

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

PŘÍPADOVÁ STUDIE - KAZUISTIKA

PhDr. Zuzana HADJ MOUSSOVÁ

Liberec, 2005

OBSAH:

ÚVOD.....	3
VYPRACOVÁNÍ PŘÍPADOVÉ STUDIE (KAZUISTIKY).....	4
OSNOVA KAZUISTIKY	7
LITERATURA	14
PŘÍLOHA I	16
PŘÍLOHA II	17
PŘÍLOHA III	21
PŘÍLOHA IV.....	22
PŘÍLOHA V	23
PŘÍLOHA VI.....	24
PŘÍLOHA VII.....	25
PŘÍLOHA VIII	26

ÚVOD

Případová studie neboli kazuistika (z latinského *casus* – případ) je způsob práce s jednotlivým případem, kdy přehledně, podle předem daného schématu, uspořádáme všechna fakta, která jsou nám o případu známa a následně je analyzujeme. Jedná se o standardní metodu, která prokazuje svou prospěšnost v každé oblasti, kde jsou případové studie používány. Metoda umožňuje postihnout některé souvislosti, které nejsou na první pohled zjevné, a tak hlouběji pochopit celý případ. To pak vede ke zvolení adekvátního přístupu k řešení celého případu.

Pozornost, věnovaná případovým studiím v klinické praxi, není náhodná. Jsou známy kazuistické studie, které značně obohatily poznání toho, jak se u jednotlivce promítá obecný příznak choroby nebo strádání. Pro praxi pak kazuistika slouží především jako příležitost naučit se na jednotlivém, specifickém případě rozeznávat to, co je známo v obecné rovině. Při zkoumání jednotlivého případu sice poznáváme specifický a individuální případ, který se liší od všech ostatních, ale zároveň zde můžeme při pozorném studiu vyzorovat znaky, typické pro určitý problém, byť zakryté individuálním zabarvením. Ovšem najít pod individuální specifikou obecnější společné rysy vyžaduje znalost obecných znaků a velkou citlivost pro jejich odkrytí. Součástí rozboru případu je kromě diagnostické rozvahy také uvažování o možných způsobech intervence, takže z tohoto hlediska je studium případů příležitostí také k rozvíjení potřebných dovedností.

Kazuistická studie kromě toho dovoluje získat potřebný odstup od konkrétního případu. Stává se často, že se nás případ dítěte či jeho rodiny natolik dotýká, že ztrácíme schopnost posuzovat jednotlivé souvislosti. Emocionální zaangażovanost do případu pak může zastírat důležité podrobnosti nebo nás vede k zaujaté interpretaci toho, co jsme zjistili. Problémem pro výchovného poradce, učitele i psychologa je však vůbec si svou emocionální angažovanost uvědomit. V takových případech je užitečné konzultovat s ostatními kolegy a kazuistická studie k tomu velmi dobře poslouží.

Použití případových studií v přípravě výchovných poradců či studentů psychologie, speciální pedagogiky a učitelství má výhodu kontaktu s praxí, s individuálně zabarvenými případy – s takovými, s jakými se v praxi reálně setkáváme, a zároveň je to příležitost pro rozvíjení klinického citu, který jinak během studia jen těžko můžeme cvičit. Nezanedbatelnou výhodou je to, že se studenti mohou případem zabývat v klidu a mohou utvářet své diagnostické dovednosti a návyky bez faktického rizika případného, byť nezáměrného, poškození klienta. Studium případů vede nejen k upevnění znalostí, které student získává jinde, ale i k rozvíjení diagnostického myšlení, k dovednosti vytváření hypotéz možných příčin pozorovaného jevu, pro které pak poradce, učitel či psycholog hledá buď potvrzení v nashromážděném materiálu, nebo ho vedou k dalšímu ověřování v průběhu diagnostiky a jak už bylo zmíněno, může přispět i k hledání účinných forem intervence.

Kazuistická studie umožňuje:

- a) zařazení případu do obecnějšího rámce informací o problémech, které se v případě vyskytují;
- b) interpretaci zjištěných příznaků daného případu a jejich vzájemných souvislostí;
- c) diagnostickou rozvalu a stanovení případných dalších nutných informací pro plné pochopení případu;

- d) hledání možností řešení a intervence pomocí odkazů na podobné případy, v závislosti na konkrétní podobě daného případu a s využitím zkušeností vlastních i ostatních kolegů.
- e) Získání žádoucího odstupu pro objektivní posouzení celého případu. Pohled jakoby zvenčí často umožní objevit řešení, jejichž možnost si zevnitř případu ani neuvědomujeme.

Kazuistická analýza případů se dotýká oblastí, ve kterých mají studenti znalosti z řady kursů a předchozího studia. Předpokladem jsou základní znalosti poradenské, vývojové a sociální psychologie i psychologie osobnosti, užitečné jsou rovněž znalosti dalších základních faktů (např. rodina a její význam pro vývoj dítěte, výchovné styly a jejich důsledky apod.).

V následujícím textu se budeme zabývat využitím případové studie v oblasti pedagogicko-psychologického poradenství a to v přípravě, ale i v praxi výchovných poradců, poradenských psychologů a případně i učitelů. Proto je předkládané schéma kazuistiky zaměřeno k použití ve školní a poradenské praxi. (Tím není samozřejmě vyloučena možnost úpravy schématu na případ dospělého, je však pravděpodobné, že některé údaje, které jsou důležité znát v případě dítěte, nebudou u dospělého mít význam, naopak bude nutné zjišťovat údaje jiné, např. partnerské vztahy, profesionální vývoj atd.)

Vypracování případové studie (kazuistiky)

Volba případu:

Pokud chceme použít jako pracovní metodu případovou studii, záleží samozřejmě volba analyzovaného případu na tom, jedná-li se o použití pro studijní či pracovní účely.

Pro studijní účely je možno zvolit jakýkoliv případ, který je studentovi znám natolik, aby mohl se znalostí věci případ dítěte popsat, aby mu potřebné údaje byly dostupné. Z hlediska oblasti problémů je možno volit jakýkoliv případ problémového dítěte ve škole, v rodině či v poradně, postiženého dítěte apod. Není nutné popisovat pouze případ dítěte, někdy je užitečné (podle dostupnosti informací) popsat i případ dnes již dospělého, dává to možnost vidět i další vývoj jedince. Těžištěm kazuistiky by však pro naše účely mělo být období školy.

V praxi pak kazuisticky zpracováváme každý případ, který je obtížný a vyžaduje hlubší studium, případně takový, který chceme prezentovat svým kolegům, nebo u kterého máme pocit, že je zapotřebí konzultace s jinými odborníky. Často se také případové studie v praxi používají pro prezentaci zajímavého případu, např. na odborném semináři. S podobnými kazuistikami se také setkáváme v odborné či popularizující literatuře (viz např. Saks 1997, Vaníčková a kol. 1999).

Data, se kterými pracujeme:

V následujícím textu je uveden výčet údajů, které mohou být relevantní pro posouzení případu. Není vždy nutné zjistit všechny údaje (záleží vždy na povaze případu), někdy to není ani možné. Jindy zase získáváme údaje, které mohou být různým způsobem zkreslené. Je v každém případě nutné naučit se pracovat s údaji, které jsou pro nás dosažitelné. Pokud se v praxi setkáte s nutností zjišťovat ještě jiné údaje, nebude to překvapující. Realita je vždy jedinečná a nelze předem odhadnout

všechny možné eventuality. Zde se omezuje na to, co se jeví jako základní, v praxi bude nutné vždy řídit se vývojem konkrétního případu.

Chybějící data

Všechna žádoucí data nelze vždy zjistit, pro poučeného diagnostika přesto může být významné i to, že je nelze zjistit a především pak, proč je nelze zjistit. Je užitečné uvědomit si možný význam toho, že některá data jsou neúplná či zkreslená. Pak se i chybějící a zkreslená informace (či spíše fakt jejich chybění či zkreslení) mohou stát zdrojem informací. Případová studie zde může být užitečná proto, že nám umožní odhalit to, co nebylo přímo řečeno, porovnáním příznaků jak v chování dítěte tak ve výpovědích rodičů, tedy odhalit skryté skutečnosti. (V podobných případech však hrozí riziko dezinterpretace, o kterém se zmiňujeme níže.)

Často informace chybí proto, že **údaje nejsou** škole **dostupné** a není možné se na ně ptát (např. výše platu rodičů, některé intimní záležitosti, jako kvalita soužití rodičů, kriminální minulost apod.). Tyto údaje mohou být sice pro pochopení problému dítěte velmi důležité, ale nelze očekávat, že nám je rodiče sdělí.

