

MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Poruchy chování žáků na základní škole
Behavioral disorders of pupils in primary school

Závěrečná práce

v programu celoživotního vzdělávání

DPS Vychovatelství

Brno 2024

Vedoucí práce: Mgr. Lenka Gulová, Ph.D.

Vypracovala: Hana Hušková_UČO: 541992

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

V Hustopečích dne 8. 3. 2024

Hana Hušková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Lence Gulové, Ph.D. za ochotu, rady a připomínky, které mi udělovala při vedení závěrečné práce. Dále chci poděkovat paní ředitelce základní školy, kde jsem vedla šetření, za možnost využít poznatky a zkušenosti získané během práce asistentky pedagoga a vychovatelky.

Obsah

Úvod	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 Poruchy chování	6
1.1 Definice problémového chování	6
1.2 Klasifikace problémového chování	7
1.3 Diferenciace poruch chování	9
1.3.1 Typy poruch chování ve škole	10
1.3.2 Některé z projevů problémového chování ve škole	12
2 Příčiny výchovných problémů	13
2.1 Faktory ovlivňující poruchy chování	13
2.2 Vliv genetiky, rodiny a sociálního prostředí na chování dětí	14
2.3 Příčiny nevhodného chování ve škole	15
3 Prevence, diagnostika a řešení	17
3.1 Předcházení problémovému chování	17
3.2 Řešení výchovných problémů	19
3.3 Diagnostika poruch chování	20
PRAKTICKÁ ČÁST	21
4 Co obnáší základní škola?	21
4.1 Školské poradenské pracoviště	21
4.1.1 Pracovní náplň pracovníků ŠPP	21
4.1.2 Všeobecné informace	22
5 Kazuistiky žáků	24
Při zpracování kazuistik jsem dodržela anonymizaci	24
5.1 Matyáš	24
5.2 Šimon	26
Závěr	31
Použité zdroje	32

Úvod

O výchovných problémech ve škole a školní družině se poslední dobou mluví častěji než v předchozích letech. Možná je to ovlivněno dobou medializace a častějším upozorňováním společnosti na tyto problémy.

Na základní škole působím pět let na pozici asistenta pedagoga a jako vychovatelka ve školní družině rok a půl. Během této doby vnímám nestandardní chování žáků a uvědomuji si, jak je důležité více se věnovat této problematice, tomuto fenoménu.

Výchovné problémy mohou negativně ovlivnit učební prostředí. Nepatřičné jednání problémových žáků velmi často ruší v hodinách výuku, což má vliv na koncentraci a výkony ostatních žáků. Pedagogové jsou čím dál častěji nuceni věnovat více času a energie na řešení disciplinárních problémů, což následně omezuje čas věnovaný vyučování. Výchovné problémy mohou vytvářet nepříjemné a mnohdy nebezpečné prostředí pro žáky, ale i učitele. Agresivní chování, šikana a konflikty mohou způsobit duševní stres a ovlivnit tím pohodu všech zúčastněných stran. Bezpečné a bezproblémové školní prostředí je klíčové pro kvalitní vzdělávání a emoční rozvoj žáků. Psychické zdraví žáku mají dopad na dlouhodobé konflikty a obtíže mezilidských vztahů. Škola by měla být místem, kde se žáci nejen vzdělávají a učí se praktickým dovednostem, ale i místem pro rozvoj sociálních kompetencí a respektu vůči druhému. Škola pomáhá žákům rozvíjet dovednosti potřebné pro fungování v různorodé a někdy náročné společnosti. Naučí se řešit konflikty, pracovat ve skupině a respektovat odlišnosti na základě jiného kulturního zázemí. Není pochyb, že neadekvátní výchova v dětství přispívá k navazujícím sociálním problémům, jako je kriminalita nebo nízká úroveň začlenění do společnosti. Efektivní řešení nebo prevence výchovných problémů ve škole a školní družině může předcházet negativním jevům chování v různých sociálních skupinách.

V teoretické části mé práce se nejprve budeme věnovat charakteristikám problematiky chování a příčin výchovných problémů, jejich prevenci a řešení. V praktické části se zaměřím na konkrétní děti z naší školy, které vyžadují zvýšenou pedagogickou pozornost. Mým cílem je popsat problémové chování některých dětí, které neustále narušují školní výuku a pedagogové si mnohdy neví rady, jak na to reagovat. Dále se zamyslím nad možnou formou prevence nebo postupem řešení již známých případů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Poruchy chování

Ve světě vzdělávání se problematika chování žáků stává stále důležitějším tématem, které ovlivňuje nejen jednotlivé žáky, ale také celkovou dynamiku v učebních procesech. Tudiž se tím mohou ovlivnit nejen jednotliví žáci, ale tento fenomén se odráží v celkové atmosféře ve třídě a kvalitě výuky.

Problémové chování představuje výzvu pro školní pedagogické týmy, a to jak v oblasti individuální podpory, tak ve vytváření bezpečné a podporující školní kultury. V následujícím textu se zaměříme na analýzu a pochopení různých forem problémového chování, jeho příčin.

1.1 Definice problémového chování

V Psychologickém slovníku je porucha chování popsána jako opakující se a trvalý vzorec disociálního chování, které se projevuje častěji u chlapců. Tato porucha bývá spojena s nepříznivým rodinným prostředím a sociálním okolím. Typické projevy zahrnují rvačky, šikanu, krutost k lidem nebo zvířatům, vážné poškozování majetku, krádeže, lhaní, záškoláctví, útěky z domova a časté výbuchy zlosti (Hartl, Hartlová, 2000, s. 426).

V pedagogickém slovníku jsou poruchy chování definovány jako projevy dětí a mládeže nerespektujících společenské normy. Častěji se vyskytují u sociálně narušené mládeže a jedinců s nějakým postižením. Jejich vznik může být způsoben nevhodným výchovným působením, sociálními vlivy nebo vnitřními dispozicemi. Hodnotí se podle společenské závažnosti a dopadu na život jedince, patří sem např.: dětský vzdor, záškoláctví, krádeže (Průcha a kol, 1995, s. 160).

Obě definice se zabývají problematikou poruch chování, ale přistupují k tomuto tématu z různých perspektiv, a to z hlediska psychologického a pedagogického. Zde jsou klíčové rozdíly mezi oběma definicemi:

Psychologická definice (Psychologický slovník):

- zaměřuje se na diagnostický přístup a odkazuje na MKN-10 (Mezinárodní klasifikace nemocí);
- identifikuje poruchy chování jako opakující se a trvalý obraz disociálního, agresivního a vzdorovitého chování;

- zdůrazňuje, že důvodem pro tuto diagnózu není obvyklé dětské rošťáctví nebo adolescentní vzdor, ale spíše vážnější formy chování spojené s agresí, krutostí, ničením majetku, krádežemi, lhaním atd.;
- odkazuje na spojení s nepříznivým rodinným prostředím, sociálním okolím a neuspokojivými vztahy v rodině.

Pedagogická definice (Pedagogický slovník):

- zaměřuje se na problematiku poruch chování ze sociálního a výchovného hlediska;
- definuje poruchy chování jako projevy dětí a mládeže, které nerespektují ustálené společenské normy;
- soustředí se na sociálně narušenou mládež a jedince s jiným typem postižení;
- zmiňuje vliv nevhodného nebo nedostatečného výchovného působení, sociální vlivy a dispozice osobnosti na vznik poruch chování;
- hodnotí poruchy chování podle společenské závažnosti a důsledků pro život jedince.

Můžeme tedy konstatovat, že psychologická definice se více zaměřuje na diagnostický a klinický přístup, zatímco pedagogická definice zdůrazňuje sociální a výchovné aspekty s důrazem na nerespektování společenských norm.

Také bychom mohli zmínit Fontanu (2003, s. 53), který charakterizuje problémové chování jako chování, které je „nepřijatelné“ pro učitele. Tato definice klade důraz na subjektivní vnímání takového chování, přičemž každý učitel má svoji vlastní představu o ideálním chování žáka. Dalším ovlivňujícím aspektem, který posuzuje problémové chování dítěte je zejména schopnost ovládat své vlastní chování. Když je chování přičítáno neosobní příčině, bývá hodnocení dítěte shovívavější.

1.2 Klasifikace problémového chování

Různé projevy problémového chování mohou být klasifikovány do několika kategorií. Štípek uvádí (2011, s. 51-52): neklid, neadekvátní chování, výkyvy nálad, obtíže v učení a problémy s navazováním pozitivních vztahů. Děti mohou na nepříjemné podněty reagovat převážně dvěma způsoby, a to volbou strategie úniku (pasivní přístup) nebo strategie útoku (aktivní přístup). Tím jak projevují svou aktivitu, dávají najevo svou neschopnost. Často se věnuje větší pozornost dětem, které volí strategii útoku, avšak je třeba si být vědom toho, že úniková strategie může být stejně vážná.

