuje nesprávné, neúplné nebo nedokonalé poznání jevů. Odhaluje jejich více či méně skryté stránky. Výzkum je tedy způsob „zmoudření“ lidí.*“<sup>32</sup>

Pomocí pedagogického výzkumem lze získat praktická data, uplatnitelná v pedagogické teorii. V souvislosti s výzkumem, který je součástí této práce, bych ráda zmínila několik odborných pojmů:

**empirický (praktický) výzkum** – spojení s praxí, realitou, konkrétní poznatky

**kvantitativní výzkum** – exaktní metody, statistické nástroje, získává objektivní důkazy, ověřuje teorie a hypotézy, potvrzuje nebo vyvrací teorii

**explikativní účel provedení výzkumu** – co je a proč, ověřování hypotéz

**terénní realizace výzkumu** – přímo na školách

**hypotéza** – předpoklad, tvrzení, podmíněný výrok o vztazích mezi dvěma nebo více proměnnými, odpověď na výzkumnou otázku

**dotazník** – zjištění dat o respondentovi, které tazatele zajímají, velké množství respondentů, odpovědi však subjektivní

**koncipování výzkumu (postup)** - hledání a formulace výzkumného problému, vymezení a formulování výzkumného pole, stanovení hypotézy, vymezení základního souboru a výběru (vzorku)

---

<sup>32</sup> GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010, s. 13, ISBN 9788073151850.

## 8 PROVEDENÍ VÝZKUMU

Při praktickém provedení výzkumu jsem se řídila doporučenou metodologií, uváděnou v odborné literatuře (P. Gavora – Úvod do pedagogického výzkumu) a průběh výzkumu rozdělila do následujících etap:

- stanovení výzkumného problému
- informační příprava výzkumu.
- příprava výzkumných metod
- sběr a zpracování údajů
- interpretace
- psaní výzkumné zprávy<sup>33</sup>

### 8.1 Stanovení výzkumného problému

Cílem výzkumu je zjistit spojitost mezi rodinným zázemím a disharmonickým vývojem jednotlivce. A dále zjistit úspěšnost škol při snaze pomoci jedincům s častými negativními projevy v chování. Výzkumný problém jsem formulovala takto:

Je spojitost mezi rodinou a disharmonickým vývojem jednotlivce? Má škola možnost zajistit pomoc jedincům s výchovnými problémy?

#### Stanovení hypotéz:

1. Častou příčinou disharmonického vývoje jedince je rodina.
2. Běžná základní škola dokáže pomáhat jedincům s častými negativními projevy chování.

### 8.2 Informační příprava výzkumu

V rámci informační přípravy na provedení výzkumu jsem prostudovala odbornou literaturu a to jak teoretická východiska problematiky disharmonického vývoje osobnosti, tak metodiku provádění pedagogického výzkumu v praxi. Dále jsem se seznámila s několika bakalářskými a diplomovými pracemi, které se věnují výzkumu na obdobné téma. Také jsem pravidelně konzultovala zaměření a praktické provedení výzkumu s výchovnými poradci základních škol, ve kterých byl výzkum realizován.

---

<sup>33</sup> GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 9788073151850.

## **8. 3 Příprava výzkumných metod**

### **8. 3. 1 Výzkumný soubor**

Vzhledem k tomu že cílem výzkumu bylo získat dostatečné množství informací, zvolila jsem kvantitativně orientovanou metodu v přístupu zpracování dat. Základní soubor tvořili žáci druhého stupně třech základních škol ve Slaném. Jedná se o školská zařízení s přibližně stejnými počty žáků a se stejným demografickým rozvrstvením.

Protože základní soubor tvořilo 763 žáků, nebylo možné provést výzkum u celého souboru. Ze základního souboru byl vybrán výběrový soubor. Tento soubor byl vytvořen záměrným výběrem žáků. Požadavkem záměrného výběru bylo vybrat takové žáky, u nichž se objevují časté projevy nevhodného chování, signalizující u těchto jedinců disharmonický vývoj osobnosti. Preferovány byly takové projevy, kterými se disharmonicky vyvinutí jedinci nejčastěji projevují (například obtížné začlenění do kolektivu, vztahovačnost, časté žalování, negativismus, zapírání přestupků atd.)

### **8. 3. 2 Metoda sběru dat**

Jako nejvhodnější metodu sběru dat jsem zvolila dotazník. Jsem si vědoma, že dotazníkové formy výzkumu mají svoje výhody i nevýhody. Výhodou je finanční nenáročnost. Časová nenáročnost a získání velkého množství dat. Umožňuje zpracovat a získat informace od větší skupiny respondentů najednou. Nevýhodou mohou být nepřesné, zkreslené nebo zavádějící informace, které často vznikají při špatně formulovaných otázkách, nepravdivým odpovídáním v důsledku nepochopení otázky, zlým úmyslem či laxním přístupem.

#### **Vzor dotazníku**

Školy A, B, C

Dotazník je anonymní.

Vyjadřujeme se o rodině, ve které žijeme s ostatními členy společně v jedné domácnosti (rodiče, sourozenci, případně přítel - přítelkyně rodiče, prarodiče). A dále o práci učitelů a působení školního prostředí.

Děkuji za spolupráci a pravdivé vyplnění dotazníku. Dotazník slouží pouze k pedagogickému výzkumu a nebude dál nikomu poskytován z důvodu možného zneužití.

Žádám vyplnit odpovědi na všechny otázky.

1. Žiješ s oběma rodiči?
2. Vychovávají tě vlastní rodiče?
3. Je alespoň jeden rodič zaměstnaný?
4. Pomáhají ti rodiče, když máš problémy?
5. Trávíš více času doma?
6. Jsi ve svém volném čase raději s partou?
7. Dohlíží rodiče na tvou školní přípravu?
8. Máš doma soukromí na učení a své záliby?
9. Jsou rodiče často nepřítomni doma večer a o víkendech (třeba i z pracovních důvodů)?
10. Setkává se rodina s příbuznými?
11. Máš pocit, že ti učitelé pomáhají řešit tvoje problémy?
12. Jsi rád, když tě učitel pochválí, že jsi udělal něco dobře?
13. Myslíš si, že jsou učitelé k tobě spravedliví?
14. Mrzí tě větší množství kázeňských postihů?
15. Pomáhá ti při řešení problémů školní psycholog?
16. Pomáhá ti při řešení problémů výchovný poradce?
17. Pomáhá ti při řešení problémů třídní učitel?
18. Snížil se u tebe počet kázeňských postihů proti loňskému školnímu roku?
19. Je někdo z učitelů pro tebe vzorem?
20. Dokážeš se svěřit třídnímu učiteli (i jinému) se svými osobními starostmi?

Pro ověření výzkumného nástroje byl proveden předvýzkum. Otázky v dotazníku byly konzultovány s výchovnými poradci a vedením zúčastněných škol. Protože u dvou škol došlo k výhradám ke znění otázek, byly otázky dvakrát přepracovány. Poté dotazník vyplnili dva žáci na každé škole. Bylo zjišťováno, zda nemají problémy s porozuměním, případně jestli jim znění otázek nevadí. Protože se žádné problémy neobjevily, následoval samotný výzkum.



## 8. 4 Sběr, zpracování údajů a jejich interpretace

Před zahájením vyplňování dotazníků, je třeba zajistit seznámení všech respondentů s pracovním postupem při práci s dotazníky, aby nedocházelo k zavádějícím výsledkům.

S vedením všech tří škol a jejich výchovnými poradci jsem se domluvila na formě spolupráce při praktickém sběru dat. Dotazník jsem zadávala společně s jejich výchovným poradcem na jednotlivých školách v učebně, kde byli skupiny žáků shromážděny. Tento způsob vyplňování byl zvolen proto, aby se respondenti mohli lépe soustředit, protože pracovali v prostředí, které znají. Výběrový soubor byl na každé škole tvořen dvaceti žáky, celkem se výzkumu zúčastnilo 60 respondentů. Všichni vyplnili dotazník dobrovolně a anonymně.