V současné době bylo na mnoha školách upuštěno od vedení podrobné dokumentace dítěte a řada údajů, které dříve škola od rodičů získávala, je v současné době považována za soukromá data, na které škola nemá právo. Tak se například někdy výchovný poradce či učitel jen náhodou dozvídá, že rodiče dítěte, jehož prospěch se náhle zhoršil, se nedávno rozvedli. V některých případech je obtížné zjistit i zaměstnání rodičů. Poradenský psycholog je z tohoto hlediska v lepší situaci, protože rodiče očekávají, že jim bude klást otázky a zpravidla jsou více méně ochotni na ně odpovídat. I zde je však třeba počítat s tím, že některá data se zjistit nepodaří.

Jiným případem chybění informací je situace, kdy si rodiče nepamatují žádané údaje (např. počáteční psychomotorický vývoj dítěte, nástup řeči apod.). Takový **výpadek paměti** budeme posuzovat jinak, je-li naším respondentem otec, který zpravidla nesleduje vývoj dítěte v prvních letech života tak zblízka, jinak, je-li respondentem babička, která nežije s dítětem ve společné domácnosti, jinak, je-li respondentem matka. V podstatě se dá říci, že v paměti uchované údaje o vývoji dítěte dokládají zájem o dítě a význam, který rodiče jednotlivým událostem, etapám vývoje nebo vývoji celému (potažmo svému dítěti) věnují. (Babička si pravděpodobně bude spíše pamatovat, kdy dítě řeklo poprvé „bába“, než „táta“, zvláště tehdy, nesnáší-li se otcem svého vnuka.) Výběr uchovaných událostí z vývoje dítěte tak může být další informací, kterou ze zapamatovaných údajů můžeme získat.

Zkreslená data

Je nutno mít na paměti, že údaje, které nám rodiče sdělují, jsou **interpretovány**, jsou např. zabarveny emocionálně. Matka, která se rozvádí, bude jen těžko uvádět, že její manžel se pečlivě stará o dítě, i když to může být pravda. Nemusí se přímo jednat o lež, ale stačí, aby matka neuvedla skutečnosti, které emocionálně odmítá připustit.

Interpretace skutečností, týkajících se dítěte, nemusí být způsobena záměrnou snahou rodičů zkreslit realitu, vypovídá však o tom, **jak ji sami vnímají**. Např. význam výpovědi, že dítěti je v rodině věnována dostatečná pozornost, závisí na tom, co pod dostatečnou pozorností rodiče chápou. Je proto nutné se ptát na konkrétní podoby této pozornosti a z ní pak vyvodit, jak to asi ve skutečnosti vypadá.

Protože však takto získáváme údaje, které výchovný poradce jako učitel dále interpretuje, je zde **riziko dalšího zkreslení**. Učitel je jinak profesionálně formován než rodiče a má jiný vztah k jejich dítěti. Jeho představy o tom, co je pro dítě nutné,

případně jak o ně přiměřeně pečovat, jsou závislé na jeho znalostech pedagogiky a psychologie i na jeho profesionálních zkušenostech. Rodiče přistupují k výchově svého dítěte zpravidla ze zcela jiných pozic. Tak dostatečná pozornost věnovaná dítěti může pro odborníka znamenat něco úplně jiného, než jak to chápou rodiče, a ten pak může považovat získané výpovědi za důkaz nedostatečnosti, protože jeho kritéria jsou jiná. Pro rodiče např. nemusí být nejdůležitější školní výsledky dítěte. Typickým příkladem zde může být péče romských rodičů o dítě, která z jejich hlediska je dostatečná, pokud dítěti dávají najevo, že je milují. Zájem o jeho školní výkonnost však nevstupuje do jejich vzorce rodičovské péče.

V této souvislosti je třeba připomenout, že naše vnímání druhých osob, to, co si z jejich výpovědi zapamatujeme i interpretace vypovídaného, jsou ovlivňovány sociální percepcí. Vždy je riziko, že budeme podléhat dojmu, který v nás vyvolá náš respondent, případně, že nás budou ovlivňovat předchozí informace, které už o případu máme. (K této problematice více např. Hayesová 1998, HadyMousová 2002 nebo Výrost, Slaměník 1997.).

Diagnostická data:

Podstatnou část informací k případu získáváme pomocí **diagnostických metod**. Použité metody závisí především na případu, protože ten určuje, jaké informace potřebujeme. Dále výběr metod určuje naše profesionální kompetence, to znamená, že pedagog má k dispozici jiné metody než psycholog nebo speciální pedagog. To ovšem neznamená, že se musíme při zpracování kazuistiky omezit pouze na data, která můžeme získat sami. V případě potřeby se pro získání relevantních dat obracíme na příslušné odborníky (zvláště pokud kazuistiku zpracováváme v rámci své profese). Využíváme rovněž materiály z předchozích vyšetření dítěte a záznamů ze školní dokumentace.

V přílohách III. - VIII. jsou uvedeny některé techniky, které je možno použít pro diagnostiku ve škole. Jedná se pouze o výběr možností. Podrobnější informace, případně další metody lze nalézt v literatuře. Speciální pedagogové použijí ke kazuistické studii postiženého jedince vlastní diagnostické metody. Učitel - výchovný poradce používá metod pedagogicko-psychologické diagnostiky, kterou V. Hrabal charakterizuje jako využití pedagogických dat pro psychologickou diagnostiku. V této oblasti je učitel (výchovný poradce) kompetentním odborníkem. Na tomto místě se omezíme na výčet oblastí, ve kterých hledáme relevantní informace pro vypracování kazuistiky. Protože kazuistika je zpracování případu jednotlivého žáka, zaměříme se zde na metody individuální diagnostiky. I metody, které jsou jinak používány pro diagnostiku skupiny, využíváme zde pro získání dat o jednotlivci (viz příloha VIII).

Jedná-li se o diagnostiku celkové úrovně schopností a jejich rozložení, použijeme analýzu prospěchu žáka a posouzení míry úsilí, které musí vynaložit pro dosažení určitého výkonu. K této problematice přináší řadu užitečných postupů V. Hrabal (Diagnostika 2002, kapitola 2). K posouzení motivace žáka využíváme motivační dotazníky, které jsou obsaženy v publikaci Jaký jsem učitel V. Hrabala (1988) nebo v Pedagogicko-psychologické diagnostice P. Dittricha (1993). Jedna z metod posouzení motivace je uvedena v příloze IV.

Pro úspěšnost ve školní práci (ale i v životě obecněji) je mimořádně důležité jaký obraz o sobě samém si člověk vytváří, do jaké míry důvěřuje sám sobě, jak se hodnotí. Tu oblast diagnostikuje řada metod, z nich některé jsou založeny na posouzení pozorovatele (zde pedagoga), jiné používají sebehodnotící výpovědi. V přílohách IV. - VI. je uvedeno několik metod, použitelných k diagnostice této oblasti. Posuzovací škála v příloze IV se vztahuje ke školní práci, další dvě metody

zachycují sebepojetí a sebehodnocení dítěte obecněji. V příloze VII je uvedena jedna z oblíbených projektivních metod, které nám pomohou orientovat se ve školních i osobních problémech dítěte.

Diagnostické metody jsou zde uvedeny pro usnadnění práce studentů a v žádném případě nejde o povinnou součást vypracování kazuistiky v rámci studia.

Osnova kazuistiky

1) Úvod

Na **úvod** případové studie je vhodné krátce uvést případ krátkou charakteristikou současných obtíží dítěte. Neuvádíme osobní data (příjmení, bydliště apod.) stačí uvést pouze pohlaví a věk dítěte, případně typ školy a postupný ročník, který navštěvuje. Bývá užitečné uvést jméno dítěte, tím je charakterizováno pohlaví a nadále nemusíme o dítěti hovořit neosobně, ale i v dalším textu o něm vypovídat jako o určité konkrétní osobě.

2) Anamnéza

Anamnéza je základní součástí kazuistiky. Anamnéza znamená vlastně souhrn informací, které nám poskytují různé zdroje ve vztahu k historii daného případu. V anamnéze sledujeme vývoj dítěte v jeho rodinném, případně i školním prostředí, všímáme si vývoje jeho obtíží. Velmi často nacházíme v anamnéze odpověď na otázku po příčinách aktuálních problémů dítěte.

Co zjišťujeme o rodině: Všímáme si rodiny jako socializačního prostředí dítěte, základních charakteristik konkrétní rodiny, výchovného stylu a vztahu k dítěti. Uvažujeme i o tom, v jaké míře může být rodina zdrojem problémů dítěte. Důležité je také vzájemné působení rodiny a školy i problémy komunikace mezi školou a rodinou. Komunikace mezi školou a rodinou může být nejen zdrojem problémů, ale je důležitá také při hledání možností řešení případu.