Tentýž autor si také pokládá při pohledu na tento jev otázky: Jak často se dané chování vyskytuje?, Jaké formy nabývá?, Kdy poprvé došlo k projevu tohoto chování? Jedná se o neuvážené jednání, nebo spíše o nutkavé a impulzivní reakce? Jaké okolnosti obklopují dané chování? Jaký je dopad tohoto chování na ostatní žáky, zejména v kontextu skupinové dynamiky?

Problémové chování může zaujímat různé úrovně intenzity. Bower (in Vojtová, 2004, s. 77-78) rozlišuje pět úrovní intenzity poruch chování a pohlíží na ně jako na reakce na různé nepříznivé situace. Rozděluje toto chování do kategorií s ohledem na možnosti intervence a nápravy:

- chování jako reakce na běžné každodenní problémy, které jsou považovány za přirozenou součást vývoje;
- chování jako reakce na krizové situace v životě dítěte, například smrt člena rodiny;
- chování, které se vymyká očekáváním a je způsobeno neschopností žáka plně se přizpůsobit nárokům společnosti, přestože ve školním prostředí může být schopen se ovládat;
- chováním narušující fungování školy a vyučovacích hodin, ale při dlouhodobé a trpělivé péči je možné s dítětem pracovat a pomoci mu opět dobře fungovat ve škole;
- chováním, které nejde změnit prostřednictvím školy, přičemž významný vliv na toto chování mohou mít rodiče.

Mertin (2013, s. 16) ve své knize o Problémech s chováním ve škole, odlišuje, na rozdíl od ostatních autorů to, že nejenže definuje chování nevhodné, ale i chování vhodné. Říká, že: „*slušné chování je takové chování, které umožňuje bezpečné, nerušené a současně efektivní směřování žáků ve třídě k maximálním vzdělávacím výsledkům*”.

Slušné chování vychází ze společenských konvencí a usnadňuje fungování ve skupině. Dlouhodobé porušování společenských norem spěje k problémovému chování. (Vágnerová, 1997, s. 128)

1.3 Diferenciace poruch chování

V následujícím textu uvádím, jak vymezuje 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (online) poruchu chování ve vztahu k rodině, nesocializovanou poruchu chování, socializovanou poruchu chování a poruchu opozičního vzdoru.

Porucha opozičního vzdoru je charakterizována výrazným vzdorovitým, neposlušným a provokativním chováním, zejména u dětí ve věku 6 až 10 let. Základními rysy jsou negativistické, nepřátelské a rušivé chování, které výrazně přesahuje normální rozsah pro daný věk a sociokulturní kontext dítěte. Toto chování nezahrnuje vážnější porušování práv druhých nebo agresivní činy. Přítomna je vzpurnost vůči dospělým, nedodržování pravidel a psychické trápení druhých. Děti s touto poruchou projevují také podrážděnost a mají nízkou toleranci k frustraci. Jejich vzdor bývá provokativní a vede k častým konfrontacím. Tato porucha se nejvýrazněji projevuje ve vztahu k blízkým dospělým a známým vrstevníkům a obecně je předpovídána s nepříznivým vývojem. Porucha se obvykle nevztahuje k porušování práv jiných.

Porucha chování ve vztahu k rodině je diagnostikována, když jsou splněna všechna kritéria poruch chování, včetně porušování práv jiných, destrukce majetku a násilí. Tato porucha se odlišuje od poruchy opozičního vzdoru. Příznaky jsou převážně omezeny na domácí prostředí a zaměřují se na členy rodiny, neprojevují se tedy mimo rodinu. Často souvisejí s výrazně narušeným vztahem k některému členu rodiny, obzvláště když přijde do rodiny nový člen, například nevlastní rodič apod. Tato porucha má relativně dobrou prognózu.

Nesocializovaná porucha chování charakterizuje projev všech příznaků poruchy chování, včetně těch nejzávažnějších. Navíc je tato porucha spojena se špatným začleněním jedince mezi své vrstevníky, což naznačuje špatnou socializaci. Dotyčný nemá většinou blízké přátelství ve své věkové skupině, bývá neoblíben a často je odmítán. Blížším vztahům s dospělými zpravidla chybí důvěrnost. Přestupky jsou často páčány samostatně, ale mohou se vyskytovat i ve skupině. Tato porucha se projevuje především ve školním prostředí, ale není omezena pouze na něj. Má obvykle špatnou prognózu.

Socializovaná porucha chování projevuje všechny charakteristické příznaky poruch chování, ale na rozdíl od předchozí kategorie je jedinec schopen navazovat trvalá přátelství s vrstevníky. Přestupky mohou být spáchány samostatně nebo ve skupině (v partě) a může být

členem nekonfliktní skupiny vrstevníků, kde páchá přestupky sám. Tato porucha má povětšinou dobrou prognózu, která se projevuje odezněním v pozdní adolescenci a mladé dospělosti.

Z tohoto vyvozují, že pro efektivní podporu žáků s poruchami chování na základních školách doporučujeme rozsáhlý a hlavně týmový přístup, který zahrnuje kvalifikované odborníky na poruchy chování, psychology a učitele. Intervence školy by se měla opřít o individuální přístup, zaměřující se na sociální a emoční stránky žáka, s jeho průběžným sledováním a v neposlední řadě o komunikaci se zákonnými zástupci.

Vágnerová (1997, s. 284) rozdělila dětské problémy do tří kategorií. Konkrétně je to problém se školním výkonem a prospěchem, problém s chováním a problém s citovým prožíváním. Co přesně znamená termín problémové chování? Podle autorky se toto chování vymezuje dvěma kritérii. První kritérium je, zda se chování výrazně liší od normálních standardů a zda je v rozporu se školními pravidly. Druhým kritériem je postoj pedagoga a jeho vlastní tolerance vůči danému chování žáka.

1.3.1 Typy poruch chování ve škole

Problematika chování dětí ve školním prostředí je důležitým tématem, které zasahuje do sociálních interakcí i vzdělávacího procesu. Mezi běžné problémy patří lhaní, záškoláctví, krádeže a agresivní poruchy chování.

Heřmanská (in Vágnerová, 2008, str. 793-798) tyto fenomény podrobně popisuje. Žáci mohou **lhát**, když se chtějí vyhnout těžkým situacím, které by je mohli obtěžovat, a nemohou je řešit jinak. Skutečné lži se odlišují tím, že žák záměrně a vědomě říká nepravdu. Většinou ví, že lže, a to dělá jako obranný mechanismus. Žáci už dokážou rozeznat, co je pravda a co ne. Když občas lžou, může to být proto, že se snaží naplnit nějaké potřeby, které v danou chvíli jinak nejdou splnit. V takových případech nemusí jít o špatné chování. Když hodnotíme jejich lži, je důležité zvážit, jak často a komu lžou, ve kterých situacích a hlavně, proč to dělají.

Záškoláctví ve škole často souvisí s negativním postojem k vzdělání a odmítáním přijetí pozitivních hodnot spojených se školou. Může být obranným mechanismem, reakcí na neúspěch ve studiu či snahou vyhnout se konfrontacím nebo očekáváním učitele. Při hodnocení je důležité zjistit příčinu, která vedla studenta k úniku ze školy. Opakované vyhýbání se školního vyučování může signalizovat odchylku ve vývoji a vztahu k autoritě a povinnostem.

Krádeže na základní škole jsou považovány za nerespektování vlastnictví ostatních. K tomu patří omezení práv jednotlivce nebo společnosti. Klíčovým aspektem je záměrný

charakter těchto činů. Diskuse o krádeži se může vést až tehdy, když jedinec dostatečně rozumí konceptu vlastnictví a respektuje normy chování vztahující se k cizím věcem. Krádeže mohou též souviset s projevy násilí, zejména při loupežích a přepadení. Nejvážnější jsou opakované krádeže v rámci skupiny, kde zloděj může získat podporu a nevnímá tento čin jako výraznější porušení normy. Frekvence krádeží výrazně vzrůstá po dosažení dvanácti let věku.