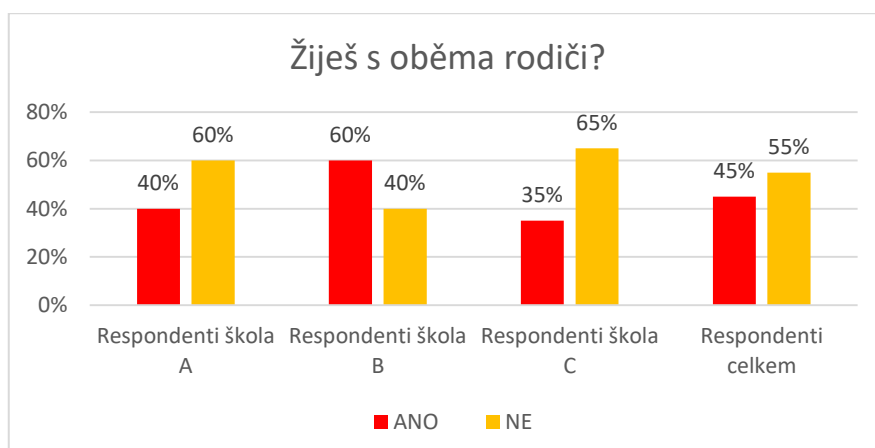
### 8. 4. 1 Zpracování údajů a jejich interpretace

Tabulka 1 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 1.

**Otázka 1 - Žiješ s oběma rodiči?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	8	40%	12	60%
Respondenti škola B	12	60%	8	40%
Respondenti škola C	7	35%	13	65%
Respondenti celkem	27	62%	33	55%

Graf 1 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 1.



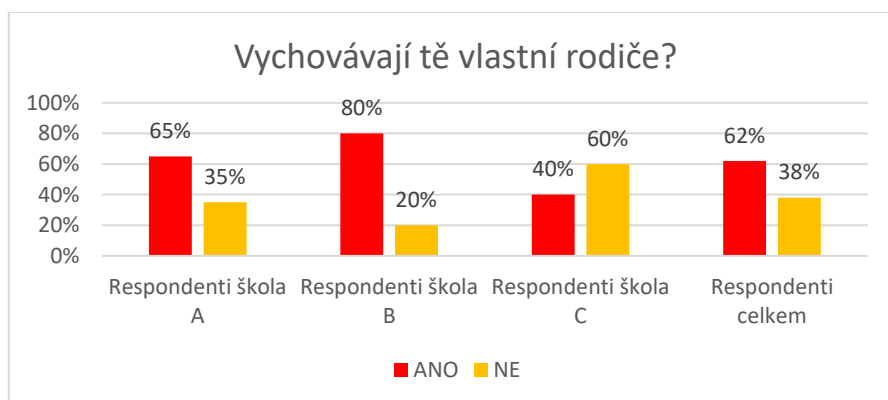
Neúplná rodina je považována za jednu z příčin disharmonického vývoje. V odpovědi na první otázku více jak polovina respondentů uvedla, že vyrůstá v neúplné rodině, čímž se potvrzuje předpoklad negativního vlivu neúplné rodiny na vývoj jednotlivce.

Tabulka 2 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 2.

**Otázka 2 - Vychovávají tě vlastní rodiče?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	13	65%	7	35%
Respondenti škola B	16	80%	4	20%
Respondenti škola C	8	40%	12	60%
Respondenti celkem	37	62%	23	38%

Graf 2 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 2.



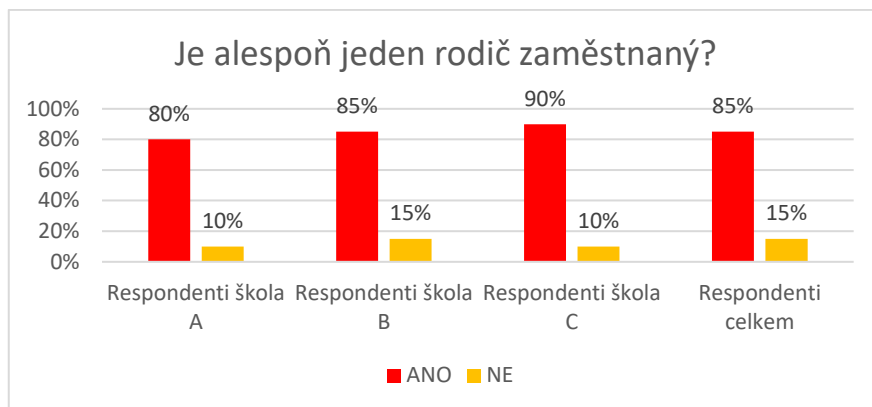
Více než polovina dotázaných odpověděla, že je vychovávána vlastními rodiči. Přesto mají ve školním prostředí časté výchovné problémy. Odpovědi na otázku číslo dva potvrzují, že výchova vlastními rodiči není dostatečnou zárukou harmonického vývoje osobnosti.

Tabulka 3 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 3.

**Otázka 3 - Je alespoň jeden rodič zaměstnaný?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	18	80%	2	10%
Respondenti škola B	17	85%	3	15%
Respondenti škola C	18	90%	2	10%
Respondenti celkem	52	85%	8	15%

Graf 3 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 3.



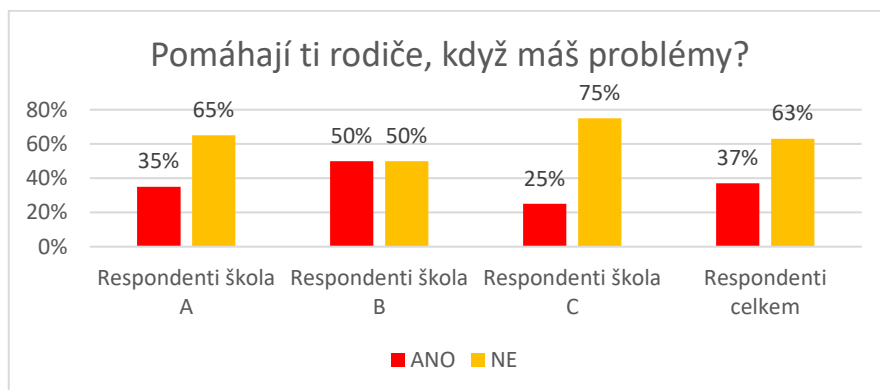
Většina respondentů uvedla, že ekonomické zázemí rodiny není nízké. To znamená, že disharmonicky vyvinutá osobnost musí nutně pocházet z ekonomicky slabého prostředí, se u tohoto zkoumaného vzorku nepotvrzuje.

Tabulka 4 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 4.

**Otázka 4 - Pomáhají ti rodiče, když máš problémy?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	7	35%	13	65%
Respondenti škola B	10	50%	10	50%
Respondenti škola C	5	25%	15	75%
Respondenti celkem	22	37%	38	63%

Graf 4 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 4.



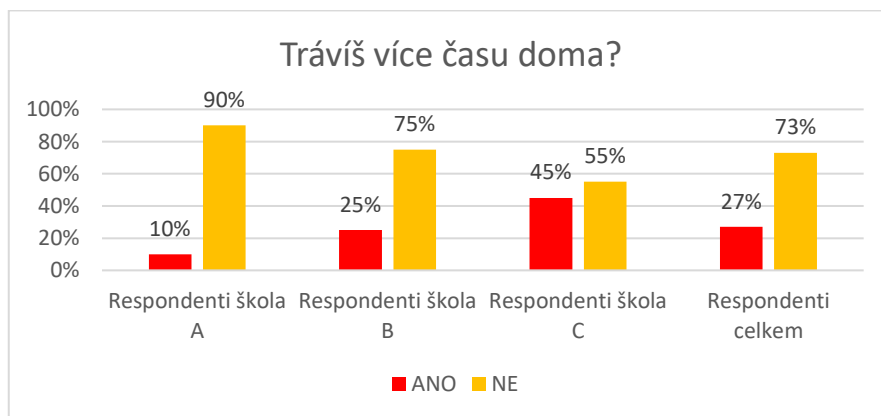
Výsledky ukazují, že rodiče většiny respondentů se podle jejich mínění, nedostatečně zajímají o problémy svých dětí. Zkoumaný vzorek potvrzuje předpoklad, že nedostatečná pomoc a zájem při řešení problémů se negativně projevuje na vývoji dětí.