Co zjišťujeme o dítěti: Kromě vývoje dítěte i jeho obtíží, o kterých mluvíme podrobněji níže, si všímáme charakteristik osobnosti dítěte, jak vyplývají z výpovědí našich respondentů i dítěte samotného. Např. jak dítě reaguje na překážky, jaký je jeho vztah k jeho sociálnímu prostředí i ke škole, vztah ke vzdělání, motivace, temperament apod. Řadu těchto informací získáme pravděpodobně z výsledků vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, ale i naše vlastní pozorování a závěry z rozhovorů mohou přinést mnoho informací.

Metodologická poznámka: Anamnéza probíhá nejčastěji formou polořízeného rozhovoru s rodiči dítěte, případně dalšími respondenty. Polořízený rozhovor je nejvhodnější formou, protože máme seznam oblastí, ve kterých potřebujeme získat informace, nesnažíme se však pokud možno příliš zasahovat do volné výpovědi respondentů. Je totiž pravděpodobné, že se tak dozvíme i to, na co bychom sami se ani neptali.

a) Rodinná anamnéza

Rodinné prostředí dítěte je základním sociálním prostředím, ve kterém vyrůstalo a vyrůstá, kde se formuje jeho osobnost. Je potřeba znát toto prostředí zvláště v případě, že zdroj problémů dítěte je zřejmě mimo školní prostředí. Ale i v případě, že obtíže jsou zjevně spojeny se školou, rodinné prostředí formuje vztah dítěte ke škole a způsob, jakým na ni reaguje, jak se v ní chová.

Otázky, kladené v rodinné anamnéze a jejich význam:

Rodina dítěte

Zjišťujeme především, jestli má dítě oba rodiče, žije-li v úplné rodině, v rodině tzv. rekonstruované, tj. s jedním rodičem vlastním (biologickým) a druhým nevlastním (novým partnerem biologického rodiče) nebo v rodině neúplné, pouze s jedním rodičem. V každém z těchto případů je užitečné vědět, o kolikáté manželství se u každého z rodičů jedná. (K rodině více de Singly 1999, Matoušek 1993.)

Velice důležitá je harmoničnost rodinného prostředí dítěte, vztahy mezi rodiči i jejich vztah k dítěti. I v případě trvání původní rodiny dítěte se proto snažíme zjistit, jestli jsou rodiče zajedno ve svém výchovném působení na dítě, případně jaká je emocionální atmosféra v rodině (více viz Čáp 1993).

V případě, že se původní rodina dítěte rozpadla, je důležité vědět, kdy k rozvodu došlo (tj. jaký byl v té době věk dítěte), jak rozvod probíhal (zpravidla jde o to, co mu předcházelo, jaká byla v rodině atmosféra), jak na to dítě reagovalo, kdy se v rodině objevil nový partner a jak ho dítě přijalo. Důležité v tomto případě může také být, jaké jsou vztahy dítěte s biologickým rodičem, který rodinu opustil a jak je prožívá. Někdy může být zdroj obtíží dítěte právě v tom, že mezi rozvedenými rodiči nadále probíhá skrytá válka o dítě. (Viz příslušná literatura, zabývající se tímto specifickým problémem.)

Pokud dítě žije v rodině neúplné, je samozřejmě velmi důležité, jak k tomu došlo. Děti se zpravidla mnohem lépe vyrovnávají s úmrtím jednoho z rodičů, než s rozvodem. Dalším důležitým faktorem je to, jestli žije dítě s matkou či s otcem. (Z výzkumů je známo, že děti, žijící pouze s matkou častěji vykazují poruchy chování, děti žijící pouze s otcem pak častěji trpí neurotickými problémy.)

Rodiče

U obou rodičů zjišťujeme nejvyšší dosažené **vzdělání**. Tato informace nám charakterizuje pravděpodobnou socioekonomickou úroveň rodiny. Nejedná se pouze o to, jaké zaměstnání rodičům jejich vzdělání umožňuje získat, což pak ovlivňuje úroveň příjmů, které má rodina k dispozici. Vzdělání rodičů ovlivňuje také úroveň rodinné komunikace, převážné zájmové i hodnotové zaměření rodiny i vztah rodičů ke škole a školnímu vzdělání i kulturní a intelektuální klima rodiny, které následně ovlivňují dítě. (Je známým faktem, že školní úspěšnost dítěte je přímo závislá na úrovni vzdělání matky – otec zde, zdá se, nehraje tak důležitou roli.) Víme-li tedy, jaké je vzdělání rodičů, může nám to objasnit některé problémy dítěte ve vztahu ke školní práci.

U rodičů zjišťujeme, ale častěji odhadujeme, **přibližný věk** – to je právě jedna z otázek, které se velmi těžko kladou (zvláště matce). Pro nás není důležité vědět přesně, kolik rodičům je, jde spíše o to, jsou-li přiměřeně staří na to, aby měli dítě ve věku popisovaného dítěte. Příliš nízký i příliš vysoký věk rodičů přináší specifické problémy, které mohou být v pozadí obtíží dítěte. Rovněž výrazný nepoměr věku otce a matky (nejčastěji starší otec a velmi mladá matka) může způsobovat napětí v rodině, uzavírání koalic mezi matkou a dítětem a vydává určité svědectví o osobnosti rodičů. (Např. u rodičovských párů, kde byla matka v době sňatku mladší 18 let bylo zjištěno, že otcové, byť výrazně starší, byli většinou spíše nezralými osobnostmi.)

Další věcí, kterou u rodičů zjišťujeme (i když někdy velmi obtížně), jsou **případné problémy**, které se mohou u jednoho či obou rodičů vyskytovat. Zde máme na mysli problémy jako případný alkoholismus, kriminální chování, výrazná agresivita či hrubost v chování, duševní či jiné choroby apod. Zde se často musíme

spokojit s nepřímými informacemi, přímých sdělení se dočkáme nejspíše v případě, že se rodiče právě rozvádějí a některý ze zmíněných problémů je příčinou rozvodu. Druhý rodič je v takovém případě nakloněn tomu, aby svého partnera očernil. Je nutné být velmi opatrný v interpretaci podobných sdělení, protože se může jednat buď o emocionálně zkreslené svědectví nebo o snahu svrhnout vinu za problémy dítěte na druhého rodiče.

Způsob komunikace v rodině výrazně ovlivňuje vývoj dítěte (zvláště rozvoj poznávacích procesů). Je proto užitečné všimnout si např. při rozhovoru s rodiči, jakým způsobem se vyjadřují. Může se jednat o rodinu s omezeným jazykovým kódem (viz Štech in Vágnerová, HadjMousová, Štech 1999), dítě z takové rodiny pak na učitele může působit dojmem dítěte mentálně opožděného už jen proto, že dítě nerozumí způsobu, jakým mluví učitel. Jindy se může jednat o rodinu s jiným dorozumívacím jazykem, než je čeština. Jazykové a komunikační problémy dítěte pak mohou být způsobeny nedostatečným ovládnutím řeči, která je ve škole požívána. Nemusí jít jen o známé případy romských dětí, podobné problémy nacházíme i u dětí, jejichž matka je např. Slovenka, i když jinak je rodina na dobré úrovni.

Sourozenci

Součástí rodiny dítěte jsou také sourozenci. Zde nás zajímá jejich počet, pohlaví a věk, stejně jako případné problémy. (Pokud jde o význam pořadí narození a vliv místa dítěte v tomto pořadí pro jeho vývoj viz Leman 1997.)

Situace je pro dítě odlišná, jedná-li se o prvního či posledního z řady sourozenců. Dítě z početné rodiny je zpravidla více schopno obstát v sociálních vztazích s vrstevníky, na druhou stranu může být zvyklé prosazovat se násilím ve velkém počtu sourozenců a tyto návyky může přenášet i do třídy. Jde-li o jedináčka nebo o dítě, které má dva či více podstatně starších sourozenců, situace je naopak prakticky stejná, tyto děti jsou zvyklé na soustředěnou pozornost rodičů (případně i starších sourozenců) a to se projevuje na jejich chování ve vrstevnické skupině.

Zvláštní pozornost zasluhují dvojčata, důležité je vědět, je-li popisované dítě první či druhé dvojče (zvýšené riziko poškození u druhého dvojčete vzhledem k protahovanému porodu), zajímáme se také o vztah mezi dvojčaty i způsob, jakým s nimi rodiče zacházejí (jména, způsob oblékání podporující či oslabující možnost utváření individuální identity).