Agresivní poruchy chování spočívají v porušování sociálních norem a omezení základních práv ostatních jednotlivců. Agresivní jednání se často interpretuje jako nespravedlivý prostředek k uspokojení potřeb, jako například získání věcí nebo vyjádření vlastního sebeprosazení. Toto chování může představovat nevhodný způsob dosažení obecně přijatelného cíle. Někdy je sama příčina agrese problematická, jako například touha ovládat všechny děti ve třídě. Vzácněji se násilí stává samoučelným, kdy dítě uspokojuje své potřeby týráním spolužáka. Agresivita může být zaměřena na lidi, zvířata nebo věci. Často se jedná o hrubé, necitlivé až kruté fyzické útoky na slabší jednotlivce nebo rvačky mezi vrstevníky. Specifickou formou agresivního chování je šikana, která se odlišuje od impulzivních rvaček tím, že je často plánována. Šikanující jednatel si přitom užívá nadřazenosti a moci nad slabším vrstevníkem. Vzhledem k tomu lze považovat šikanu za závažnější formu poruchy chování.

Blažková (in Vágnerová, 1994, s. 798) ještě doplňuje: **šikana** je násilné a ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabší osobě, která nemá možnost účinné obrany nebo uniknutí. Tato forma agresivního chování není omezena jen na dětský věk. Důležité je si uvědomit, že bezmocnost oběti nejenže vyvolává násilné jednání, ale také ho posiluje. Skupinová šikana se často projevuje ve středním školním věku, kdy se třída mění v strukturovanou skupinu s vlastními normami a hierarchií rolí. Šikana vzniká zneužitím postavení a moci získané ve skupině, může to být sociální postavení, fyzická síla nebo intelektuální schopnosti.

Do typů poruch chování ve škole můžeme zařadit i **vzdor**, který jsme popsali v předešlé kapitole.

Myslím si, že je důležité pochopit, že chování dětí ve škole může být odrazem jejich emocionálních potřeb, sociálních interakcí a schopnosti řešit konflikty. Přístup k těmto jevům by měl být komplexní a zaměřen na porozumění těmto negativním jevům chování, ať už se jedná o obranné mechanismy, potřeby sebeprosazení nebo nedostatečné porozumění sociálním normám.

1.3.2 Některé z projevů problémového chování ve škole

Věra Pokorná (2010, s. 136) uvádí ve své publikaci několik typických znaků dětského vzdoru, ale myslíme si, že tato specifika jsou typická i pro poruchy chování:

- špatná nálada - bez zjevných příčin, nebo když má žák poslechnout příkazy od osob, které pro něj nic neznamenaají, těžké prožívání frustrací;
- hádky s dospělými - rozvíjející se špatná nálada, důsledek neposlechnutí;
- vzdor - odmítnutí požadavků dospělých, nepodřízenost pravidlům, žák odporuje rodičům, řediteli školy, lidem, kteří mu nemusí být blízcí;
- záměrné nevhodné chování - zaměřeno na rodiče, učitele, sourozence, na vrstevníky, ale i na zvířata, ale „neubližuje“;
- obviňování druhých za své chyby, neumí přiznat selhání, neúspěch, prohru apod.;
- časté zlobení a rozmrzelost - bez zjevných příčin;
- zlomyslnost, mstivost - např. k jinakosti spolužáků, k jejich úspěchům, oblíbenosti apod.;
- nadávky a vulgarity - mohou být zaměřeny na někoho, ale i na nikoho, na nic;
- lhaní, výmysly - záměrné lhaní kvůli vyhnutí se trestu, k zakrytí nevhodného chování, krytí nedostatečné péče rodiny, k dosažení výhod, ke zvýšení sebedůvěry; později se stává zvykem i bez zřetelných výhod.

2 Příčiny výchovných problémů

Na příčiny výchovných problémů se můžeme zaměřit z různých aspektů, odborná literatura nabízí rozsáhlý pohled na faktory ovlivňující vznik poruch chování. My se zaměříme na příčiny biologické, genetické a psychosociální, které mohou formovat chování jedince. Dále na vnitřní faktory, jako je genetická predispozice a biologické podmínky, ale také vlivy prostředí, zejména rodiny a sociálních interakcí. hled na jejich multidimenzionální povahu.

2.1 Faktory ovlivňující poruchy chování

Kvintová uvádí ve své publikaci charakteristiku několika autorů, kteří popisují tři skupiny příčin vzniku poruch chování (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 148-150).

Biologické faktory: v oblasti biologických faktorů uvádí studie, že u dětí s poruchami chování bývá často zaznamenána nižší aktivace centrálního a autonomního nervového systému, což následně může vést k vyšší touze po vyhledávání stimulů. Poškození struktury nebo funkce centrálního nervového systému může mít různorodý původ, může být spojeno s obdobím prenatálního, perinatálního nebo postnatálního vývoje (např. infekce během těhotenství, komplikace při porodu, úrazy hlavy atd.). Biologický faktor lze chápat jako rizikový prvek, který zvyšuje sklony k nežádoucímu způsobu reagování (Ptáček in Kvintová, 2016, s. 149).

Genetické faktory: genetické vlivy sehrávají klíčovou roli v rozvoji poruch chování, až 70% odpovědnosti za jejich vznik připisuje Látalová (in Kvintová, 2016, s. 149) dědičným faktorům. Dalším dědičným rizikovým prvkem je temperament, zejména impulzivita, snížená citlivost kritice, lhostejnost, dráždivost, touha po vzrušení, egoismus a odpor k sociálním normám. U jedinců s takovým predispozičním profilem se poruchové chování může stát trvalým rysem osobnosti v dospělosti.

Opakovaně se objevuje spojitost mezi poruchami chování a hyperkinetickým syndromem, známým též jako ADHD. Výzkum naznačuje, že více než třetina chlapců a polovina dívek s diagnostikovanými poruchami chování trpí současně poruchou pozornosti s hyperaktivitou. V takových případech bývají symptomy výraznější, projevuje se více agresivními tendencemi a násilím v dospělosti. ADHD často předchází poruchám chování a stává se jedním z faktorů, který přispívá k jejich vzniku (Orel, Švarcová in Kvintová, 2016, s. 149).

Psychosociální faktory: sociokulturní vlivy mají zásadní význam při formování poruch chování. Rodina, jako klíčové sociální prostředí, utváří první normativní a hodnotový systém pro dítě. V případě, kdy dítě vyrůstá v nevhodném, nepodnětném, zanedbávajícím,

deprivačním, nebo dokonce týrajícím prostředí, a když jeho rodiče vykazují poruchové chování, takové podmínky zvyšují pravděpodobnost rozvoje nepřizpůsobivého chování u dítěte.

Rizikové faktory v rodině zahrnují přítomnost asociálních jedinců, psychopatických osobností a chování rodičů nebo příbuzných, které mění osobnost a vytváří nevhodné návyky. Dále hrají velkou roli temperament a vrozené dispozice dítěte. Někdy může problémové chování vycházet z vrozených poruch centrálního nervového systému (př. epilepsie), což ovlivňuje chování, jednání, emoční stav a schopnost sebeovládání. Vliv na výskyt problémového chování má také prostředí ve třídě, včetně osobnosti učitele, jeho pedagogických dovedností, používaných pomůcek, metod výuky, ale také počtu žáků a dalších ovlivňujících faktorů (Mertin, Krejčová in Kvintová, 2016, s. 149-150).

2.2 Vliv genetiky, rodiny a sociálního prostředí na chování dětí

Matoušek a Pazlarová (2014, s. 134-135) uvádí, že jak se chová dítě, jaké je osobnosti v určitých vývojových úrovních, ovlivňuje genetika a rodina, neboli vnitřní a vnější faktory.

Mezi **vnitřní faktory** patří: genetická výbava- osobnost, některé vrozené nemoci, dědičnost; pohlaví- vliv způsobu chování rodičů vůči dítěti; věk- potřeby dítěte v určitých vývojových etapách, schopnost se vyrovnat např. se stresem, s neúspěchem; temperament- temperamentní děti mají častější výchovné problémy; zdravotní problémy- postižení, obzvláště nějaká viditelná odlišnost.

Mezi **vnější faktory** se řadí: socioekonomický a kulturní status rodiny- dítě pochází ze sociálně slabé rodiny, etnické menšiny; struktura a fungování rodiny- počet členů v domácnosti, rozdělení rolí, formy komunikace, způsoby řešení problémů; rodinné hodnoty a styl výchovy; stres a krizové situace- rozvod rodičů, vážná nemoc, smrt členy rodiny; média - každodenní sledování televize, filmů, internet, sociální sítě, počítačové hry, rodiče nemonitorují tyto aktivity, podceňování nebezpečí internetu.