Tabulka 5 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 5.

**Otázka 5 - Trávíš více času doma?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	2	10%	18	90%
Respondenti škola B	5	25%	15	75%
Respondenti škola C	9	45%	11	55%
Respondenti celkem	16	27%	44	73%

Graf 5 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 5.



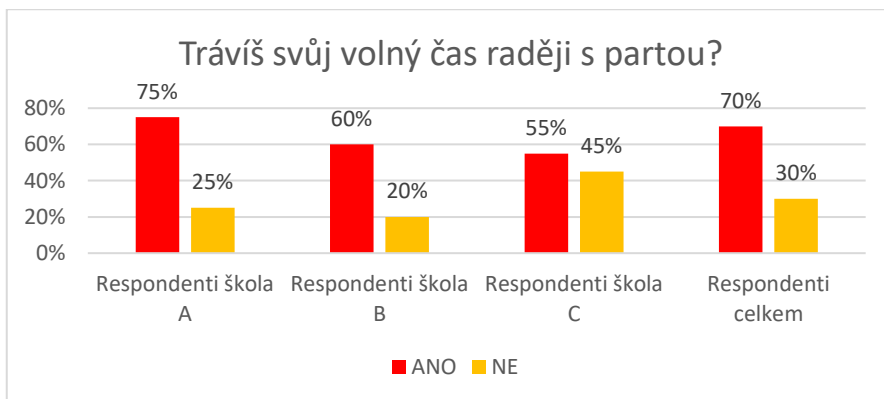
Odpovědi respondentů vypovídají, že s domácím zázemím není pravděpodobně vše v pořádku. Je zde zřejmá nízká vazba na domov. Výsledek potvrzuje spojitost rodinného zázemí a disharmonického vývoje respondenta.

Tabulka 6 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 6.

**Otázka 6 - Trávíš svůj volný čas raději s partou?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	15	75%	5	25%
Respondenti škola B	16	60%	4	20%
Respondenti škola C	11	55%	9	45%
Respondenti celkem	42	70%	18	30%

Graf 6 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 6.



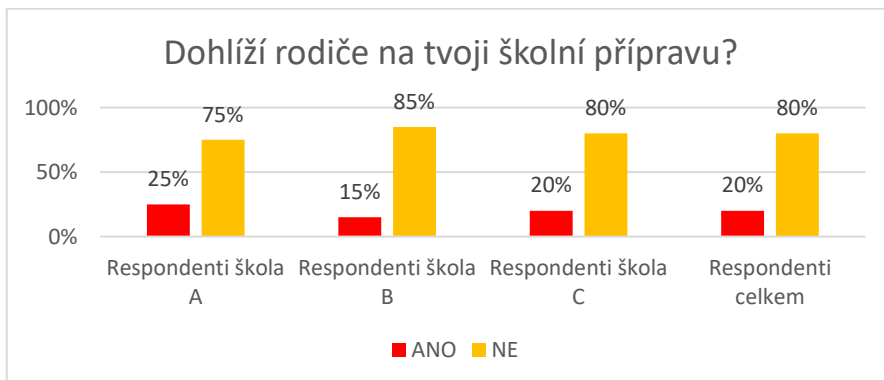
Odpovědi korespondují s výsledky předchozí otázky. Lze vyvodit, že parta má v určitém věku velký vliv na jednotlivce. Pokud je tento vliv závadný a domácí prostředí správně nefunguje, pak se potvrzuje předpoklad negativního působení těchto aspektů na vývoj jednotlivce.

Tabulka 7 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 7.

**Otázka 7 - Dohlíží rodiče na tvoji školní přípravu?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	5	25%	15	75%
Respondenti škola B	3	15%	17	85%
Respondenti škola C	4	20%	16	80%
Respondenti celkem	12	20%	48	80%

Graf 7 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 7.



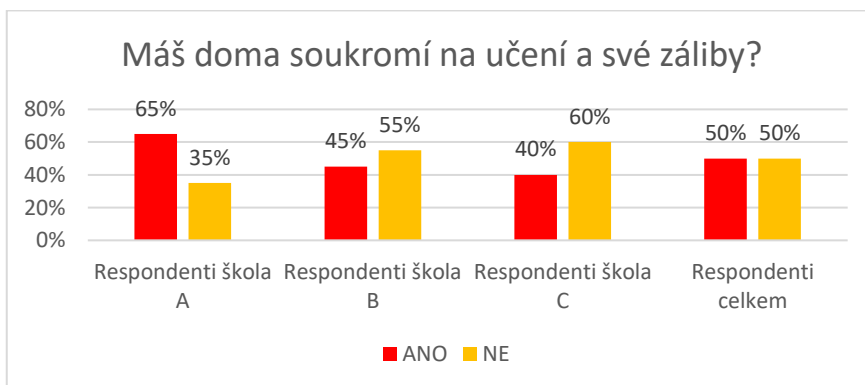
Výrazná většina respondentů uvádí, že rodiče na jejich školní přípravu nedohlíží. Tento jev může mít různé příčiny, ale potvrzuje zde určitý nezáměr rodičů o své děti, který se ve svých důsledcích projevuje na školních výsledcích a má souvislost i s jejich chováním.

Tabulka 8 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 8.

**Otázka 8 - Máš doma soukromí na učení a své záliby?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	13	65%	7	35%
Respondenti škola B	9	45%	11	55%
Respondenti škola C	8	40%	12	60%
Respondenti celkem	30	50%	30	50%

Graf 8 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 8.



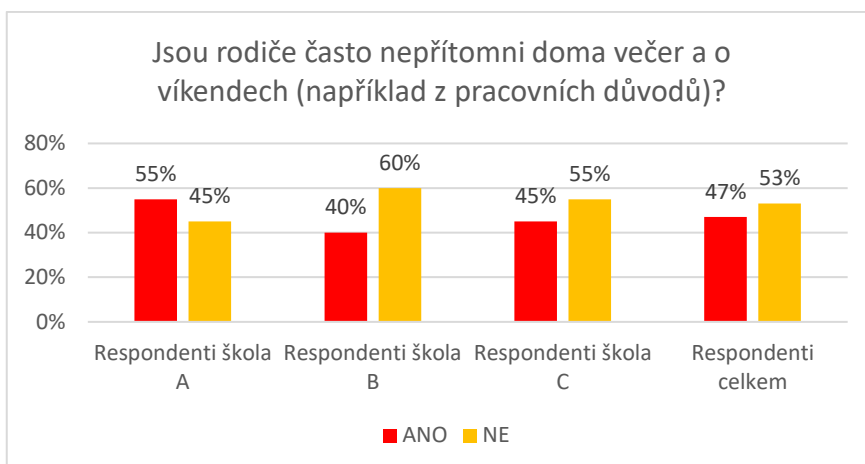
Odpovědi na tuto otázku nepotvrzují u zkoumaného vzorku předpoklad, že bytové podmínky mají zásadní vliv na vývoj jejich osobnosti. Příčinou může být region, kde výzkum probíhal. Je možné, že výzkum u většího počtu respondentů ze sociálně vyloučeného prostředí by mohl poskytnout odlišné výsledky.

Tabulka 9 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 9.

**Otázka 9 - Jsou rodiče často nepřítomni doma večer a o víkendech (například z pracovních důvodů)?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	11	55%	9	45%
Respondenti škola B	8	40%	12	60%
Respondenti škola C	9	45%	11	55%
Respondenti celkem	28	47%	32	53%

Graf 9 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 9.