Problémy, které jsou u sourozenců pro nás významné, jsou ty, které mohou mít vztah k problémům popisovaného dítěte. Jedná-li se např. o dítě, které selhává ve škole, je důležité vědět, jestli jeho sourozenci jsou nebo byli ve škole bez problémů. Z toho pak můžeme vyvodit, jedná-li se spíše o vrozené poškození, které ho zatěžuje (pokud selhává ze sourozenců pouze ono) nebo jedná-li se spíše o vliv rodinného prostředí (selhávají-li všichni – nezapomínáme porovnat s dosaženým vzděláním rodičů).

Pozornost věnujeme dalším důležitým údajům podle okolností. Může se jednat například o popis vztahů mezi sourozenci (rivalita nebo naopak nadměrná vazba), jsou-li všichni sourozenci ještě v rodině, kdo ze sourozenců slouží dítěti jako identifikační vzor (může jít i o negativní identifikaci – často tomu tak bývá u mladšího sourozence zvláště úspěšných starších) apod.

Další členové rodiny

V rodině mohou být ještě další členové, nejčastěji prarodiče, ale může se jednat i o jiné – např. nevlastní sourozenci, děti jednoho z rodičů z předchozího manželství, příbuzní rodičů apod. Každý z těchto dalších členů rodiny může hrát

velmi významnou roli ve vztahu k dítěti a proto se také o nich a jejich vztahu k dítěti snažíme získat relevantní data. Pokud například žije s rodiči matka jednoho z nich, může být zdrojem významného napětí mezi rodiči, případně může ovlivňovat výchovu svého vnuka způsobem, se kterým druhý z rodičů nesouhlasí. (Viz např. Heroldová 1977, Plaňava 1998.)

b) Osobní anamnéza dítěte

Osobní anamnéza dítěte shromažďuje informace o vývoji dítěte v rodině, kterou jsme si právě co nejpodrobněji popsali. Zde opět platí to, co jsme uvedli již na počátku, že totiž ne všechna data se nám podaří zjistit, případně že ne všechna data je nutné zjišťovat. Například okolnosti porodu dítěte mohou být významné v případě podezření na vrozené postižení (např. v případě specifických poruch učení), nejsou však důležitá, jsou-li problémy dítěte způsobeny aktuálním rozvodem rodičů. Nejde je o to, co dítě prožilo, ale i jak to prožívalo. Zjistíme jak to vidí rodiče a ověříme případně u dítěte.

Popis **průběhu těhotenství a porodu** dítěte je základní informací zvláště, jak bylo řečeno, při podezření na možné prenatální či perinatální faktory v problému dítěte. Přesto bývá užitečné ptát se rodičů na tyto okolnosti především proto, že mohou přinést informaci o základním vztahu a zájmu rodičů o dítě (viz výše). V té souvislosti je rovněž důležité zjistit, bylo-li dítě chtěné nebo alespoň vítané (viz Matějček).

Informace o průběhu **vývoje v prvních letech života** dítěte přináší velmi důležité údaje o základní dynamice vývoje, ze kterých můžeme usuzovat na případné zdroje současných problémů. Zvláště je z tohoto hlediska důležitý psychomotorický vývoj, vývoj řeči (nástup jednotlivých fází) a případné úrazy či nemoci, které by mohly vývoj komplikovat. Na jedné straně mohou být důležitá onemocnění zasahující nervovou soustavu (zánět mozkových blan, borelióza, neurologická onemocnění), jinak mohou působit např. komplikované úrazy, jejichž léčení vzdaluje dlouhodobě dítě z rodiny a přinášejí mu velké strádání. V úvahu samozřejmě bereme všechny typy postižení (smyslové, tělesné, mentální, ale i závažné choroby jako např. diabetes, epilepsie apod.).

Další součástí osobní anamnézy dítěte je popis jeho **školního vývoje**. Ptáme se, jestli dítě navštěvovalo jesle, mateřskou školu, jak a kdy nastoupilo do základní školy. Zde jsou důležité informace o tom, jak probíhala **adaptace** na nová školská zařízení, byla-li u dítěte zjišťována školní zralost a mělo-li případně odklad školní docházky a z jakých důvodů. Vzhledem k tomu, že dnes mohou rodiče volit typ předškolního zařízení i školy, je důležité vědět nejen to, že dítě někam chodilo, ale i to kam, do jaké školy (zvláště v případě alternativních škol). Z dalšího nás pak zajímá prospěch a případné problémy v kterékoliv fázi školního vývoje.

Popis školního vývoje nám přináší řadu informací. Například dozvíme-li se, že dítě bylo v jeslích od nejútlejšího věku, můžeme se ptát proč, při tříleté mateřské dovolené je to dnes už poměrně neobvyklé. Znamená to, že matka byla v takové finanční situaci, že to bylo pro ni jediné řešení, nebo to bylo proto, že dávala přednost své profesionální kariéře? Tak se nepřímou dozvídáme i o situaci rodiny, vztahu k dítěti a kvalitě rodinné péče. Volbou alternativních předškolních a školních zařízení zase rodiče vypovídají o svých postojích a hodnotách (např. výhradně křesťanské školy), aniž bychom se na ně museli přímo ptát.

Problémy v adaptaci vypovídají zase spíše o dítěti, např. o jeho emocionální zranitelnosti, případně o snížené přizpůsobivosti apod. Vývoj prospěchu je vhodné dát

do souvislosti s vývojem dítěte obecně, případně s vývojem rodiny. Zjistíme-li například, že v určitém období došlo u dítěte k náhlému výraznému zhoršení prospěchu, je důležité vědět, jestli to bylo v souvislosti se změnou učitele, nástupem nových předmětů, změnou školy, onemocněním nebo problémy v rodině (např. rozvod) a jak se to dále vyvíjelo (zda došlo ke zlepšení nebo prospěch už zůstal na horší úrovni). V každém z těchto případů bude zhoršení prospěchu znamenat něco jiného a poskytuje jinou informaci. Každý problém, na který v souvislosti se školou narazíme, by nám měl ukázat směr dalšího pátrání po příčinách aktuálních problémů dítěte.

Závěrem osobní anamnézy dítěte popíšeme současný stav dítěte.

Aktuální stav můžeme zachytit tak, jak se o něm dozvídáme ze zpráv našich respondentů i z vlastního pozorování. Užitečné je také nahlížet současný stav jako výsledek vývoje, který jsme popsali v anamnéze. Tímto způsobem lépe zachytíme význam jednotlivých příznaků, které při běžném pozorování nemusí být nápadné, ale vyniknou až z hlediska celkového vývoje dítěte.

3) Problémy dítěte

Další částí kazuistiky je popis současných obtíží dítěte. V této části od anamnézy, tedy minulosti, přecházíme do současnosti, přitom však neztrácíme historii dítěte ze zřetele. Naopak, při analýze aktuálních problémů dítěte je velmi užitečné vracet se k anamnéze, protože nám může pomoci objasnit příčiny obtíží a často může také umožnit vůbec jejich interpretaci. Máme-li před sebou např. dítě, jeho chování se náhle nápadně změnilo, nemůže vědět, o co se jedná, neznáme-li pozadí této změny a příčiny, které k ní vedly.

Hlavním zdrojem informací budou opět rodiče, musíme však mít stále na paměti, že jejich popis obtíží je jejich subjektivním popisem a proto musíme své vlastní závěry opřít i o jiné zdroje (informace ze školy z pedagogicko-psychologické poradny i např. od lékaře).

Současné obtíže jsou vlastně příčinou, pro kterou případovou studii děláme. Snažíme se zachytit jejich počátek a vývoj – zde se opíráme o anamnézu. Nevycházíme při tom pouze z toho, kde počátek obtíží vidí rodiče. Často si totiž uvědomí problémy dítěte až v okamžiku, kdy se nějak zřetelně projeví, např. ve školní práci. Zkušený učitel, psycholog či výchovný poradce však může náznaky objevit už v předchozím vývoji dítěte. Řešíme-li např. problémy dítěte, u kterého se projevuje agresivita ve vztahu ke spolužákům, můžeme najít první konflikty už v mateřské škole, aniž je rodiče spojují s aktuálními projevy.