Také rodiče s **rizikovým profilem** ovlivňují chování svých dětí. Zejména ti, kteří vykazují jednu či více z následujících charakteristik. Trpí poruchou osobnosti, poruchou chování, ADHD, zneužívají návykové látky, projevují antisociální chování, neplní základní psychické potřeby dětí týkající se jistoty, bezpečí a lásky, ať již z důvodu obtížných sociálních podmínek, dysfunkční rodinné situace nebo dvoukariérového životního stylu. Rizikovými rodiči mohou být také ti, kteří tolerují nebo dokonce podporují poruchové až delikventní chování v rodině (Paclt, 2007, s. 18)

Další významnou skupinou, která může negativně ovlivnit jedince, jsou **vrstevníci**. Zejména v situaci, kdy se jedná o skupinu s asociální orientací a specifickými normami a hodnotami. Dítě se připojuje k takové partě obvykle z důvodu nedostatečného uspokojení důležitých psychických potřeb nebo z jiných motivů, jako například nuda. Nicméně, pokud rodinné prostředí funguje správně, měl by vliv této skupiny být méně výrazný (Train, 2001, s. 56).

2.3 Příčiny nevhodného chování ve škole

Způsob, jakým žáci přistupují k učení, se značně odlišuje v závislosti na tom, zda nacházejí smysl a prospěch ve svém vzdělání. Důležitý je také jejich pocit sebedůvěry a víra v to, že mohou dosáhnout úspěchu. Když žák nemá sebedůvěru nebo nevidí smysl v tom, co se učí, nevěnuje učení moc pozornosti.

Některé výukové metody, jako například zážitková nebo tandemová pedagogika vyvolá větší pozornost žáků než tradiční formální výuka. Děti reagují pozitivně, pokud rozumí smyslu toho, co se učí, a obzvláště pokud je výuka spojena s praktickými zkušenostmi. Ve své praxi zaznamenávám často, že se žáci nudí. Pokud žáci vnímají učební aktivity jako nezajímavé a nejsou schopni udržet pozornost, mohou se nudit a hledat alternativy jak zkrátit čas během výuky. Myslím si, že toto může nastat zejména u nadaných žáků.

Další jev, kterého jsem si všimla, je nízká sebedůvěra žáků. Žáci s negativními zkušenostmi nebo obavami ze selhání se mohou vyhýbat školním úkolům, nevidím u nich ani žádnou snahu. Nebo se mohou vyhýbat úkolům, které považují za příliš obtížné, nejasné nebo jim chybí potřebné pomůcky. Také sociální faktory určitě ovlivňují chování žáků, patří sem sociální a materiální nerovnost, viditelná odlišnost, vliv módních trendů apod. Takový jedinec může být prakticky úplně vyloučen z kolektivu, je snadným terčem pro agresory. Chybou je, že tito sociálně slabí žáci, se nezúčastňují žádných společných aktivit třídy a školy. Nejezdí na školní výlety, na exkurze, na hory právě z důvodu nižších finančních příjmů rodičů nebo jiných priorit v rodině.

Kyriacou (2008, s. 18-21) se zmiňuje i o vlivu skupiny. Skupinový tlak může vést k menšímu pocitu viny, žák cítí podporu ve svém jednání ve skupině, mezi spolužáky. Nebo autor poukazuje na nevšímavost některých pedagogů. Nedostatek reakcí od učitelů může zvyšovat četnost nevhodného chování. Dále žáci s emočními problémy mohou projevovat nevhodné

chování a vyhledávat pozornost učitelů, například neschopnost se ovládat, kdy žáci vykřikují, vyrušují v hodinách, nesedí v klidu v lavici apod.

3 Prevence, diagnostika a řešení

Klíčové aspekty v oblasti, které se nějak týkají problémového chování, zahrnují prevenci, diagnostiku a následné řešení problémového chování. Prevence se zaměřuje na identifikaci a redukci faktorů, které mohou vyvolat problémové chování. Diagnostika následně slouží k odhalení kořenových příčin. Řešení problémového chování zahrnuje efektivní intervence a rehabilitační strategie, umožňující jednotlivcům dosáhnout optimálního duševního a sociálního zdraví.

3.1 Předcházení problémovému chování

Ve snaze vytvořit optimální učební prostředí a podporovat pozitivní vývoj žáků se pedagogové neustále snaží pomocí strategií a metod, které přispívají k prevenci a řešení problémového chování ve školních třídách. Je nám jasné, že efektivní pedagogický přístup k chování ve třídě není zásadní pro učební proces, ale také pro celkový rozvoj každého žáka. V dnešní době se učitelé často setkávají s rozmanitostí osobností žáků, což na ně klade vyšší nároky na flexibilitu a individuální přístup.

Kyriacou (2008, s. 28) poskytuje základní rady pedagogům, které vedou k prevenci problémového chování žáků:

- sledování žáků ve třídě - pravidelné sledování všech žáků a poskytnutí pomoci těm, kteří projevují potíže, může předejít problémům;
- procházení po učebně - využití vnímání a analýzy vzdálenosti mezi lidmi, postavení těla, gest, popřípadě dotyky a dalších neverbálních signálů;
- udržování očního kontaktu - navazování postupného očního kontaktu se všemi žáky, včetně cílených otázek, může probudit jejich aktivitu;
- pohyby a fyzická blízkost - fyzická blízkost a pozornost učitele mohou zvýšit soustředění žáků a minimalizovat vyrušování;
- soustředění se na práci - zaměření pozornosti dětí na úkoly místo na nevhodné chování pomáhá udržet prostředí vhodné pro učení;
- měnění činností a tempa práce - střídání činností a tempa práce je klíčové pro udržení pozornosti některých dětí, které mají potíže s dlouhodobou koncentrací;
- nepřehlížení nevhodného chování - důležité je, aby žáci věděli, že učitel vnímá jejich chování a že je to pro něj důležité.

Také Vágnerová (2008, s. 802-803) poukazuje na to, jak je důležité včasné podchycení poruch chování. Jde zejména o působení sociální, pedagogické a psychologické.

Práce s rodinou - vzhledem k významu rodiny je cílem podporovat adekvátní fungování rodiny v co nejranějším období. K dosažení tohoto cíle mohou být využívána centra rané péče, která se zaměřují na spolupráci s rodinami, kde vznikají problémy u dětí nebo rodičů. V pozdějším stádiu může podobnou pomoc poskytovat výchovný poradce, pedagogicko - psychologická poradna či středisko výchovné péče. Sociální kurátoři jsou rovněž klíčovými aktéry v poskytování pomoci rizikovým rodinám. Škola samotná má omezené možnosti výrazně ovlivnit problematickou rodinu. Její pravomoc spočívá v poradenské činnosti a prezentaci požadavků, jejichž vynucení, v případě neakceptování dobrovolně, jí chybí potřebné prostředky.

Práce s problémovými dětmi - zaměřuje se na vytváření příležitostí pro rozmanité aktivity volného času a organizaci letních táborů, a podobně. Tuto iniciativu mohou podporovat oddělení sociální prevence při magistrátech. I v případě dětí s chováním může být využito několika metod individuální nebo skupinové psychoterapie, zejména v pedagogicko - psychologických poradnách nebo i oddělení dětské psychiatrie. Jednou z možností je zařazení dítěte s problematickým chováním do specializované třídy, kde existuje větší prostor pro individuální pedagogický přístup. Účinnost těchto nápravných i preventivních opatření není vždy dostatečně vysoká. Častou překážkou bývá nedostatečná motivace jak ze strany rodiny, tak i samotného žáka.

Uvědomujeme si, že i přes doporučené opatření může účinnost těchto kroků narazit na překážky, například v podobě nedostatečné motivace ze strany rodiny či samotného žáka. Přesto je nezbytné pokračovat v hledání inovativních přístupů, aby bylo možné účinněji předcházet a řešit problematické chování žáků. Když vezmeme do úvahy výše uváděné praktiky, tak by nám mohly poskytnout vhled do možných oblastí zlepšení. Otevřená komunikace mezi pedagogy, rodinou a žákem nás může vést k identifikaci specifických potřeb a překážek. Vyhledávání nových metod a postupů může posílit naši schopnost efektivněji předcházet a řešit chování žáků, a tím vytvářet prostředí podporující jejich celkový rozvoj.

3.2 Řešení výchovných problémů

V publikaci Jak podpořit dítě s problémovým chováním ve škole si Divoká (2017, s. 17-19) klade otázky, jak řešit situace s problémovým chováním.