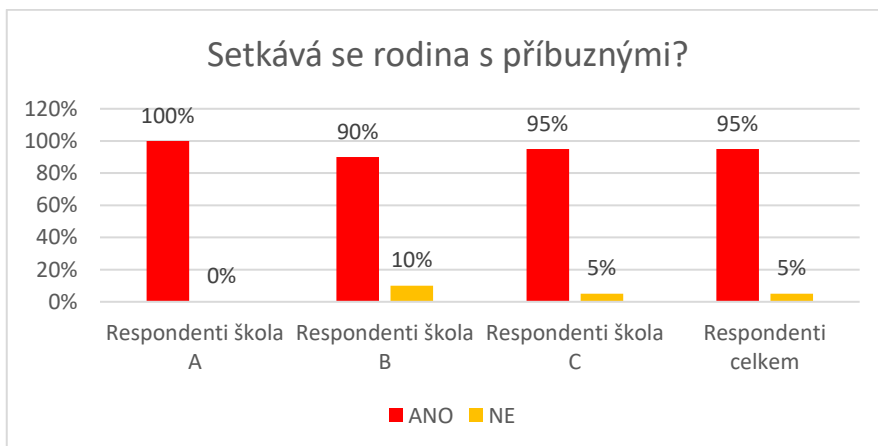
Odpovědi na otázku ukazují, že téměř 50% rodičů respondentů bývá často mimo domov, příčiny tohoto stavu mohou být různé. Potvrzuje se však předpoklad i v návaznosti na předešlé odpovědi – málo času a nedostatečný zájem o děti má vliv na negativní osobnostní vývoj těchto dětí.

Tabulka 10 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 10.

**Otázka 10 - Setkává se rodina s příbuznými?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	20	100%	0	0%
Respondenti škola B	18	90%	2	10%
Respondenti škola C	19	95%	1	5%
Respondenti celkem	57	95%	3	5%

Graf 10 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 10.



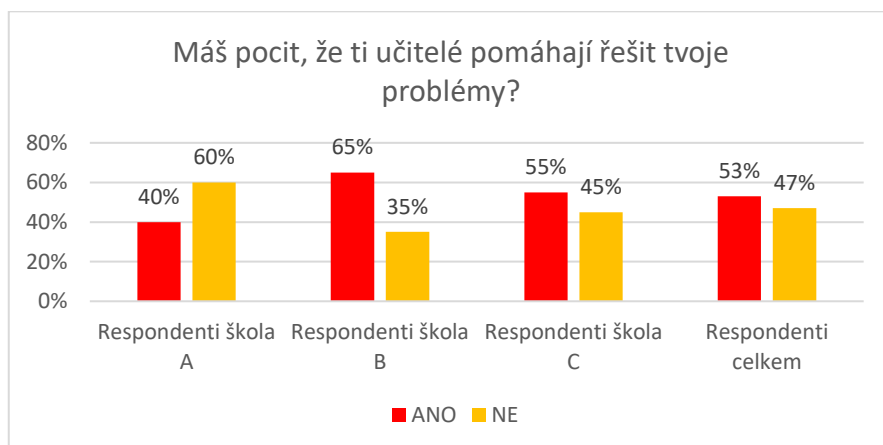
Naprostá většina respondentů není pravděpodobně deprivována nedostatkem kontaktů s bližší i širší rodinou. Problematika pozitivního (negativního) vlivu šíře a množství kontaktů s příbuznými na vývoj osobnosti jedince se u zkoumaného vzorku nepotvrdila.

Tabulka 11 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 11.

**Otázka 11** - Máš pocit, že ti učitelé pomáhají řešit tvoje problémy?

	ANO		NE	
Respondenti škola A	8	40%	12	60%
Respondenti škola B	13	65%	7	35%
Respondenti škola C	11	55%	9	45%
Respondenti celkem	32	53%	28	47%

Graf 11 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 11.



V průměru více než polovina respondentů má pocit, že učitelé napomáhají při řešení jejich problémů. Odpovědi potvrzují domněnku, že výchovná práce učitelů působí pozitivně na problémové jedince.

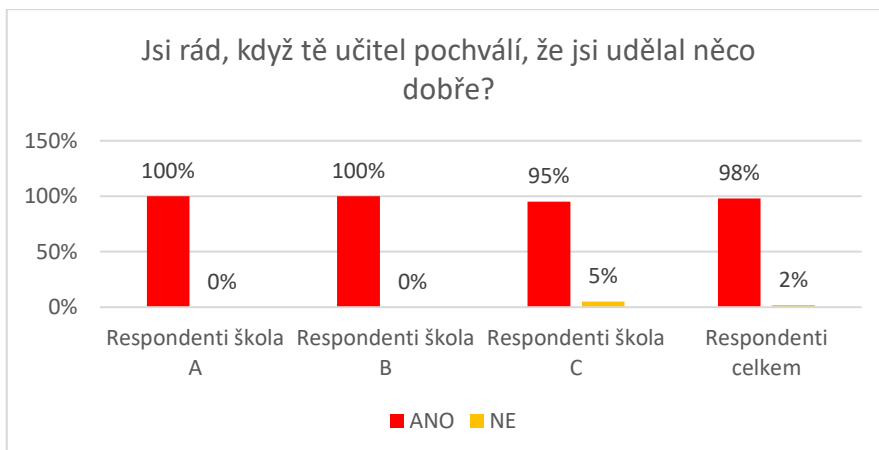
Tabulka 12 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 12.

**Otázka 12** - Jsi rád, když tě učitel pochválí, že jsi udělal něco dobře?

	ANO		NE	
Respondenti škola A	20	100%	0	0%
Respondenti škola B	20	100%	0	0%
Respondenti škola C	19	95%	1	5%
Respondenti celkem	59	98%	1	2%



Graf 12 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 12.



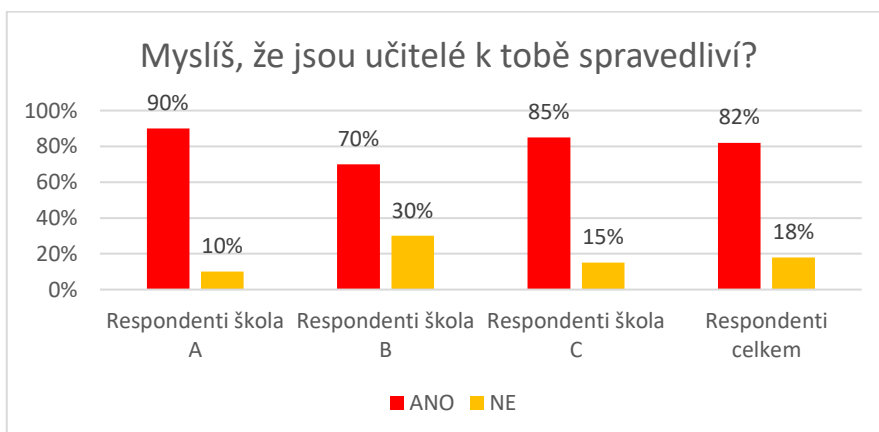
Bezmála 100% respondentů vnímá kladně pozitivní ohodnocení svých, byť i drobných úspěchů. V kontextu s předešlou otázkou se potvrzuje předpoklad, že pozitivní přístup k výchovné práci, dává školám možnost a příležitost napomoci jedincům s disharmonickým vývojem osobnosti ulehčit zapojování do společnosti.

Tabulka 13 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 13.

**Otázka 13** - Myslíš, že jsou učitelé k tobě spravedliví?

	ANO		NE	
Respondenti škola A	18	90%	2	10%
Respondenti škola B	14	70%	6	30%
Respondenti škola C	17	85%	3	15%
Respondenti celkem	49	82%	11	18%

Graf 13 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 13.



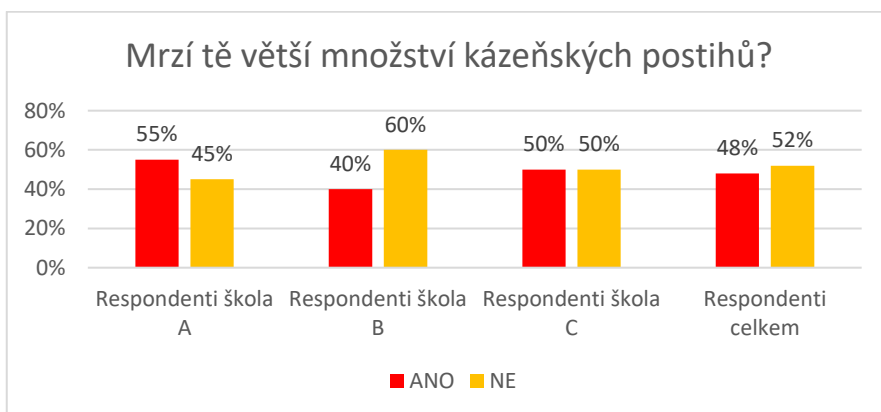
I na tuto otázku významná většina dotázaných odpověděla kladně. Ve škole A) si až 90% respondentů myslí, že učitelé hodnotí jejich chování a konání spravedlivě. Výsledky je možné interpretovat tak, že žáci oceňují výchovný přístup pedagogů a respektují ho.