Při popisu současných obtíží dítěte vycházíme rovněž z **diagnostických údajů**. Mohou to být výsledky vyšetření v poradně, vlastní pozorování či vyšetření, výsledky rozhovoru s dítětem, či relevantní data ze školy – hodnocení dítěte jeho učitelem, prospěch či jiné výsledky jeho školní práce (slohy, výkresy apod.). Výchovní poradci a učitelé se mohou také opřít o výsledky vyšetření dítěte v pedagogicko-psychologické poradně (podrobněji viz HadjMousová 1995, 2002). V případě podezření na somatické příčiny obtíží či u dětí postižených je prospěšná i konzultace se speciálním pedagogem či s lékařem (při respektování lékařského tajemství). Velmi užitečné je v tomto ohledu sociometrické měření ve třídě dítěte, které nám ukáže, jak je dítě vnímáno svými spolužáky (Hrabal 2002). V příloze jsou uvedeny některé metody, které lze použít k diagnostice žáka učitelem, výchovným poradcem nebo speciálním pedagogem.

4) Analýza případu

Až dosud jsme se zabývali shromažďováním dat o dítěti, jeho rodině i jeho problémech. V průběhu popisu předchozích fází zpracování kazuistiky jsme upozorňovali na možnosti interpretace dat, které jsou už prvním krokem k analýze. Na základě analýzy anamnézy i diagnostických údajů vyvozujeme předpokládané či doložené **příčiny problémů**. V některých případech nás předpoklad možných příčin vede zpět k dalšímu šetření, k nutnosti rozšíření informací, protože se nám otevírá jiná možnost interpretace, kterou je nutné ověřit. Druhým krokem je pak **hledání významu** informací, které jsme získali a jejich vnitřních souvislostí. V této fázi otevíráme vlastní práci nad případem, znovu promýšlíme získaná data a hledáme souvislosti, význam jednotlivých informací i drobných náznaků.

Výsledek analýzy nám pak umožní vyvodit závěry, které jsou podkladem pro návrh možných opatření a intervencí. Jak při analýze problémů dítěte, tak i při hledání příčin se opíráme o znalosti psychologie problémového dítěte i dalších oblastí psychologie, proto se snažíme konkrétní problém zařadit do širšího, obecnějšího rámce. To nám pomůže pochopit dynamiku celého případu a jeho vývoje.

Je však zřejmé, že kvalita zpracování případu i vyvození závěrů závisí na úrovni znalostí výchovného poradce, speciálního pedagoga či učitele, který případ zpracovává. Je užitečné hledat potřebné doplňující informace, zvláště pokud se případ týká oblasti, se kterou jsme se dosud nesetkali. Zvláště to platí v případech tělesného či smyslového postižení, pokud nemáme speciálně pedagogické vzdělání – v některých případech je nutno hledat podrobné informace přímo o diagnóze dítěte nebo požádat o konzultaci odborníky v této oblasti.

5) Návrhy opatření

Posledním krokem, kterým případovou studii uzavíráme, je návrh opatření, která je nutno udělat. Navrhovaná opatření se budou pravděpodobně poněkud lišit, je-li případová studie součástí přípravy budoucího výchovného poradce, speciálního pedagoga či učitele, nebo jedná-li se o kazuistiku k použití v praxi. Kromě důkladnější znalosti všech okolností, bude odborník v praxi zřejmě také více vázán reálnými možnostmi uplatnění návrhů, než je tomu ve cvičné kazuistice u studentů.

Prvním krokem, který již v určitém smyslu máme v této fázi práce za sebou, je přehled **již provedených intervencí**. Z anamnézy a z rozhovorů s rodiči, učitelem a dítětem víme, co již bylo vykonáno ve škole, co navrhoval či podnikl psycholog v poradně, speciální pedagog ve speciálně-pedagogickém centru apod.

Pokud obtíže přesto nadále přetrvávají, může to znamenat, že zatím podniknuté kroky nebyly účinné a musíme hledat dále. Může to však také znamenat, že analýza případu, která předcházela těmto krokům, nebyla přesná nebo mířila nesprávným směrem (např. ve škole oblíbené řešení poruch chování snížením známky z chování).

Jiná možnost, proč dosavadní kroky nepůsobí tak, jak bylo předpokládáno, je v tom, že problémy prostě rychle nebo úplně odstranit nelze (SPU, LMD) a že bychom se měli zaměřit spíše na to, abychom podporovali rodiče i školu v tom, aby ve svém úsilí vytrvali.

Po analýze toho, co už bylo vykonáno a případných příčin selhání, bychom měli navrhnout **nová řešení**. Vycházíme při tom z celé úvahy nad případem, bereme v úvahu charakteristiky popisovaného dítěte i jeho rodiny a jeho situaci ve škole. Navrhovat například u dítěte z málo podnětné rodiny s nízkou sociokulturní úrovní,

aby se rodiče dítěti více věnovali, je jistě záslužné, ale bude to pravděpodobně málo účinné.

Nesmíme zapomínat na to, že některá řešení se vymykají z možností školy. Jedná-li se například o dítě, jehož problémy vyplývají z nepodnětné rodiny, která odmítá spolupracovat se školou nebo prostě nemá o dítě zájem, musí se učitel, speciální pedagog a výchovný poradce snažit hledat řešení, která jsou realizovatelná ve škole a na spolupráci a pomoc rodiny musí nejčastěji rezignovat. Víme-li, že dítě s problémovým chováním je za poznámky ze školy tělesně trestáno, bude pravděpodobně vhodnější vyhnout se podobnému řešení, abychom situaci dítěte v rodině ještě nezhoršovali. (V podobných případech je pak spíše na místě požádat o spolupráci např. oddělení péče o dítě – tato problematika již však překračuje naše téma.)

Že by se měla navrhaná opatření vztahovat k problémům dítěte snad není nutné zdůrazňovat. Ne vždy však je nutné uvažovat jen o přímém řešení obtíží (např. dyslexie = náprava). Stejně nutná či účinná mohou být v takovém případě opatření jako úpravy režimu dítěte doma i ve škole, povzbuzení a pochvala od učitele apod. Návrhy řešení obtíží dítěte a případných intervencí by výchovný poradce, speciální pedagog a učitel měli hledat v rejstříku svých dovedností, které získávají v průběhu studia i z vlastních zkušeností. Mimo to existuje rozsáhlá literatura, v níž je možno hledat inspiraci.

V příloze I. najdete stručnou osnovu kazuistiky, příloha II. obsahuje příklad zpracované případové studie.

Na závěr:

Případové studie jsou velmi zajímavým způsobem, jak přistupovat k řešení jednotlivých konkrétních případů. Vždy se při nich naučíme něco nového a měli bychom jich proto využívat co nejčastěji.

LITERATURA

- ČÁP, J.: *Psychologie výchovy a vyučování*. SPN, Praha
- DITTRICH, P. (1993): *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Jinočany, H+H
- DUNOVSKÝ, J. - DYTRYCH, Z. - MATĚJČEK, Z. a kol. (1995): *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha, Grada
- FISHER, R. (1997): *Učíme děti myslet a učit se*. Praha, Portál
- HADJMOUSOVÁ, Z. (1995): *Komunikace mezi učitelem a poradenským psychologem*. Pedagogika č. 4
- a) HADJMOUSOVÁ, Z. (2002): *Kapitoly ze sociální psychologie*. Skripta pro distanční vzdělávání. Liberec, PeF TU
- b) HADJMOUSOVÁ, Z. ed. (2002): *Pedagogicko psychologické poradenství I. Diagnostika*. Praha, PedF UK
- HADJMOUSOVÁ, Z. ed. (2004): *Pedagogicko psychologické poradenství II. Intervence*. Praha, PedF UK
- HAYESOVÁ, N. (1998): *Základy sociální psychologie*. Praha, Portál
- HEROLDOVÁ, J. (1977): *Naše babička*. Praha, Mona
- HRABAL, V. (1988): *Jaký jsem učitel*. Praha, SPN
- a) HRABAL, V. (2002): *Diagnostika*. Praha, PedF UK
- b) HRABAL, V. (2002): *Sociální psychologie*. Praha, PedF UK
- HELUS, Z. (1984): *Vyznat se v dětech*. Praha, SPN
- LEMAN, K. (1997): *Sourozenecké konstelace*. Praha, Portál
- MAREŠ, J. - KŘIVOHLAVÝ, J. (1995): *Komunikace ve škole*. Brno, MU
- MATĚJČEK, Z. (1991): *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha, SNP
- MATĚJČEK, Z. a kol (1999): *Náhradní rodinná péče*. Praha, Portál
- MATOUŠEK, O. (1993): *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha, SLON
- PLAŇAVA, I. (1998): *Každý spolu sám*. Praha, Lidové noviny
- PSŠE (1995): *Typy žáků*. Praha, PedF UK
- ŘÍČAN, P. - VÁGNEROVÁ, M. a kol. (1991): *Dětská klinická psychologie*. Praha, Avicenum
- SACKS, O. (1997): *Antropoložka na Marsu*. Praha, Mladá fronta
- de SINGLY, F. (1999): *Sociologie současné rodiny*. Praha, Portál
- Sobotková I. (2001): *Psychologie rodiny*. Praha, Portál
- VÁGNEROVÁ, M. (1997): *Psychologie problémového žáka*. Praha, Karolinum
- VÁGNEROVÁ, M. (2004): *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha, Portál
- VÁGNEROVÁ, M. - HADJMOUSOVÁ, Z (2002): *Psychologie handicapu*. Skripta pro distanční vzdělávání, Liberec, PeF TU
- VÁGNEROVÁ, M. - HADJMOUSOVÁ, Z. - ŠTECH, S. (2000): *Psychologie handicapu*. Praha, Karolinum
- VANÍČKOVÁ, E. - HADJMOUSOVÁ Z. - PROVAZNÍKOVÁ, H. (1994): *Násilí v rodině – syndrom CAN*. Praha, Karolinum