Dle autorky projevy narušeného chování u dětí se vyvíjejí v průběhu života a vznikají z různorodých příčin. Neexistuje univerzální postup, jak s nimi zacházet. Často je nezbytné přistupovat k jednotlivým případům individuálně nebo zapojit odborníky, například speciálního pedagoga, psychologa, psychoterapeuta nebo případně psychiatra. Možno samozřejmě využít podpory institucí, jako jsou střediska výchovné péče, nebo se obrátit na orgány sociálně-právní ochrany dětí. V nejzávažnějších případech, pokud dojde k trestné činnosti, je také možné zahrnout Policii České republiky.

Dále autorka uvádí, že pro děti a mládež trpící poruchami chování je dostupná buď ambulantní, nebo pobytová výchovná péče. Tato opatření poskytují různá zařízení specializující se na institucionální a ochrannou výchovu, například diagnostický ústav, dětský domov se školou nebo výchovný ústav. O ambulantní služby může požádat škola, školské zařízení, zákonný zástupce nebo samotné dítě od 15 let. Pokud jde o pobytovou výchovnou péči u nezletilých, je třeba souhlasu zákonného zástupce dítěte, ale může být též nařízena soudem.

Podle našeho názoru je v mnoha situacích důležitá také pochvala. Vždy je možné objevit u dítěte něco, co lze pochválit. Každé dítě má potenciál excelovat v určité oblasti a může mít talent v určitých oblastech.

Ze zkušenosti vím, že před posuzováním chování druhých je vhodné také subjektivní hledisko žáka. Proto zde hraje nezastupitelnou roli interpersonální komunikace a empatie. Je víc jak vhodné ptát se a zjišťovat příčiny nevhodného chování žáka, a to citlivě a s dostatkem empatie. Faktory ovlivňující chování dítěte jsou mnohostranné. Často souvisejí s náročným životním obdobím, např. změnou v rodině, šikanou, vzdělávacími obtížemi nebo nepochopením.

3.3 Diagnostika poruch chování

Krejčířová (2006, s. 242-243) vymezuje poruchy chování jako opakované porušování morálních norem a věkově přiměřených sociálních očekávání. Jednorázové přestupky nelze považovat za poruchu chování, i když mohou rodiče vyvolat znepokojení. V některých případech může jít pouze o impulzivní projev dětské nezralosti. Vážnější poruchy lze často předejít krátkodobým poradenským vedením rodiny.

Vyšetření začíná důkladným rozbořením disociálních projevů dítěte. Obvykle dítě ví, proč je k vyšetření přivedeno, a očekává rozhovor o svých přestupcích. Teprve po ukončení

úvodního rozhovoru může dítě lépe spolupracovat s dalším vyšetřením, uvolnit se a diagnosticky je klíčové objasnění motivace přestupků.

Při diagnostice psychologicky nebo rodinně podmíněných poruch chování je důležité zohlednit věkové rozdíly, protože význam jednotlivých přestupků silně závisí na věku dítěte. V předškolním věku nemají děti ustálené morální normy, takže většina lží a krádeží není považována za poruchu chování. Ve školním věku jsou častými projevy poruchy chování krádeže, lhaní a násilí vůči vrstevníkům. U dětí nebo dospívajících s poruchami chování a úteků z domova je naděje na pozitivní přizpůsobení menší než u těch, kteří udržují pozitivní vazbu k rodině.

Z předchozího textu je nám tedy jasné, že diagnostika poruch chování u žáků na základní škole je komplexní proces, který zahrnuje pečlivou analýzu sociálních interakcí. Začíná důkladným rozбором disociálních projevů, přičemž je klíčové zohlednit věkový kontext a individuální faktory. Během diagnostického procesu je důležité navázat komunikaci s dítětem a získat vhled do jeho motivací a emočního stavu. Věnovat pozornost vývoji chování od předškolního věku a sledovat případné změny je rovněž nezbytné pro správné pochopení situace. Spolupráce s učiteli, rodinou a dalšími relevantními zúčastněnými stranami přispívá k celistvému pohledu na žáka. Při diagnostice je vhodné identifikovat možné podněty nebo stresory, které mohou ovlivňovat chování žáka. Cílem diagnostiky je nejen identifikovat poruchy chování, ale i navrhnout individuální intervenční strategie a podporu, které mohou žákovi pomoci překonat obtíže a dosáhnout optimálního sociálního a emocionálního rozvoje.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Co obnáší základní škola?

Základní škola, ve které jsem vedla šetření, je kompletní základní školou s devíti postupnými ročníky. Jedná se o středně velkou instituci s 17 třídami, 383 žáky, 30 pedagogickými pracovníky a 7 asistenty pedagoga. Školní družina disponuje s 5 samostatnými odděleními, která navštěvuje 119 žáků. Jedním z výhod je jedna velká budova sloužící pro oba stupně vzdělávání. Škola je vstřícná k integraci žáků se speciálními potřebami. Pro žáky s tělesným a zrakovým postižením je k dispozici osobní výtah. První stupeň je umístěn ve druhém patře budovy, zatímco druhý stupeň, tělocvična a odborné učebny se nacházejí v přízemí a prvním patře. V prvním patře je také vybudována nová výdejna obědů

K budově školy patří oplocené venkovní sportovní hřiště, rozsáhlý školní dvůr, který využívají zejména žáci v odpolední družině. V nejbližší době je v plánu postavit na tomto dvoře venkovní učebny. Budova školy přímo sousedí s autobusovým a vlakovým nádražím, a výuka je harmonizována s dopravním spojením pro dojíždějící žáky.

4.1 Školské poradenské pracoviště

Na zajištění podpůrných opatření pro žáky se speciálními potřebami, kam spadá i problémové chování, se podílí pedagogičtí pracovníci školního poradenského pracoviště (ŠPP). Na naší základní škole jsou to: výchovný poradce, metodik prevence, školní speciální pedagog a v neposlední řadě i ředitelka školy. Žákům je také k dispozici schránka důvěry a na nástěnkách jsou informace, kde hledat pomoc, na koho se v případě osobních problémů obrátit.

4.1.1 Pracovní náplň pracovníků ŠPP

Výchovný poradce koordinuje s metodikem prevence aktivity školy v oblasti prevence. Navrhuje výchovná a preventivní opatření, iniciování výchovné komise, vede individuální konzultace s dětmi, rodiči, informuje o odborné péči a další pomoci pro rodiče i pedagogické pracovníky. Zaměřuje se na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Předává informace o aktivitách plánovaných v oblasti volby povolání pro žáky vycházející do dalších ročníků a 5. ročníků se zájmem o studium na víceletém gymnáziu. Poskytuje veškeré informace o kariérním poradenství a individuálních konzultacích pro žáky a jejich rodiče, pomáhá při rozhodování.

Metodik prevence vytváří minimální preventivní program, podílí se na jeho implementaci. Komunikuje s učiteli v oblasti primární prevence, vyhodnocuje klima třídy v problémových třídách. Zajišťuje klima třídy pro celou školu. V případě vzniklého problému navrhuje řešení, doporučuje výchovná a preventivní opatření, poskytuje žákům individuální konzultace, informuje rodiče o možnostech odborné péče. Organizuje stmelovací aktivity pro žáky šestých ročníků. Spolupracuje s institucemi a organizacemi v oblasti primární prevence. Koordinuje předávání informací o problematice rizikového chování ve škole, dokumentuje průběh preventivní práce školy. Hodnotí realizaci minimálního preventivního programu.

Školní speciální pedagog poskytuje konzultace a poradenskou podporu žákům a jejich zástupcům, vede hodiny speciálně pedagogické péče. Pravidelně odesílá žáky na vyšetření do Pedagogicko-psychologického centra, úzce spolupracuje s třídními učiteli. Shromažďuje odborné zprávy a informace o žácích v poradenské péči, hodnotí individuální vzdělávací plán. Povede depistážní šetření v 1. třídách, navrhuje vyšetření v Pedagogicko - psychologickém centru. Je součástí školního poradenského pracoviště. Zajišťuje nákup a přípravu pomůcek pro integrované žáky. Poskytuje materiály pro redukci poruch při domácí přípravě žáků.

Ředitelka školy monitoruje efektivitu prevence rizikového chování. Spolupracuje se školním poradenským pracovištěm. Řeší problémy v kontextu celé školy, přijímá personální a organizační opatření ke zlepšení vzájemného soužití ve škole. V případě potřeby se aktivně zapojuje do řešení problému, svolává výchovnou komisi za účasti zákonných zástupců, pedagogů, pracovníků orgánů péče o dítě, psychologů.

Schránka důvěry představuje klíčový prvek primární prevence pro žáky, kteří se potýkají s problémy a cítí se obtížně svěřit komukoli jinému. Mají možnost informovat ŠPP o zjištěných problémech ve třídě, připomínkách nebo mohou předkládat náměty na změny. Schránka je umístěna v mezipatře školy (přízemí – 1. patro), na dobře viditelném místě, a její obsah je pravidelně vybírán každý pátek.