Tabulka 14 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 14.

**Otázka 14 - Mrzí tě větší množství kázeňských postihů?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	11	55%	9	45%
Respondenti škola B	8	40%	12	60%
Respondenti škola C	10	50%	10	50%
Respondenti celkem	29	48%	18	52%

Graf 14 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 14.



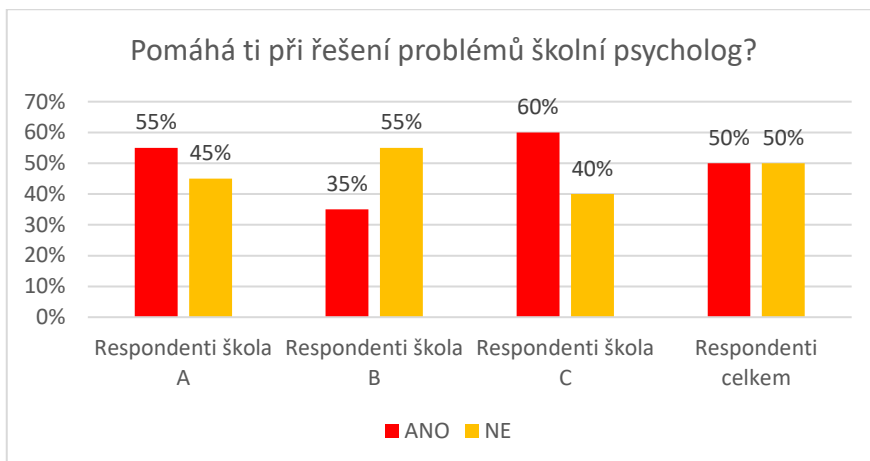
Mírná většina respondentů přiznává, že jim kázeňské postihy příliš nevadí. Z toho lze usuzovat, že přesprávných kázeňských trestů nemá žádoucí výchovný charakter a viníci se spíše zatvrdí, nebo jsou smířeni s daným stavem. To může signalizovat situaci, kdy by bylo vhodnější využít i další výchovné metody například mravní a morální.

Tabulka 15 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 15.

**Otázka 15 - Pomáhá ti při řešení problémů školní psycholog?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	11	55%	9	45%
Respondenti škola B	7	35%	13	55%
Respondenti škola C	12	60%	8	40%
Respondenti celkem	31	50%	29	50%

Graf 15 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 15.



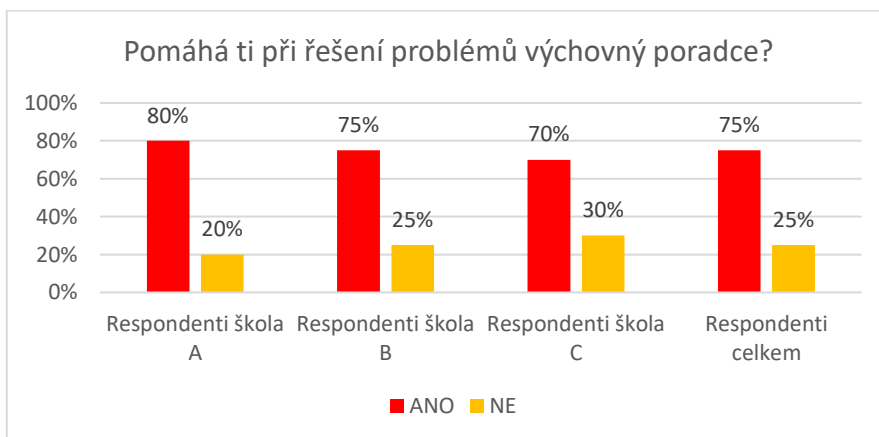
Počet kladných i záporných odpovědí je vyrovnaný. I tento výsledek signalizuje, že práce odborníka zvyšuje ve školských zařízeních možnosti kladně působit na osobnost dětí. Tato práce se určitě pozitivně projeví například v náhlých krizových situacích, které jedinec není schopen, nebo nemůže řešit se svými nejbližšími.

Tabulka 16 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 16.

**Otázka 16** - Pomáhá ti při řešení problémů výchovný poradce?

	ANO		NE	
Respondenti škola A	16	80%	4	20%
Respondenti škola B	15	75%	5	25%
Respondenti škola C	14	70%	6	30%
Respondenti celkem	45	75%	15	25%

Graf 16 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 16.



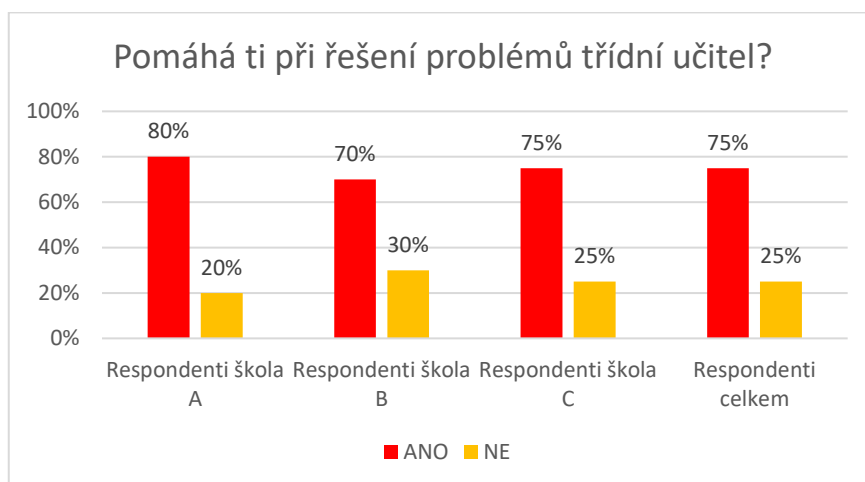
Na tuto otázku odpovědělo kladně významně víc respondentů než na předchozí. Což vypovídá o tom, že práce výchovného poradce má nezanedbatelný podíl na případné úspěšnosti škol v jejich výchovném působení na žáky s negativními projevy chování.

Tabulka 17 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 17.

**Otázka 17 - Pomáhá ti při řešení problémů třídní učitel?**

	ANO		NE	
Respondenti škola A	16	80%	4	20%
Respondenti škola B	14	70%	6	30%
Respondenti škola C	15	75%	5	25%
Respondenti celkem	55	75%	5	25%

Graf 17 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 17.



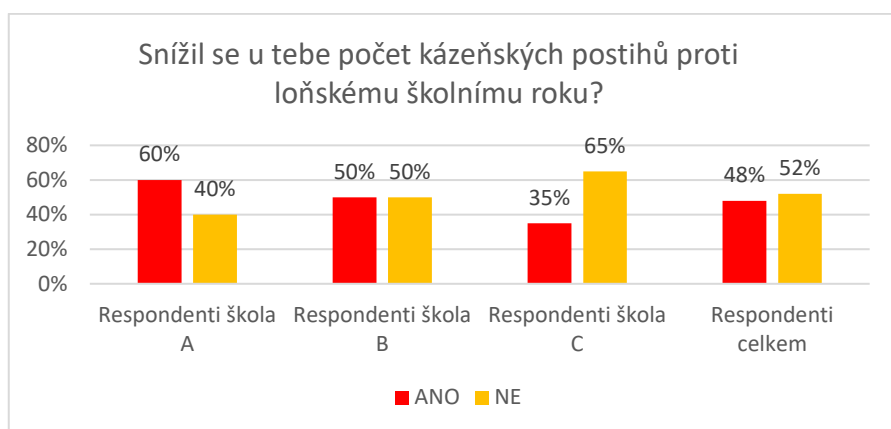
Výsledky ukazují na poměrně vysoké procento respondentů, kteří důvěřují svým třídním učitelům. Toto je vysoce pozitivní zjištění, protože třídní učitel pracuje se svými žáky každodenně a má o nich nejvíce informací. Má možnost na děti výrazně působit. Také může být často výraznou morální a mravní autoritou.