VANÍČKOVÁ, E. - PROVAZNÍK, K. - HADJMOUSSOVÁ, Z. - SPILKOVÁ, J.
(1999): *Sexu-ální násilí na dětech*. Praha, Portál

VÝROST, J. - SLAMĚNÍK, I. ed. (1997): *Sociální psychologie*. Praha, ISV

TÄUBNER, V. (1996): *Nejstřeženější tajemství*. Praha, Trizonia

Odborné časopisy, které uveřejňují případové studie – např. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*

V seznamu literatury jsou uvedeny tituly, které by mohly pomoci při získávání a interpretaci údajů, v žádném případě se však nejedná o seznam vyčerpávající. Zvláště v případě kazuistiky postiženého dítěte je třeba čerpat z odpovídající odborné literatury.

PŘÍLOHA I

OSNOVA KAZUISTIKY

- 1) Uvedení případu, krátká charakteristika současných obtíží (není třeba uvádět jméno dítěte, pouze pohlaví a věk)
- 2) Anamnéza
 - a) rodinná anamnéza
 - rodiče: vzdělání, přibližný věk, stav, případné problémy
 - sourozenci: počet, pohlaví, věk, případné problémy
 - další důležité údaje podle okolností
 - b) osobní anamnéza dítěte:
 - průběh těhotenství a porodu
 - průběh vývoje - psychomotorický vývoj, řeč, případné úrazy či nemoci
 - školní vývoj - jesle, MŠ, nástup do školy (zralost - odklad)
 - adaptace ve školních zařízeních, prospěch, případné problémy
 - c) současný stav dítěte
- 3) Problémy dítěte
 - popis současných obtíží, jejich počátek a vývoj
 - diagnostické údaje: vyšetření v poradně, vlastní pozorování či vyšetření
 - relevantní data ze školy a od rodičů
- 4) analýza případu
 - předpokládané či doložené příčiny problémů
 - souvislosti mezi zjištěnými daty, interpretace dat
- 5) návrh opatření
 - popis již provedených intervencí ve škole, psycholog v poradně
 - návrh možných řešení situace (u dítěte, v rodině, ve škole)

PŘÍLOHA II

UKÁZKA KAZUISTIKY

1) Jan K., 11 let, žák 4.třídy ZŠ, od počátku školní docházky problémy chování, porucha řeči, LMD, SPU.

2) Anamnéza

a) Rodinná anamnéza:

Otec Jan K., 36 let, dělník, vyučen

Matka: Hana K. 36 let, částečný invalidní důchod, pomocná kuchařka, základní vzdělání

Sestra: starší – 13 let, žákyně ZŠ, bez výrazných problémů

Manželství je rozvedeno (ve 3. třídě chlapcovy školní docházky).

Chlapec žije u otce, sám zvolil u koho bude žít, je na otce silně citově vázán (sestra v péči matky). Otec s chlapcem jsou pod dohledem sociální pracovnice.

b) Osobní anamnéza:

Narozen r. 1988 jako druhé dítě ze dvou

- Dítě bylo chtěné, těhotenství i porod probíhaly normálně. Chlapec se narodil s nízkou porodní váhou a vrozenou vadou – rozštěp patra a rtu.

- Psychomotorický vývoj probíhal vcelku normálně s výjimkou řeči. Léčba rozštěpu byla ukončena v r. 1996 (chlapci bylo 8 let), následkem toho se v prvních letech opožďoval vývoj řeči.

- Jesle ani MŠ nenavštěvoval – především vzhledem ke zdravotnímu stavu.

- Odklad školní docházky kvůli vadě řeči, první třídu absolvoval ve speciální škole pro nemluvící. Řeč se podařilo vybudovat a v současnosti je v běžné třídě ZŠ jako integrovaný žák.

- Chlapec nastoupil do ZŠ do druhé třídy, 1. třídu absolvoval ve speciální škole pro nemluvící.

- Informace o adaptaci ve škole nejsou k dispozici.

c) Současný stav dítěte:

- Po somatické stránce vývoj probíhá normálně, řeč stále vykazuje známky vady (silná huhňavost, špatná výslovnost), slovní zásoba a vyjadřování vcelku kvalitně rozvinuty.

- Po rozvodu rodičů v péči otce.

- Vyšetřením v PPP zjištěny specifické poruchy učení – podrobně viz níže, ve škole převládají výchovné problémy.

3) Problémy dítěte:

Po nástupu do ZŠ nebyly problémy s prospěchem, horší bylo chování. Projevovala se nekázeň, špatná pracovní morálka, ubližování spolužákům, používání neslušných výrazů. Do školy byla zvána matka, která se dostavila až po několikátém pozvání. Vše sváděla na otce (špatný vzor pro syna).

Od 3. třídy se chování ještě zhoršilo (vulgární vyjadřování, neslušné vyjadřování se sexuálním obsahem), plive po dětech, náladový. V pololetí bylo chování hodnoceno stupněm 3. V pololetí se rodiče rozvedli (chlapec

svěřen do péče otce), celkový stav se zlepšil, chlapec se zklidnil, ale bohužel jen na čas.

Ve 4. třídě se situace opět zhoršila. Děti ho berou takového, jaký je, postupně se ale stává vůdčí osobností a má kolem sebe svůj okruh kamarádů, kteří se jím nechají snadno ovlivnit a stáhnout. V poslední době se ve škole jeví jako zamlklý, nesoustředěný a podrážděný. To nasvědčuje tomu, že doma opět převládají problémy, na které myslí a kterými se trápí.

Vyšetření v PPP:

Říjen 1997 (2. třída): projevy specifické poruchy učení – dysortografie, výrazné grafomotorické obtíže – vše na podkladě LMD. Výchovné problémy převládají nad problémy s učením.

Velké potíže ve sluchové analýze (souvisí se špatnou výslovností), slabá je rovněž vizuomotorická koordinace – písmo rozházené, neuspořádané, čtení zvládá lépe. Základní početní úkony zvládá.

Úroveň rozumových schopností v horní polovině pásma průměru, soustředění pozornosti krátkodobé, pracovní návyky vytvořeny.

Informace ze školy:

Zpráva o pobytu ve speciální škole pro nemluvící:

Do kolektivu se zapojil dobře, snadno navazuje přátelství, občas je náladový a urážlivý; často impulsivní, temperamentní, živý. Je ochotný a pracovitý, rád vypráví o sobě a své rodině. Řeč se podařilo vybudovat. Myšlení je samostatné, přečtené dovede reprodukovat, v matematice převládá mechanické myšlení, manuálně zručný. Chlapec je ambiciózní, ctižádostivý, nerad se podřizuje autoritám, při výuce musí být neustále zaměstnán.

Výběr ze zápisů v záznamovém listu školy:

2. třída:

listopad - doučování v ČJ

prosinec - zhoršení prospěchu, chování, nepořádnost, kouření

duben - matka zvána do školy - ničení školního majetku, nepřijatelné chování

květen - návrh na 2.stupeň z chování, doporučení na vyšetření na psychiatrii

3. třída:

září - chlapec zařazen do dyslektického kroužku k řešení výukových problémů

listopad: telefonická informace z psychiatrie, předepsány tisíce léky

duben - ve škole v podnapilém stavu - rozhovor s rodiči

červen - chování hodnoceno stupněm 3.