4.1.2 Všeobecné informace

Veškeré informační zdroje jsou umístěny na nástěnkách. Žáci zde nacházejí nejen aktuální klíčové informace o škole, ale najdou zde i informace od metodika prevence týkající se preventivních programů a dalších aspektů spojených s Minimálním preventivním programem. Jak se má postupovat při výskytu šikany je zveřejněno ve sborovně, u ředitelky školy, výchovného poradce a, nebo u metodika prevence. Všechny informace o školních akcích

jsou pravidelně aktualizovány na webových a facebookových stránkách školy a také prostřednictvím článku v místním tisku města.

Metodik prevence pravidelně absolvuje školení pořádaná zařízeními pro DVPP a dvakrát ročně se účastní setkávání organizovaných PPP. Pedagogický sbor se věnuje problematice prevence buď formou samostudia, s využíváním odborné literatury ve školní knihovně, nebo účastí na školeních vedených metodiky prevence, výchovnými poradci nebo vedením školy. Téma prevence je pravidelně začleňováno do programu jednání pedagogické rady.

5 Kazuistiky žáků

Na základě mé praxe jsem zpracovala dvě kazuistiky žáků ze školy, kde pracuji. Při zpracování kazuistik jsem dodržela anonymizaci.

5.1 Matyáš

Na Matyášovi mě zaujalo spojení výjimečné inteligence s výraznými problémy v oblasti pozornosti a chování. Jeho schopnost plného zaměstnání a vysoký intelekt stojí v kontrastu s potřebou pravidelného napomínání na chování během přestávek. Je zajímavé sledovat, jak se tyto různé složky jeho osobnosti projevují a vzájemně ovlivňují.

Zvláštní je také pozorovat, jak Matyáš reaguje na konflikty se spolužáky. Jeho silné a agresivní reakce naznačují, že se bojí situací, které pro něj mohou být náročné a neřešitelné.

Vlastní pozorování jsem uskutečnila v rámci odpolední družiny a přestávek mezi vyučovacími hodinami. Dále jsem se zaměřila na rozhovor s žákem, na rozhovor s třídní učitelkou. Šetření jsem vedla od října 2023 do února 2024.

Osobní anamnéza: Matyáš je sedmiletý inteligentní chlapec, který navštěvuje první ročník základní školy. Pochází z úplné rodiny. Má mladšího čtyřletého bratra a dle slov matky, i on se začíná zajímat o písmenka a čísla. Matka není zatím nikde zaměstnaná, otec pracuje jako ITC technik, což velmi ovlivňuje Matyáše. Ten má neuvěřitelnou znalost o informačních technologiích, vlastně o celé ICT infrastruktuře. Matyáš momentálně nenavštěvuje žádný odpolední kroužek, není nijak vyhraněný. Jeho zájmem je to, co ho aktuálně zajímá. Má rád encyklopedie, rád si v nich vyhledává informace. Čte s porozuměním a jsou situace, kdy umí překvapit znalostí některých odborných pojmů dané problematiky. Má velmi rozšířenou slovní zásobu. Dle slov samotného žáka má i v domácím prostředí problémy s chováním. Často dostává tresty ve formě zákazu oblíbených činností, například zákaz používání tabletu, odložení mobilního telefonu apod.

Scholarita: O přestávkách je nutné ho pravidelně upozorňovat, aby neběhal po třídě či chodbě. I přes jeho schopnost plného zaměstnání je třeba dbát na udržení klidu a pořádku ve školním prostředí. Zde se ukazuje, že Matyášovo chování vyžaduje dodatečnou pozornost a správně nastavené hranice.

Ve chvílích konfliktů se spolužáky Matyáš reaguje velmi razantně a někdy i agresivně. Jeho projevy zahrnují nevhodné slovní útoky, ale i fyzické napadení v podobě kopání a

žduchání. Dokonce pro něj není problémem dát někomu facku. Toto chování se bohužel neomezuje pouze na vyučovací hodiny, ale přenáší ho i do prostředí školní družiny.

Celkové shrnutí: Matyáš, sedmiletý chlapec s výjimečnou inteligencí, projevuje výrazné problémy v oblasti pozornosti a chování. Přestože má vysoký intelekt, potřebuje pravidelné upozorňování na chování. Jeho agresivní reakce v konfliktech se spolužáky, včetně nevhodných slovních útoků a fyzického napadení, naznačují nezvládnutí náročných a nečekaných situací. Ve škole i v družině vyžaduje pravidelné upozorňování a udržení klidu. Matyáš má výrazný zájem o informační technologie.

Také v domácím prostředí čelí problémům v chování. Jeho chování, dle rodičů, vyžaduje dodatečnou pozornost a stanovení jasných hranic.

Celkově je nezbytná komplexní podpora zahrnující spolupráci s rodiči a pedagogy, abychom pochopili Matyášovy potřeby a vytvořili podpůrné prostředí pro jeho vzdělávání.

Prevence a řešení:

- informování učitelů - seznámení učitelů s Matyášovými specifickými potřebami a výzvami,
- spolupráce s rodiči - pravidelná komunikace s rodiči o Matyášově chování doma i ve škole,
- psychologická podpora - konzultace s metodikem prevence pro lepší porozumění Matyášovým emocím a možností individuálních konzultací nebo terapie s psychologem,
- sociální dovednosti a konfliktní řešení - programy na rozvoj sociálních dovedností pro všechny žáky s možností účasti Matyáše ve skupinových aktivitách na podporu mezilidských vztahů,
- plán podpory chování - vytvoření individuálního plánu s pravidly a odměnami pro Matyáše,
- monitorování a hodnocení pokroku - sledování Matyášova chování a pokroku ve škole, pravidelná setkání třídního učitele, rodičů a vychovatelky pro vyhodnocení postupu.

Závěr šetření: Myslím si, že Matyášovo chování může mít několik možných příčin. Jedna z možností je, že se možná cítí frustrovaný nebo neporozuměný kvůli své výjimečné inteligenci a zájmům, které se mohou lišit od ostatních dětí. Tím je pro něj složitější si najít mezi spolužáky kamaráda, se kterým by sdílel jeho znalosti. Jeho agresivní reakce mohou být způsobeny

nedostatkem dovedností v řešení konfliktů a řízení emocí. Možná by mohlo být klíčové, aby Matyáš ve svém volném čase navštěvoval nějaký zájmový kroužek, kde by mohl více rozvíjet své mimořádné znalosti a dovednosti a hlavně by tam mohl najít nové kamarády, se kterými by našel společnou řeč jejich zájmů.

Dalším řešením je návštěva PPP a dle výsledků vyšetření chlapce, navrhnou přerazení Šimona do nejbližší speciální školy nebo třídy pro mimořádně nadané děti, kde by byl ve styku se stejně nadanými žáky. Nutno ale zdůraznit, že pro takovéto žáky je důležité i nadále se shledávat s dětmi, které mají intelektově nižší úroveň, a to zejména pro normální rozvoj sociálního chování. Všechny děti mohou společně pracovat například ve školních družinách, v mimoškolních kroužcích apod.

5.2 Šimon

Také Šimon má rozmanité chování, jsou situace, kdy se chová normálně a společensky v tzv. normě, a jindy se u něj projevují komplexní psychické a emocionální problémy. Tyto obtíže se objevují zejména ve stresových situacích, kdy je Šimon podrážděný, někdy až hysterický. Je nám tedy jasné, že žák má obtíže se zvládnutím emocí a někdy je náchylný k agresivnímu chování vůči sobě i ostatním. Doba šetření probíhala od září 2023 do února 2024 formou rozhovorů s pedagogy, se spolužáky Šimona a v neposlední řadě formou vlastního pozorování.

Osobní anamnéza: Šimon je dvanáctiletý chlapec. Sourozence nemá, žije jen s matkou. Otec si chlapce bere nepravdělně. Založil novou rodinu. První stupeň vzdělávání absolvoval na vesnické základní škole v místě jeho bydliště. Chodil do třídy s dětmi, které ho dobře znaly od školky. Škola byla malotřídní a na hlavní předměty bylo ve třídě pouze 12 žáků. Ve třídě měl kamarády. S nevhodným chováním už měl problémy, avšak ne v takové míře. Dařilo se zvládnout domluvou a napomenutím.