Tabulka 18 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 18.

**Otázka 18** - Snížil se u tebe počet kázeňských postihů proti loňskému školnímu roku?

	ANO		NE	
Respondenti škola A	12	60%	8	40%
Respondenti škola B	10	50%	10	50%
Respondenti škola C	7	35%	13	65%
Respondenti celkem	29	48%	31	52%

Graf 18 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 18.



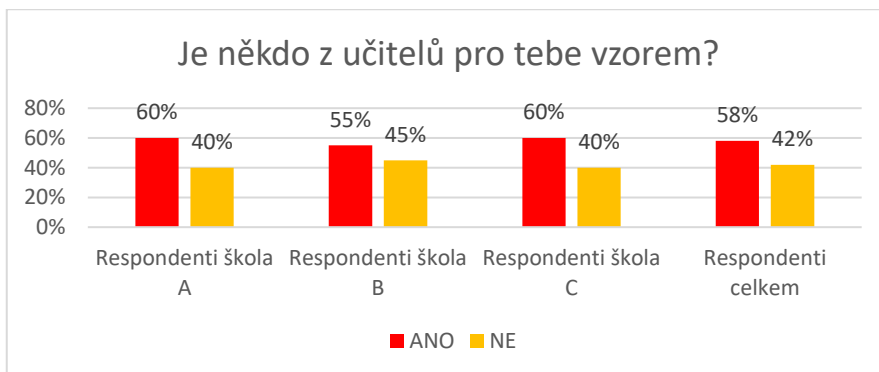
Nadpoloviční většina respondentů uvedla, že počet kázeňských postihů se v jejich případě nesnížil. Výsledky korespondují s výsledky u otázky č. 14. Časté trestání, zpravidla nemá výraznější vliv na nápravu a změnu chování u výchovně problémových jedinců. Pokud postih nepůsobí společně s dalšími výchovnými prvky (například s rodinou), pak je samoúčelný a spíše škodí.

Tabulka 19 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 19.

**Otázka 19** - Je někdo z učitelů pro tebe vzorem?

	ANO		NE	
Respondenti škola A	12	60%	8	40%
Respondenti škola B	11	55%	9	45%
Respondenti škola C	12	60%	8	40%
Respondenti celkem	35	58%	25	42%

Graf 19 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 19.



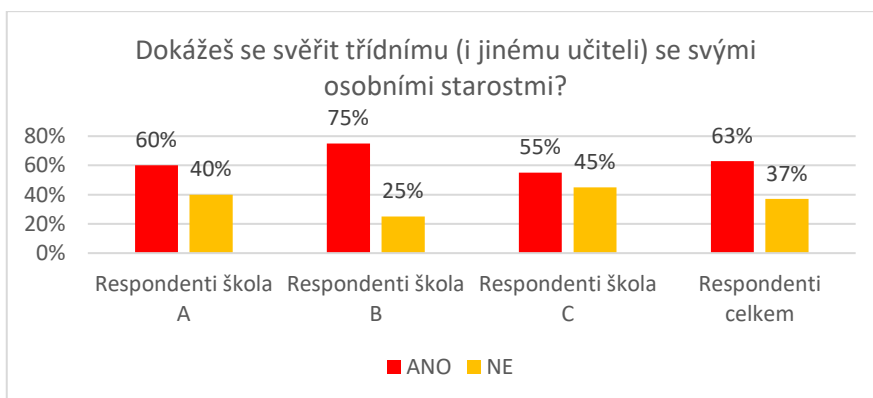
Většina respondentů potvrzuje, že učitelé jsou i pro tento okruh dětí vzorem a příkladem. To potvrzuje předpoklad, že učitel, který svou osobností, přístupem a postoji dokáže být vzorem pro vychovávanou mládež, je v procesu školní výchovy nezastupitelný.

Tabulka 20 Výsledky odpovědí respondentů na otázku číslo 20.

**Otázka 20** - Dokážeš se svěřit třídnímu (i jinému učiteli) se svými osobními starostmi?

	ANO		NE	
	Count	Percentage	Count	Percentage
Respondenti škola A	12	60%	8	40%
Respondenti škola B	15	75%	5	25%
Respondenti škola C	11	55%	9	45%
Respondenti celkem	38	63%	22	37%

Graf 20 Výsledné průměry odpovědí na otázku č. 20.



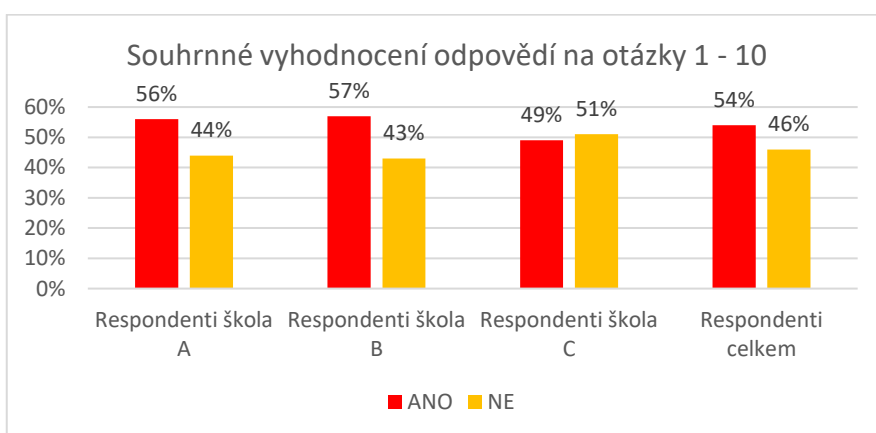
Počet kladných odpovědí na tuto otázku, koresponduje s výsledky předešlých otázek a potvrzuje, že zkoumaný vzorek respondentů má důvěru ke svým učitelům, což je jeden z výchozích předpokladů pro úspěšnost výchovného působení školy.

## 8.5 Shrnutí výzkumu

Tabulka 21 Souhrnné vyhodnocení odpovědí na otázky 1 – 10

		ANO		NE
Respondenti škola A	11,2	56%	8,8	44%
Respondenti škola B	11,4	57%	8,6	43%
Respondenti škola C	9,8	49%	10,2	51%
Respondenti celkem	32,4	54%	27,6	46%

Graf 21 Souhrnné vyhodnocení odpovědí na otázky 1 – 10



Otázky 1 až 10 zkoumaly možný vliv rodiny na disharmonický vývoj jednotlivce. Výsledky odpovědí skupin respondentů na jednotlivých školách jsou na tuto sadu otázek velice podobné.

Ve škole A odpovědělo na otázky č. 1 – 10 kladně 56% respondentů, záporně 44%.

Ve škole B odpovědělo na otázky č. 1 – 10 kladně 57% respondentů, záporně 43%.

Ve škole C odpovědělo na otázky č. 1 – 10 kladně 49% respondentů, záporně 51%.

Celkově odpovědělo na otázky č. 1 – 10 kladně 54% dotázaných a záporně 46% dotázaných.

Velice podobné výsledky odpovědí na jednotlivých školách bez nějakého výraznějšího výkyvu jsou způsobeny uskutečněním výzkumu v jednom regionu, kde školy působí ve srovnatelných podmínkách a také demografické rozvrstvení žáků je obdobné.

Odpovědi na otázky 5 a 6, dále 1, 3, 4, 7 a 9 korespondují. Z toho lze vyvodit, že rodiče u zkoumané skupiny respondentů mají pravděpodobně méně času na výchovu svých dětí. Jednou z možných příčin je nízká přítomnost rodičů doma večer a o víkendech.

Příčin může být několik, například pracovní vytíženost, přítomnost pouze jednoho rodiče, který nestíhá plnit všechny povinnosti, ale také nezájem, nebo určitá rezignace. S tím souvisí více či méně oprávněný pocit nadpoloviční většiny respondentů, že rodiče nepomáhají řešit jejich problémy. To dále potvrzují odpovědi na otázku č. 9, kde významná většina dotázaných uvádí, že rodiče dohlíží na jejich školní přípravu velice sporadicky.