4) Analýza případu:

Současná situace a její příčiny:

Problémy chlapce jsou dvojího typu. Především je zřejmá primární zátěž vrozeného postižení (rozštěp). Z důvodu léčení, které trvalo poměrně dlouho – zde by bylo užitečné zjistit, jak takové léčení probíhá obvykle, jestli zde nedošlo k určitému zanedbání péče ze strany rodiny (to by mohlo být významné pro posouzení druhého problému chlapce – viz později). Vrozené postižení jednak může znamenat genetickou zátěž, v tomto případě však poznamenalo vývoj řeči u chlapce. Opožděný vývoj řeči může mít za následek opoždění vývoje poznávacích procesů. Protože u chlapce byl při psychologickém vyšetření zjištěn intelekt v pásmu lepšího průměru, můžeme si klást otázku, jestli vrozené dispozice jsou ještě vyšší (a nerozvinuté vlivem vady a

rodinného prostředí), nebo jestli je chlapec aktuálně skutečně na úrovni svých možností.

Vada řeči pak také ovlivňuje sociální vztahy s vrstevníky, které se ukazují jako problematické, může být také jednou z příčin agresivního chování chlapce. Je totiž známo, že právě problémy v komunikaci, tj. pocit, že mi nikdo nerozumí i když se snažím, může u dětí vyvolávat záchvaty vzteku a agresivní reakce (netýká se to pouze dětí s vadami řeči, podobné chování vidíme např. u dětí mentálně postižených nebo u dětí, které se teprve učí mluvit). Sociální vztahy mohou být také poznamenány tím, že vady řeči jsou oblíbeným terčem posměchu mezi dětmi a ten může posilovat agresivní reakce chlapce.

Druhou rozpoznatelnou příčinou problémů dítěte je zjevně rodinné prostředí. Je to především rozvod rodičů, který se výrazně projevil ve zhoršení obtíží chlapce. Protože po dočasném uklidnění dochází znovu ke zhoršení chování, je možno se ptát, co se změnilo, či zda v rodině (složené z chlapce a otce) působí nějaký negativní vliv. Že je otec s chlapcem svěřeným do vlastní péče předmětem dohledu sociální péče nemusí být významné, protože se jedná o neobvyklé řešení, které vzbuzuje apriorní nedůvěru sociálních pracovníků. Na druhou stranu víme o otci, že se chová hrubě, i když tuto informaci bereme s rezervou – pochází od matky z doby před rozvodem. Pokud by otec byl naprosto nezpůsobilý pečovat o poměrně malé dítě, nebylo by mu svěřeno do péče. Musíme však brát v úvahu, že vulgární vyjadřování i řešení konfliktů silou může být výsledkem napodobování otcova chování. O změně situace svědčí i to, jak se chlapec jeví v poslední době ve škole (např. opilost dítěte v nás oprávněně může vyvolat pochybnosti o kvalitě péče v rodině).

Působení rodinného prostředí může být také příčinou toho, že chlapec, přes přiměřené schopnosti, má ve škole špatné výsledky (nezapomínáme však na zjištěné dyslektické obtíže). Vezmeme-li v úvahu zaměstnání, které rodiče vykonávají i jejich dosažené vzdělání, je velmi pravděpodobné, že vzdělání a školní úspěšnost není v této rodině v centru zájmu. Můžeme si rovněž klást otázku, do jaké míry je a bylo rodinné prostředí podnětné, zvláště pro postiženého chlapce (rozštěp, vada řeči, dyslexie), který vyžaduje zvýšenou péči a pozornost.

Další diagnostické otázky:

K doplnění diagnostiky bychom měli (kromě výše zmíněných informací o léčení rozštěpu) zjistit jednak prostřednictvím rozhovoru s chlapcem i s jeho otcem (pokud to bude možné), jaké problémy ho v poslední době trápí. Pomoci by nám mohl i rozhovor se sociální pracovnící, která má rodinu v péči.

Pokud se jedná o diagnostiku schopností dítěte, bylo by dobře zjistit, jestli má chlapec možnost dále se rozvíjet či je-li už na hranici svých možností (což se vzhledem k výše uvedenému nezdá pravděpodobné). Zde může učitel - výchovný poradce velmi dobře použít pedagogicko diagnostické postupy, tj. zjistit, jakou míru pomoci či vysvětlení potřebuje chlapec k pochopení obtížného problému, tedy, jaká je jeho schopnost učit se.

K problémům chlapce v sociálních kontaktech by bylo vhodné provést ve třídě sociometrii. Vzhledem k tomu, jak se vyvíjí jeho postavení ve třídě, hrozí zde určité riziko, že své pozice může zneužít. Agresivní chování, vulgární vyjadřování včetně sexuální tematiky, imponování silou a kruh

obdivovatelů mohou chlapce zavést až k pokusu o šikanování slabších spolužáků – tomu by bylo dobře předejít včas.

5) Návrh intervence:

Již provedená opatření – ve výukové oblasti náprava v dyslektickém kroužku. Ve výchovné oblasti zatím přijímána opatření spíše represivní (pohovory s rodiči, snížená známka z chování), případně se škola obracela na jiné instituce – pedagogicko-psychologická poradna, psychiatrie.

Opatření do budoucna:

- * Škola by měla pomoci chlapci rozvíjet ty vlastnosti, které jsou většinou potlačovány a zanikají pod dojmem jeho nepřiměřeného chování – pracovitost, aktivita, snaha o komunikaci. Snažit se mu nahradit zanedbávající rodinu vstřícností a zájmem o něj, jako osobu, ne pouze jako o žáka (hlavně třídní učitelka). Ve školní práci pak můžeme využít výsledky pedagogické diagnostiky a pomoci chlapci s učením způsobem, který pro něj bude nejužitečnější.
- * Pokud na škole nebo v poradně existují programy, zaměřené ke zlepšení sociálních dovedností, bylo by dobře chlapce do takového programu zařadit. Zároveň by na základě výsledků sociometrického šetření bylo vhodné pracovat s celou třídou tak, aby se chlapcova pozice neoslabil a aby zaujal své spolužáky spíše kladnými vlastnostmi.
- * Bylo by zapotřebí najít pro chlapce tvořivou mimoškolní činnost, která by připoutala jeho aktivitu k pozitivnímu uplatnění. Kvalitní mimoškolní skupina by mohla rovněž působit kompenzačně vzhledem k málo podnětnému rodinnému prostředí.
- * Velice důležité bude, jak zvládne přechod na 2. stupeň, současná třídní je vstřícná a chápavá, na 2. stupni však není takový prostor pro řešení problému jednotlivého žáka – bude nutná zvýšená pozornost ze strany výchovného poradce.
- * Vzhledem k tomu, že problémy, které se u chlapce projevují ve škole, mají nepochybně svůj zdroj v kvalitě rodinného prostředí, lze jen obtížně očekávat radikální změnu, spíše půjde o podporu chlapce (vzdělávací i emocionální), která by mohla negativní vliv rodiny vyvážit.

PŘÍLOHA III

MOTIVACE

ČÍSELNÝ TROJÚHELNÍK PÁROVÉHO POROVNÁVÁNÍ MOTIVŮ

Zdroj: Lokšová I. - Lokša J. (1999): Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha, Portál

Jde o párové porovnávání motivů pro práci ve škole. Z nabídnutého seznamu motivů porovnává respondent postupně každý s každým a volí ten, který v páru preferuje. Lze využít od 3. ročníku ZŠ až po VŠ.

Úkolem respondentů je postupně porovnávat každý motiv s ostatními, např. první motiv porovnávají s ostatními osmi motivy - (1, 2), (1, 3), (1, 4), (1, 5), (1, 6), (1, 7), (1, 8), (1, 9) - vždy zakroužkují číslo motivu, který považují za významnější, důležitější. Pokračují porovnáváním druhého motivu se zbývajících motivy - (2, 3), (2, 4), (2, 5), (2, 6), (2, 7), (2, 8), (2, 9) a takto postupují až do konce. Seznam motivů je zaznamenán vedle číselného trojúhelníku (pro mladší děti je možno uvážit srozumitelnější formulace). U mladších žáků je vhodné první a případně i druhý krok dělat společně, pod vedením zadávajícího.

Číselný trojúhelník								motiv
1	1	1	1	1	1	1	1	1. touha po vědomostech
2	3	4	5	6	7	8	9	2. dostat dobrou známku
	2	2	2	2	2	2	2	3. zasloužit si uznání učitele
	3	4	5	6	7	8	9	4. mít autoritu a uznání spolužáků
		3	3	3	3	3	3	5. zavděčit se rodičům
		4	5	6	7	8	9	6. získat v budoucnost dobré povolání
			4	4	4	4	4	7. touha po činnosti a práci
			5	6	7	8	9	8. být užitečný pro společnost
				5	5	5	5	9. být jako významní lidé - učitel, ideál
				6	7	8	9	
					6	6	6	
					7	8	9	
						7	7	
						8	9	
							8	
							9	

PŘÍLOHA IV

POSUZOVACÍ ŠKÁLA POSTOJE K UČENÍ U ŽÁKA

Zdroj: Fisher R. (1997): Učíme děti myslet a učit se. Praha, Portál

Škála je založena na Fisherově výčtu charakteristik žáků orientovaných na zvládnání úkolů a žáků naučeně bezmocných. Žák je hodnocen učitelem na základě jeho zkušenosti s daným žákem. Užitečně lze toto posouzení doplnit dotazníkem výkonové motivace (Dittrich 1993, str. 83).