Zlom v chování nastal, když se rodiče rozvedli. Šimonovi bylo 9 let. Nyní navštěvující sedmou třídu základní školy v nedalekém městě, kam dojíždí. Také je zřejmé, že se žák ještě v nové škole neadaptoval. Dle vyjádření Šimona nemá mezi spolužáky žádné velké kamarády a cítí se osamocen. To platí i pro mimoškolní čas.

Scholarita: Na druhý stupeň začal dojíždět do naší školy společně s dětmi s okolních vesnic. Ve třídě Šimona je nyní 23 žáků. V prvním pololetí šesté třídy se nám zdál Šimon klidný a v

hodinách dobře pracoval. Do aktivit se zapojoval, hrál hry. Se spolužáky neměl větší problémy. Dlouhodobý konflikt mezi Šimonem a dalším žákem pramenící z přátelských vazeb z mateřské školy se zdál zlepšující.

V říjnu roku 2023 naše škola pořádala zájezd do Vídně, na který otec Šimona přihlásil. Bylo samozřejmě nutné, aby měl platný cestovní pas nebo občanský průkaz. Šimon se svěřil své třídní učitelce pár dní před odjezdem, že občanský průkaz zapomněl u otce (žák bydlí trvale u matky) a byl velice rozrušený, že nebude moct jet na výlet, na který se těšil. Otec doklady zaslal poštou, nebylo však jisté, zda se k Šimonovi dostanou včas. Celá situace Šimona natolik vystresovala, že nebyl schopný ve škole vůbec pracovat. Byl velmi podrážděný a útočil na všechny spolužáky. Cokoliv se ve třídě dělo, bral jako osobní útok, i když se ho situace vůbec netýkala. Ve chvíli, kdy se ve třídě řešily organizační záležitosti k výletu, Šimon reagoval podrážděně, občas až hystericky, kdy si způsoboval bolest taháním za vlasy a škrábáním rukou. Jeho podrážděné chování se projevovalo i v komunikaci s učiteli.

Vlastní pozorování: Šimon velice špatně zvládá stresové situace, a proto během prvního pololetí bylo ještě pár nutných pohovorů se Šimonem, nemuseli ale být kontaktováni rodiče a vše se vyřešilo na půdě školy. Například na otázku nekonfliktního a velmi hodného spolužáka, který se snažil o navázání kontaktu, co to kreslí na tabuli, místo odpovědi zareagoval Šimon fackou.

Od druhého pololetí nastal viditelný zlom. Šimon se v hodinách nedokáže soustředěně a v klidu pracovat. Konflikty mezi spolužáky začaly gradovat. Dle mého sledování druhý pátek je na Šimonovi vidět, že je nervózní a po poslední hodině se rozpláče a prosí paní učitelku, jestli by s ním nezůstala ve škole, že nechce jít domů. Důvodem je údajně to, že nemá hotové úkoly, které mu zadal otec. Nechce chodit ani na oběd, protože chce využít čas na splnění alespoň části zadaných úkolů. Pláč vždy postupně přechází v hysterický záchvat, kdy si Šimon trhá vlasy a způsobuje si bolest surovým škrábáním rukou. Ani přes intervenci výchovné poradkyně a několika pedagogů se vždy nedaří Šimona uklidnit. Situace bývá natolik vážná, že opakovaně voláme matce, aby si syna ze školy vyzvedla.

Z šetření Šimonových nejbližších kamarádů, pedagogů: chlapec vloni navštěvoval kroužek florbalu ve škole. V květnu 2023 byl z nějakého důvodu natolik rozrušen, že se svěřil spoluhráči, že nechce žít. Spolužák to ve strachu o Šimonovo zdraví sdělil vyučující, ta ho odvedla k metodikovi prevence, aby si spolu promluvili. Šimon má k metodičce natolik kladný vztah, že se jí pravidelně svěřuje se svými problémy. Větu, že by nechtěl žít několikrát vážně zopakoval a dodal: “ Kdybyste, paní učitelko, od narození musela prožívat to co já, chtěla byste

tady být?” Přemýšlel, jestli by to rodičům vůbec bylo líto, jestli by se zamysleli nad vlastní chybou, zmínil v této souvislosti i spolužáky. Nedlouho po této situaci Šimon při pětiminutovce z matematiky probodal a rozřezal kroužtkem sešit. Kroužtko mu paní učitelka ve strachu o zdraví jeho i jeho spolužáků zabavila. V obou případech byla matka informovaná a pozvaná na společnou schůzku, kde se všechny incidenty projednali. Jelikož se situace ve škole jevila jako neúnosná, z obavy o Šimonovo psychické a fyzické zdraví, školní metodik prevence informoval OSPOD.

Scholarita: Před závěrečnou prací z českého jazyka na závěr minulého školního roku Šimonovi o přestávce volal otec, aby ho podpořil k dobrému výsledku. Na Šimona to mělo opačný účinek. Byl rozhozený, plačtivý, nervózní, neschopen pracovat. Závěrečná práce začala diktátem, během kterého si hystericky trhal vlasy, třepal se na židli, poposedával, kňoural a nebyl schopen samostatně pracovat. Přibližně po 15 minutách se uklidnil natolik, že byl schopen pokračovat v práci sám, výsledek ale neodpovídal jeho znalostem, chyby byly způsobeny aktuálním rozrušením, nikoli neznalostí učiva.

V novém školním roce 2023/2024 po letních prázdninách se Šimon nemohl ve škole aklimatizovat. Za metodičkou prevence chodil každý den, každou přestávku a hledal porozumění. Měl pocit, že je celá třída a celý svět proti němu, jako jediný světlý bod se jevil školní zájezd do Anglie, na který ho otec přihlásil a Šimon se na něj těšil.

Vlastní pozorování: V lednu obvinil Šimon spolužáka, že mu ukradl učebnici angličtiny. Několik dní tvrdil, že ji doma nemá a konflikt ve třídě tak neustále eskaloval. Po telefonické domluvě s matkou učebnici, kterou měl doma, přinesl do školy. V následujících dnech při písemné práci z matematiky Šimonovi nevycházel výsledek příkladu pro chybu v násobilce. Rušil celou třídu výkřiky, že to nedává smysl. Začal neutišitelně plakat, ničil si sešit, pouzdro, z písemky nakonec dostal dvojku. O několik dnů později plakal při písemné práci z německého jazyka, nebylo možné ho utišit, propiskou rozbodal sešit. Plačtivá situace se opakovala i při testu z fyziky.

Na konci ledna maminka přihlásila nově Šimona do kroužku florbalu v Brně a otec zase do kroužku florbalu v naší škole. Hned v prvním únorovém týdnu nastal problém. V den školního kroužku Šimon navštívil paní trenérku v kabinetu ještě před samotným tréninkem. Ta hned poznala, že je Šimon nervózní a ve stresu. Chtěl pustit dříve, aby mohl jet s maminkou v 15. hodin do Brna na kroužek. Vyučující mu sdělila, že ho nemůže pustit bez povolení zákonného zástupce. V tom začal chlapec plakat a nastoupil jeho klasický záchvat, kdy si

ubližuje trháním vlasů, škrábání rukou, pláč, třes celého těla. Po uklidnění se zjistilo, proč se takto choval. Tatínek ho přihlásil na kroužek florbalu ve škole a maminka mu domluvila kroužek florbalu v Brně. Šimon tvrdil, že vzhledem k vzdálenosti Brna od školy není možné časově stihnout oba kroužky v celém rozsahu. Po telefonické domluvě s matkou vyšlo najevo, že odjíždí až později a kroužky florbalu stihne oba. Tato stresující a pro Šimona nepříjemná situace se opakovala ještě několikrát. Od rána na něm bylo pozorováno rozrušení a podrážděné chování.

Z rozhovoru s třídní učitelkou: Zájezd se konal v listopadu 2023. Na výlet do Anglie se Šimon strašně těšil. Protože žáci byli ubytováni v hostitelských rodinách, bylo nezbytné, aby měli s sebou mobilní telefon s nabitým kreditem, v případě potřeby kontaktovat učitelku. V autobuse si učitelky braly na žáky telefonní čísla, Šimon své ale neznal, a jelikož neměl kredit, nebyl schopen ani učitelku prozvonit, aby získala jeho telefonní číslo. Po informování rodičů vyšlo najevo, že ani matka na syna nemá telefonní číslo, jelikož měl s sebou mobilní telefon od otce. Otec na zprávu přes školní informační systém učitelce nereagoval a volal Šimonovi, kde to své telefonní číslo najde, aby ho mohl sdělit. Šimon byl po celou dobu zájezdu úplně v pohodě, choval se jako veselý a společenský chlapec, během pobytu se neprojevovala žádná nervozita ani záchvaty vzteku. Pouze v okamžiku, kdy mu přšelo na místo v autobuse, plakal, že to není možné, že se to musí stát zrovna jemu a chvílku trvalo, než situaci zpracoval. Byl natolik v psychické pohodě, že po celou dobu pobytu vycházel i se spolužákem, se kterým má od mateřské školy neustálé konflikty, které údajně vychází z doby společného soužití rodin.