Na tyto skutečnosti navazují výsledky odpovědí na otázky č. 5 a 6, které takřka shodně uvádějí, že celkově 70% respondentů tráví více svého volného času raději mimo domov s partou. Vliv party může být pozitivní i negativní, v případě zkoumaného vzorku to bude s velkou pravděpodobností negativní vliv. S přihlédnutím k věku respondentů, ve kterém každý jedinec více než kdy jindy preferuje sounáležitost s nějakou skupinou vrstevníků, může být vliv skupiny silný.

Odpovědi na otázku č. 2 sice tvrdí, že většinu respondentů vychovávají vlastní rodiče, ale může se jednat o neúplné rodiny, nebo jak již bylo zmíněno, ne vždy výchova ve vlastní rodině je zárukou utváření harmonicky rozvinuté osobnosti.

Pouze výsledky odpovědí na otázky č. 8 a 10, částečně také na otázku 3, nepotvrzují některé teoretické předpoklady o vlivu rodiny na disharmonický vývoj osobnosti u vychovávaných dětí. U otázky č. 8 a 3 může být příčinou region, ve kterém se výzkum prováděl, nejedná se o oblast s větším zastoupením sociálně vyloučených lokalit. Proto ani ve zkoumaném vzorku respondentů nebylo zastoupeno mnoho jednotlivců s většími sociálními problémy.

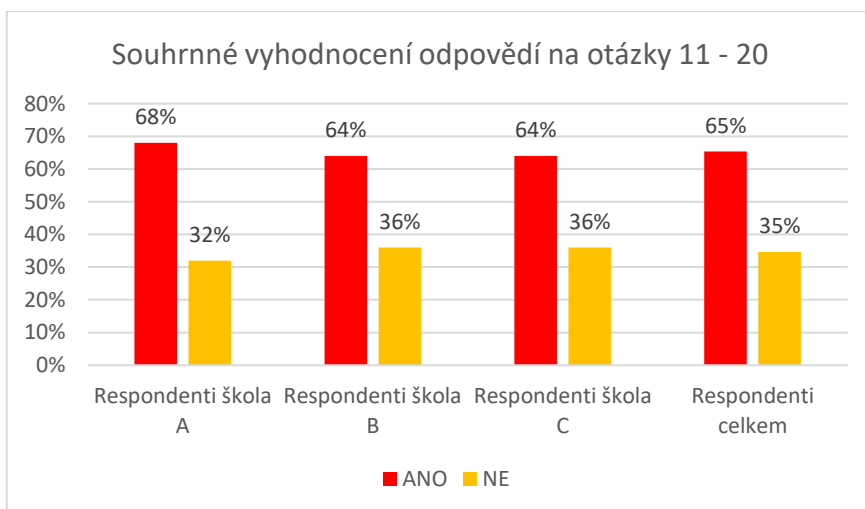
Otázka číslo 10 byla směřována na možný vliv sociální separace rodiny, tento předpoklad takřka 100% respondentů nepotvrdilo.

Tabulka 22 Souhrnné vyhodnocení odpovědí na otázky 11 - 20

		ANO		NE
Respondenti škola A	13,6	68%	6,4	32%
Respondenti škola B	12,7	64%	7,3	36%
Respondenti škola C	12,8	64%	7,2	36%
Respondenti celkem	13,0	65%	7,0	35%



Graf 22 Souhrnné vyhodnocení odpovědí na otázky 11 - 20



Druhá sada otázek (číslo 11 až 20) zkoumala problematiku možné úspěšnosti škol při pomoci jedincům s výchovnými problémy, tedy dětí, jejichž projevy odpovídají disharmonickému vývoji osobnosti. Souhrnné výsledky odpovědí jsou takovéto:

Ve škole A odpovědělo kladně na otázky č. 11 – 20, 68% respondentů, záporně 32%.

Ve škole B odpovědělo kladně na otázky č. 11 – 20, 64% respondentů, záporně 36%.

Ve škole C odpovědělo kladně na otázky č. 11 – 20, 64% respondentů, záporně 36%.

Celkově odpovědělo na otázky č. 11 – 20, kladně 65% dotázaných a záporně 35% dotázaných.

Odpovědi na otázky č. 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19 a 20 spolu korespondují. Vždy minimálně nadpoloviční většina kladných odpovědí potvrzuje teoretické předpoklady, že školní prostředí, výchovná práce pedagogů a podpůrný systém školního poradenství má pozitivní vliv na jedince s výchovnými problémy.

Snahu učitelů pomáhat při řešení osobních problémů potvrzuje celkově 53% dotázaných, u třídních učitelů jsou kladné odpovědi ještě vyšší 75%, také spravedlivost při výchovném působení potvrzuje 82% respondentů. Pozitivní vliv školního výchovného poradce a školního psychologa je také potvrzen většinou kladných odpovědí.

Mezi důležité předpoklady úspěšnosti výchovné práce ve školách, patří pozitivní přístup k této činnosti a osobnost pedagoga, potvrzeno kladnou odpovědí na otázky č. 12 a 20.

Odpovědi na otázky č. 14 a 18 nepotvrzují účinnost zvýšeného ukládání kázeňských postihů při řešení výchovných problémů.

### **Hypotéza č. 1**

V hypotéze se má potvrdit nebo vyvrátit tvrzení, že častou příčinou disharmonického vývoje jedince je rodina.

Hypotézu potvrzuje nadpoloviční většina odpovědí na otázky č. 1 - 10. Z výzkumu vyplývá, že pokud rodina neplní svoje základní úkoly a nezabezpečí svému potomkovi dostatečně stabilní citové, sociální a mravní zázemí, dochází k disharmonickým poruchám ve vývoji jedince.

### **Hypotéza č. 2**

Tato hypotéza se zaměřila na to, zda běžná základní škola dokáže pomáhat jedincům s častými negativními projevy chování.

I tato hypotéza se potvrdila, ještě výraznějším způsobem než hypotéza č. 1. Škola je velice důležitá v životě jedince, protože má výrazný vliv na oblast formování osobnosti. Obzvláště důležité je toto působení na jedince s disharmonickým vývojem. Většina respondentů pozitivně vítá pomoc ze strany pedagogů.

## **8.6 Doporučená a navrhovaná opatření**

Navrhovaná opatření vycházejí z praxí ověřené zkušenosti, že pokud má výchovné působení školy být co nejúspěšnější, je potřeba co nejlépe spolupracovat s rodiči (zákonnými zástupci) žáků. Právě do této oblasti směřuje většina doporučení:

1. pravidelná spolupráce rodiny se školou, dohled na plnění školních povinností
2. dohled rodičů na pravidelnou školní docházku a včasné omluvení absence
3. pravidelná účast rodičů na třídních schůzkách
4. využívání konzultačních hodin nabízených školou
5. provázaná spolupráce rodiny s třídním učitelem, výchovným poradcem, školním psychologem, dalšími vyučujícími a vedením školy

Pro zlepšení (nápravu) výchovy a vývoje jedinců v rodinách je důležitá spolupráce nejen se školou, ale i dalšími institucemi:

1. spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou
2. spolupráce s odborem sociálně - právní ochrany o dítěte
3. spolupráce se střediskem výchovné péče
4. spolupráce s policií české republiky

Při této činnosti, kdy se snažíme výchovně pomoci dítěti, si musíme uvědomit, že je to práce na dlouhou dobu a nesmírně vyčerpávající. Je zde důležitá vytrvalost, zodpovědnost a důslednost. Dalším velmi důležitým prvkem, který vede k úspěchu je důvěra rodičů k lidem, kteří v těchto speciálních oborech pracují.

Ve škole by rodiče neměli bagatelizovat připomínky ze strany učitelů. Každá škola organizuje třídní schůzky, které bývají 3 krát až 4 krát do roka. To ovšem nestačí a mnozí rodiče se na ně stejně nedostaví. Proto je zde potřeba využívat možnosti konzultačních hodin, které školy nabízejí a úzce spolupracovat nejen s třídním učitelem svého dítěte, ale i s výchovným poradcem a školním psychologem. Pokud ani tato spolupráce nepomáhá, nastupuje pedagogicko - psychologická poradna, středisko výchovné péče, odbor sociálně - právní péče o dítě a ve vážných případech policie české republiky. Školní zařízení s těmito organizacemi trvale velmi úzce spolupracuje a předává jim informace o dítěti. O dosažených úspěších i selháních. Pokud má rodina opravdu zájem svému dítěti pomoci, respektuje a dodržuje rady, které mohou vést k možné nápravě.