Orientace na zvládnání						Naučená bezmocnost
ochotně se pouští do náročných úkolů	1	2	3	4	5	není ochoten se vyrovnávat s náročnými úkoly
vnímá problémy jako výzvy	1	2	3	4	5	vnímá problémy jako „zkoušky“ schopností
přijímá neúspěch bez výmluv	1	2	3	4	5	nabízí omluvy pro svůj neúspěch
je přizpůsobivý, zkouší jiné postupy	1	2	3	4	5	je rigidní, lehce se vzdává
je motivován učením samým	1	2	3	4	5	při učení mu jde o chválu
chce dosáhnout učebních cílů	1	2	3	4	5	chce udělat dobrý dojem
své schopnosti hodnotí pozitivně	1	2	3	4	5	hodnotí se negativně
má pozitivní postoj k učení	1	2	3	4	5	má negativní postoj k učení

PŘÍLOHA V

SEBEPOJETÍ DÍTĚTE

Zdroj: Fontana D. (1997): Psychologie ve školní praxi. Praha, Portál, str. 249

Dítě popisuje samo sebe, výsledek porovnáváme s vlastním pozorováním a zkušeností s chováním žáka.

Připravíme 15 - 25 lístečků s různými charakteristikami (počet volíme podle věku dítěti), vhodné je použít sadu, odpovídající pohlaví dítěte. Následující seznam charakteristik obsahuje pouze kladné vlastnosti, je možné doplnit i zápornými, zpracování je pak o něco složitější.

Nejvýhodněji lze použít v individuální diagnostice, z výběru charakteristik získáváme obraz, který má dítě o sobě. Lze doplnit rozhovorem nad výsledky.

Dítě dostane promíchané lístečky a třídí je na pět hromádek k cedulkám nadepsaným:

nejvíce jako já skoro jako já tak trochu jako já málo jako já nejméně jako já

seznam možných charakteristik:

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. jsem pilný(á) | 21. jsem dobrý(á) organizátor(ka) |
| 2. jsem hezký(á) | 22. jsem energický(á) |
| 3. jsem chytrý(á) | 23. jsem soutěživý(á) |
| 4. jsem oblíbený(á) | 24. jsem skromný(á) |
| 5. jsem pracovitý(á) | 25. jsem zdvořilý(á) |
| 6. jsem zábavný(á) | 26. jsem zvědavý(á) |
| 7. jsem kamarádský(á) | 27. jsem pořád v pohybu |
| 8. jsem spolehlivý(á) | 28. jsem citlivý(á) |
| 9. jsem pravdomluvný(á) | 29. jsem sebevědomý(á) |
| 10. jsem veselý(á) | 30. jsem si jist(á) sám(a) sebou |
| 11. jsem pořádný(á) | 31. jsem důvěřivý(á) |
| 12. jsem pečlivý(á) | 32. jsem poslušný(á) |
| 13. jsem nápaditý(á) | 33. jsem vytrvalý(á) |
| 14. jsem odvážný(á) | 34. jsem klidný(á) |
| 15. jsem dochvilný(á) | 35. jsem upřímný(á) |
| 16. jsem dobrý(á) kamarád(ka) | 36. jsem stálý(á) |
| 17. jsem pořád mezi dětmi | 37. jsem rozhodný(á) |
| 18. jsem dobrý(á) žák(yně) | 38. jsem vždy ve středu dění |
| 19. jsem výborný(á) v matematice | 39. jsem pohotový(á) |
| 20. jsem výborný(á) v češtině | 40. jsem rychlý(á) |

PŘÍLOHA VI

SÉMANTICKÝ DIFERENCIÁL

Zdroj: D. Fontana (1997): Psychologie ve školní praxi. Praha Portál, str. 250

Metodu lze použít i v jiných souvislostech, pokud změním posuzovaný pojem a charakteristiky v polárních škálách (viz). Zde je metoda použita pro sebeposouzení dítěte. Princip metody sémantického diferenciálu viz HadjMousová 2002 b.

Dítě požádáme, aby na polární škále označilo křížkem, jak blízko (či daleko) je od jednoho z pólů. Výsledky použijeme jako v předchozí metodě.

		JÁ						
hodný	_____	_____	_____	_____	_____	_____	zlobivý	
slabý	_____	_____	_____	_____	_____	_____	silný	
chytrý	_____	_____	_____	_____	_____	_____	hloupý	
oblíbený	_____	_____	_____	_____	_____	_____	neoblíbený	
ošklivý	_____	_____	_____	_____	_____	_____	hezký	

PŘÍLOHA VII

NEDOKONČENÉ VĚTY

PROJEKTIVNÍ METODA KE ZJIŠTĚNÍ PROBLÉMŮ DÍTĚTE

Jedná se metodu, používanou pro kvalitativní analýzu problémů dítěte. Normy pro vyhodnocení neexistují. Významné jsou odpovědi, které se soustřeďují k nějakému tématu (např. opakující se téma strachu apod.).

Formulář pro dítě:

Na této stránce máš 11 začátků vět. Tvým úkolem je věty dokončit. Nezáleží ani na délce věty ani na pravopisných chybách, nejsou ani žádné „správné“ nebo „špatné“ odpovědi. Důležité je, abys vyjádřil svá přání, obavy, rozhodnutí a podobně právě tak, jak to cítíš. U první věty tedy doplň, co si opravdu přeješ, u druhé, čeho se opravdu bojíš atd. Dokonči takto všechny věty. Nemysli pouze na to, co tě zajímá právě teď, měj na mysli všechna svá přání, cíle, obavy ať už ve škole nebo mimo ni. Nejdůležitější je být upřímný.

Pište prosím čitelně!

Přeji si

Bojím se, že

Rozhodl(a) jsem se

Nepřeji si

Mým cílem je

Rád(a) bych

Snažím se

Doufám

Chci

Mám v úmyslu

Toužím po

Začátky vět lze sestavit podle potřeby. Výše uvedená forma je standardní, pro vytvoření variant jsou dále připojeny další možné začátky vět.

Naši si o mě myslí

Lidé by neměli

Daří se mi

Máme maminku rádi, ale

Děti, se kterými si hraju

Tatínkové někdy

Cílem života by mělo být

Jsem dost šikovný(á), abych

Někdo nemá žádné kamarády, ale

Byl(a) bych moc šťasten (šťastna),
kdyby

Dítě v rodině je

Nejdůležitější je

Moji kamarádi mě(mi) často

Přál(a) bych si, abych neměl(a)

Když myslím na školu, tak

Až budu starší

Největší zbabělost je když

Vždycky si tajně přeju

Nemocné dítě

Nejslabší jsem

Kdyby tak děti věděly, jak se bojím

Myslím, že maminka většinou

Myslím, že hodně lidí

Můj bratr (sestra)

Tatínkové někdy

Když myslím na školu

Bývám mezi dětmi, ale

Kdyby nemusela být škola

Kdyby také někdy bratr (sestra)

Můj učitel (učitelka, učitelé)

Kdyby náš táta

PŘÍLOHA VIII

SOCIÁLNÍ VZTAHY A KLIMA

Dotazník zadáváme celé třídě, výsledky použijeme ve vztahu k žákovi, jehož kazuistiku zpracováváme. Získáme tak jednak pohled třídy na něj, na druhé straně vidíme, jak on se dívá na třídu a jak se v ní cítí.

JMÉNOTŘÍDA.....

1. Kterého ze spolužáků (či spolužaček) máš nejraději? Můžeš zvolit až tři z nich:

1.

2.

3.

2. Který ze spolužáků (či spolužaček) Ti není sympatický? Opět mohou být tři:

1.

2.

3.

3. K uvedeným vlastnostem uveď příjmení jednoho spolužáka, který je:

spolehlivý: protivný:

zábavný: nespolehlivý:

se všemi kamarád: osamocený:

4. Odpověz na tyto věty:

Ve třídě jsem spokojen. ano - ne

Jsme spíš hádavá třída. ano - ne

Do školy se obvykle těším. ano - ne

Máme spolužáka, který nám ubližuje. ano - ne

Některému spolužákovi je ubližováno. ano - ne