Celkové shrnutí:

Podle poskytnutých informací a z mého šetření lze říci, že Šimon má velké psychické a emocionální problémy. Tyto problémy se objevují zejména ve stresových situacích a projevují se škálou reakcí, včetně podrážděnosti, hysterických záchvatů a agresivního chování. Šimon má obtíže se zvládnutím emocí a projevuje se to i v komunikaci s ostatními.

Jeho osobní anamnéza ukazuje, že od rozvodu rodičů ve věku šesti let se cítí osamoceným, nemá mnoho kamarádů ani mimo školu a má pocit, že ho nikdo nechápe. Změna prostředí z malotřídní vesnické školy na větší školu na druhém stupni může také hrát roli v jeho obtížích.

Ve škole byl na začátku šesté třídy relativně klidný, ale situace se postupně zhoršovala, zejména během stresových událostí, jako byl plánovaný zájezd do Vídně. Šimon má tendenci

všechny události vnímat jako osobní útok a má problémy se zvládáním emocí v nečekaných situacích.

V průběhu času se jeho chování zhoršovalo, včetně situací, kdy si ubližoval fyzicky. Vyústilo to až v hrozbu nechtění žít, což vyvolalo obavy o jeho psychické zdraví a vedlo k zásahu OSPOD.

Zajímavým momentem je, že během školního výletu do Anglie se Šimon chová překvapivě normálně a pozitivně, což naznačuje, že jeho psychické problémy mohou být ovlivněny prostředím nebo konkrétními situacemi.

Celkově je situace komplexní a vyžaduje důkladné pozorování a porozumění. Možná by bylo užitečné zapojit odborníky na psychologii nebo sociální práci, aby poskytli individuální podporu a vyhodnotili potřebné kroky pro zlepšení Šimonova psychického zdraví a školního prostředí.

Prevence a řešení: Šimonovy problémy s chováním vyžadují komplexní a multidisciplinární přístup. Zde jsou možná opatření a strategie, které by mohly být užitečné.

- Psychologická a sociální podpora - navržení pravidelného sezení se školním psychologem nebo poradcem, kteří by mohli poskytnout individuální podporu a pomoc.
- Koordinace s odborníky - komunikace a spolupráce s OSPOD (Odbor sociálně-právní ochrany dětí a mládeže) pro další podporu a monitorování situace v rodině.
- Individuální plán podpory - se zaměřením na jeho specifické potřeby a strategie pro zvládání stresu.
- Podpora rodiny - trvat na větší a pravidelné spolupráci obou rodičů, informovat o potížích oba rodiče.
- Uskutečnit šetření „klíma třídy“ - navázat na možné kamarádské vztahy.
- Intervence v akutních nastalých situacích - vytvoření postupu, jak řešit akutní situace, když Šimon projevuje agresivní nebo sebepoškozující chování. Lepší připravenost pedagogů může například zahrnovat účast na různých workshopech s odborníky na poruchy chování.

Závěr šetření: Myslím si, že na prvním místě by mělo být porozumění jeho situace a možná mu pomoci najít nové přátelství a podporu v okolí. Měl by tak možnost budovat pevné vztahy s ostatními spolužáky. Je mi také jasné, že primární příčinu jeho patologického chování najdeme v jeho rodinném prostředí. Vztahy mezi matkou a otcem nejsou prakticky žádné,

nekomunikují mezi sebou, společně neřeší chlapcovy problémy apod. Tady by měl na zlepšení komunikace zapůsobit na rodiče zejména OSPOD, a to razantně a hlavně se zpětnou kontrolou, což v praxi mnohdy moc nefunguje.

Je určitě klíčové, aby všechny zúčastněné strany (rodiče, škola, odborníci) spolupracovali a komunikovali, aby bylo dosaženo co nejlepšího vlivu prostředí pro celkový optimální rozvoj osobnosti Šimona. Individualizovaný přístup a pravidelné monitorování jeho pokroku jsou klíčové pro úspěšnou prevenci a řešení jeho psychických obtíží.

Závěr

V mé závěrečné práci jsem se zabývala výchovnými problémy a chováním žáků na základní škole. Každé dítě může mít problémy ve výchově z různých důvodů, včetně biologických, genetických a psychosociálních faktorů. V práci jsem rozebrala vnitřní a vnější vlivy, jako je rodina, školní prostředí a vrstevníci.

V oblasti řešení výchovných problémů jsem zdůraznila individuální přístup, spolupráci s odborníky a institucionální péči. Neméně důležitý je také pozitivní přístup k žákům. Celkově jsem došla k závěru, že efektivní řešení výchovných problémů vyžaduje komplexní strategii a spolupráci různých odborníků.

Konkrétně moje šetření ukazuje, že Matyáš, přestože je výjimečně inteligentní, má problémy s pozorností a chováním. Jeho agresivní reakce naznačují jeho nejistotu v náročných situacích. Navrhuji komplexní podporu s účastí rodičů, učitelů a psychologů. Opatření, jako informování učitelů, spolupráce s rodiči a individuální plán podpory, mohou pomoci zlepšit jeho chování. Myslím si, že rodiče chlapce, na základě vyšetření v Psychologicko-pedagogické poradně, by mohli zvážit možné přerazení Matyáše do speciální školy nebo třídy pro nadané děti, a to v nejbližším okolí svého bydliště, kvůli nepřerušeni již navázaných vztahů.

Co se týče Šimona, jeho chování a emoční problémy vyžadují pečlivou analýzu. Stresové situace výrazně ovlivňují jeho psychiku a vedou k agresivnímu chování a sebepoškozování. Doporučuji multidisciplinární přístup s psychologem, sociálním pracovníkem a odborníky na poruchy chování. Individuální plán podpory a spolupráce s rodinou jsou klíčové. Zlepšení komunikace mezi rodiči a podpora ze strany OSPOD mohou přispět k vytvoření stabilního a podporujícího rodinného prostředí. Je také důležité poskytnout Šimonovi možnost navazovat vztahy se spolužáky. Například se více účastnit na školních akcích, pořádaných mimo vyučování: divadelní představení, táboračky na konci školního roku, den dětí, vánoční odpolední besídky apod. Také se nesmí brát na lehkou váhu jeho hrozbě sebevražedných myšlenek. Je nezbytně nutné zřídit mechanismus pro tyto intervenční situace. Monitorování a porovnávání pokroku by nám mohlo ukázat, jak se celkově rozvíjí chlapcova osobnost a kam máme naši intervenci směřovat.

Práce na této problematice byla pro mě inspirativní a přínosná. Věřím, že může přispět k lepšímu porozumění žáků s poruchami chování.

Použité zdroje

- DIVOKÁ**, Jana. *Jak podpořit dítě s problémovým chováním ve škole*. V Praze: Pasparta, 2017. ISBN 978-80-88163-72-5.
- HARTL**, Pavel a **HARTLOVÁ**, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.
- FONTANA**, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- KYRIACOU**, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Pedagogická praxe (Portál). Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2.
- MATOUŠEK**, Oldřich a **PAZLAROVÁ**, Hana. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny: v kontextu plánování péče*. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0522-7.
- MERTIN**, Václav a **KREJČOVÁ**, Lenka. *Problémy s chováním ve škole - jak na ně: individuální výchovný plán*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-026-4.
- PACLT**, Ivo. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1426-4.
- POKORNÁ**, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-817-3.
- PRŮCHA**, Jan, **WALTEROVÁ**, Eliška a **MAREŠ**, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN isbn80-7178-029-4.
- PUGNEROVÁ**, Michaela a **KVINTOVÁ**, Jana. *Přehled poruch psychického vývoje*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9.
- ŘÍČAN**, Pavel a **KREJČÍŘOVÁ**, Dana. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1049-8.
- ŠTÍPEK**, Petr. *Dítě na zabití: příručka pro rodiče dětí a dospívajících s problémovým chováním*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-981-1.
- TRAIN**, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.
- VÁGNEROVÁ**, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.
- VÁGNEROVÁ**, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4.
- VOJTOVÁ**, Věra. *Kapitoly z etopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3532-3

Internetové zdroje:

Mezinárodní klasifikace nemocí, 10.revize [online; cit. 2024-02-04]. Dostupné na:
<https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F91>