V závažnějších případech, kdy rodina i nadále nerespektuje výchovná doporučení a jedinec má nadále vážné výchovné a kázeňské problémy může v zájmu ochrany dojít, až k odnětí dítěte z rodinné péče a je svěřeno podle rozsahu a závažnosti problémů do ústavní péče.

## ZÁVĚR

Hlavní náplní této práce bylo zjistit možné příčiny disharmonického vývoje jedince, morální vývoj a metody možné nápravy.

V teoretické části jsme poukázali na to, že na jedince působí celé řada faktorů, které se vzájemně ovlivňují a prolínají.

Rodina, která je pro jedince jednou z nejdůležitějších oblastí při jeho formování, vytváří již od narození pro svého potomka určité předpoklady v tom, jak se začlení do společnosti, zda bude chápat společenské hodnoty, mravy, morálku a normy. Zároveň rodina jako nejmenší společenská jednotka je ovlivňována jevy, které na ní působí z venku.

Tyto jevy je možné považovat za vliv společnosti. Ekonomický tlak, materiální upřednostňování, zaměstnanost, sociálně – společenské tlaky, působení médií, zdravotní stav a mnoho dalších. Mnohé z těchto jevů jsou pro některé rodiny tak náročné, že je nedokážou zvládnout a bez včasné intervence může následně dojít k tomu, že se problémy přenesou i do nedůsledné a dysfunkční výchovy jejich dětí. Samozřejmě, že se ve výchově jedince projevují i typy výchovy. Někdy přehnaná ochrana může ublížit stejně, jako přehnané nároky či autoritativní výchova. Jedinec, který vyrůstá, v takto narušeném prostředí hledá svoji vlastní cestu úniku z tohoto prostředí. Bohužel, velmi často je to cesta, kterou si dítě komplikuje život. Chytá se party, odmítá respektovat autority, má problémy s respektováním řádu a pravidel. Tak se nabaluje jeden problém za druhým včetně problémů s učením a chováním, toto může v dospělosti vyústit až do rozporů se zákonem.

V praktické části jsme si potvrdili, že rodina je výrazným činitelem při vzniku disharmonického vývoje jedince. Potvrdili jsme si i to, že mnohé problémy se při správném vedení dají napravit až eliminovat. Je důležité, zda rodiče mají opravdu zájem něco pro svého potomka udělat a tím mu pomoci k zajištění slušného života.

Škola je svým způsobem pro mnohé jedince pozitivním prostředím, které jim pomáhá a prostřednictvím různých metod a forem výchovného působení se snaží napravovat vzniklé problémy.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7.

DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. Vyd. 1. V Praze: Oeconomica, 2014. 272, xxvii s. Vysokoškolská učebnice. ISBN 978-80-245-2014-8.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva a Vendula Hlavatá. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.

HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. 174 s. ISBN 978-80-262-0042-0.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. 399 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4674-6.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3037-0.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024753263.

KOŤA, Jaroslav, TRPIŠOVSKÁ, Dobromila a VACÍNOVÁ, Marie. *Sociální psychologie: vybrané kapitoly*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013. 176 s. ISBN 978-80-7452-029-7.

LANGMEIER, Josef a MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.

MALÁ, Eva a Pavel PAVLOVSKÝ. *Psychiatrie: [učebnice pro zdravotní sestry a další pomáhající profese]*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8700-0.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.

MATĚJČEK, Zdeněk a DYTRYCH, Zdeněk. *Krizové situace v rodině očima dítěte: dětská závist - žárlivost, nevěra a rozvod - nový partner v rodině, nevlastní sourozenci - vzpomínky z dětství*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2002. 128 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0332-7.

NYTROVÁ, Olga a PIKÁLKOVÁ, Marcela. *Dialog mezi hodnotami, aneb, Hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. 384 s. ISBN 978-80-7452-014-3.

- NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. Vyd. 2., upr. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3.
- OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 96 s. ISBN 978-80-86723-84-6.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
- VACÍNOVÁ, Marie, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie FARKOVÁ. *Psychologie*. Vyd. 2., rozš. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-008-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.
- ZAKOUŘILOVÁ, Eva. *Speciální techniky sociální terapie rodin*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. 191 s. ISBN 978-80-262-0583-8.
- ZAKOUŘILOVÁ, Eva. *Speciální techniky sociální terapie rodin*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0583-8.

## Seznam použitých internetových zdrojů

- Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy: Vývoj osobnosti dítěte v souvislosti s prostředím* [online]. 2011. Dostupné z: <http://www.cerop.cz/cs/aktivita-5/zs/zch3>
- KOHOUTEK, R. *Psychologie v teorii a praxi: Disharmonický a patologický vývoj osobnosti* [online]. 2008. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0811/disharmonicky-vyvoj-osobnosti>
- KOHOUTEK, R. *Psychologie v teorii a praxi: Mravní výchova ve školách* [online]. 2009. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-a-mravni-vychova>
- KOHOUTEK, R. *Osobnost učitele. Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2009. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>
- NOVÁK, T. *Děti s výchovnými obtížemi* [online]. 2014. Dostupné z: <http://novaktomas.ic.cz/?p=-ps-dificility>

## SEZNAM ZKRATEK

č. - číslo

ZŠ - základní škola

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

## SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

### Seznam tabulek

TABULKA 1	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 1. ....	49
TABULKA 2	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 2. ....	50
TABULKA 3	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 3. ....	50
TABULKA 4	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 4. ....	51
TABULKA 5	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 5. ....	52
TABULKA 6	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 6. ....	52
TABULKA 7	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 7. ....	53
TABULKA 8	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 8. ....	54
TABULKA 9	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 9. ....	54
TABULKA 10	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 10. ....	55
TABULKA 11	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 11. ....	56
TABULKA 12	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 12. ....	56
TABULKA 13	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 13. ....	57
TABULKA 14	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 14. ....	58
TABULKA 15	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 15. ....	58
TABULKA 16	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 16. ....	59
TABULKA 17	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 17. ....	60
TABULKA 18	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 18. ....	61
TABULKA 19	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 19. ....	61
TABULKA 20	VÝSLEDKY ODPOVĚDÍ RESPONDENTŮ NA OTÁZKU ČÍSLO 20. ....	62
TABULKA 21	SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ NA OTÁZKY 1 – 10. ....	63
TABULKA 22	SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ NA OTÁZKY 11 - 20. ....	64

### Seznam grafů

GRAF 1	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 1. ....	49
GRAF 2	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 2. ....	50
GRAF 3	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 3. ....	51
GRAF 4	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 4. ....	51
GRAF 5	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 5. ....	52
GRAF 6	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 6. ....	53
GRAF 7	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 7. ....	53
GRAF 8	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 8. ....	54
GRAF 9	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 9. ....	55
GRAF 10	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 10. ....	55
GRAF 11	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 11. ....	56
GRAF 12	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 12. ....	57
GRAF 13	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 13. ....	57
GRAF 14	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 14. ....	58
GRAF 15	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 15. ....	59
GRAF 16	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 16. ....	59
GRAF 17	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 17. ....	60
GRAF 18	VÝSLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 18. ....	61



GRAF 19	VÝLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 19.....	62
GRAF 20	VÝLEDNÉ PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 20.....	62
GRAF 21	SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ NA OTÁZKY 1 – 10.....	63
GRAF 22	SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ NA OTÁZKY 11 - 20.....	65

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Mária Brožová

**Obor:** Speciální pedagogika - vychovatelství

**Forma studia:** Kombinované studium

**Název práce:** Disharmonický vývoj jedince (morální vývoj a metody možné nápravy)

**Rok:** 2017

**Počet stran textu:** 59

**Celkový počet stran příloh:** 0

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 24

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 5

**Vedoucí práce:** PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.