

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Institut mezioborových studií Brno

Začleňování žáků ve školních třídách, problémy

a možná východiska

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Antonín Olejníček

Vypracovala:

Petra Išová

Brno 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Začleňování žáků ve školních třídách* problematika, východiska zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze diplomové bakalářské práce jsou totožné.

V Třebíči dne 11. 4. 2010

.....

Podpis

Poděkování

Zvláštní poděkování patří za odborný dohled nad bakalářskou prací, za kladný, vstřícný a profesionální přístup, patří panu PhDr. Antonínu Olejníčkovi.

Dále bych chtěla poděkovat mé rodině za podporu a pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce, a které si nesmírně vážím.

OBSAH

1. Úvod	2
2. Poruchy chování	3
2.1 Příčiny nejčastějších poruch chování dětí	3
2.2 Poruchy chování podle stupně společenské závažnosti	5
3. Poruchy chování související s agresivním chováním a kriminalitou mládeže	
3.1 Lhaní	6
3.2 Krádeže	8
3.3 Zaškoláctví	9
3.4 Útěky a toulky	14
3.5 Porucha chování s protispolečenskými rysy	16
3.6 Porucha ADHD	18
4. Řešení výchovných problémů ve škole	35
4.1 Šikana	37
4.2 Stres	41
5. Utváření sebevědomí žáka	43
5.1 Vývojové hledisko	44
5.2 Vnitřní vlivy působící na sebevědomí žáka	46
5.3 Vnější vlivy působící na sebevědomí žáka	48
5.4 Důsledky nízkého sebevědomí – komplex méně cennosti	50
5.5 Důsledky příliš vysokého sebevědomí – pocit všemohoucnosti	51
5.6 Význam zdravého sebevědomí	52
Závěr	54
Resumé	56
Anotace	57
Seznam použité literatury	58

1. Úvod

V několika posledních letech stoupá počet dětí, které mají problémy s chováním, ve třídách a vyučování jsou nezvladatelné, ruší běh a chod třídy, do značné míry znamenají i hrozbu pro ostatní žáky. Učitelé a mnohdy i rodiče jsou při jejich výchově bezbranní. Často se ptají: "Co se děje s dnešními dětmi, že mají takové chování?", "Jak je možné, že to, co v chování dětí bylo před dvaceti lety nepředstavitelné, se dnes stává běžnou normou?".

Svou bakalářskou práci budu věnovat problematice začleňování žáků ve školních třídách, které je jedním z několika aktuálních problémů současného školství. Začlenění, sjednocení, ucelení, splynutí, proces spojování se týká kolektivů dětí již v mateřských školách, na prvním i druhém stupni a dále na středních školách. Je to proces, který probíhá ve všech fázích školního života žáka.

Jde o to, že žák v této skupině, kolektivu, třídě v ní bude muset být a s ní spolupracovat po dlouhou řadu let. A většinou tyto vztahy a školní pouta přetrvávají do dospělosti. Stěžejně se chci zaměřit na začlenění - integraci žáků se syndromem ADHD, její problémy a možná východiska, jak a jestli se školy zabývají začleněním jedinců a v jakém rozsahu kolektiv vedou a formují. Úlohou rodiče i pedagoga bude pomáhat dítěti vést smysluplný život. Nesmí se odmítat jako neukázněné dítě nebo zlého výrostka.

Cílem bakalářské práce je v rovině teoretické vymezit jednotlivé pojmy související se začleněním žáků, obrátit k dítěti jako výzva a úkol pro učitele, osobnostní pojetí, popsat příčiny vzniku výchovných problémů ve škole, jejich projevy a dopady na vzdělávání a možnosti řešení.

Dále velkou důležitost přikládám na rozvoj zdravého sebevědomí žáka a jeho úskalí v důsledcích nízkého nebo naopak příliš vysokého sebevědomí. Toto téma také velmi blízce souvisí s negativními jevy, jako je lhaní, záškoláctví, krádeže, školní stres, šikana, kterým je třeba předcházet.

2. Poruchy chování

Problémy spojené s přizpůsobivostí v běžném sociálním prostředí, respektováním autorit a obecně přijímaných pravidel společenského soužití mohou být zpravidla zahrnuty pod pojem poruchy chování, které patří v rámci speciální pedagogiky do oblasti etopedie. Poruchy chování jsou charakteristické takovými projevy jedince, které se vymykají přiměřenému chování dané věkové a sociokulturní skupiny.

Je zapotřebí postupovat s opatrností a důsledně definovat příčiny, které odlišují sociálně či psychicky podmíněné poruchy chování od specifických poruch chování, které zapříčinil např. syndrom ADHD, nebo od přirozených výkyvů v chování typických pro některá vývojová období či výjimečné situace v životě (např. období vzdoru, období puberty a adolescence apod.).

Hodnocení chování a jeho patologických projevů u konkrétního člověka je závislé na nastavení sociálních norem společnosti, ale také na tolerančním limitu, který bývá určován mimo jiné tradicí, kulturou, náboženstvím. Určující soubor hodnot uznávaných napříč společnostmi se obvykle označuje pojmem morálka, její aplikace v konkrétních situacích má podobu etického chování.

Posuzování některých projevů chování může být velmi subjektivní a citlivé. To, co např. jeden učitel označuje za drzost, vzdorovitost, nebo dokonce agresivitu žáka, hodnotí druhý jako formu asertivního chování. Hranice mezi agresivitou a asertivitou je do velké míry kulturně podmíněná (Slowík, 2007, s. 136)

2.1 Příčiny nejčastějších poruch chování dětí

Vlivem dlouhodobé nemoci, rozvodu rodičů se dítě velmi často uzavírá do sebe nebo naopak svůj smutek či nesouhlas dává najevo vzdorem a chováním které je společensky nepřiměřené. Dalším velmi negativním zážitkem, který může poznamenat osobnost dítěte je úmrtí blízké osoby, týrání či zneužívání. Zde je naprostou nutností citlivý a empatický přístup.

Nemoc

Pokud bylo dítě v útlém věku vážně nemocné nebo bylo po nějaké nehodě hospitalizováno v nemocnici, mohly by se u něho vyvinout poruchy emocí a chování. Do jaké míry bude dítě ovlivněno nemocí nebo hospitalizací, závisí na jeho věku a schopnosti porozumět svému stavu a vyrovnat se s ním. Také to bude záviset na podpoře rodičů a známých a na tom, jak dobře s dítětem komunikují.

Rozvod

Dítě rozvedených rodičů prožívá určité problémy. Přestože se může stát, že velmi malé děti nechápu, co se děje, nakonec přejmou emoce svých rodičů a mohou se dostat do tísnivé situace. Bylo zjištěno, že následné problémy také vznikají u dětí opačného pohlaví. Chlapci, kteří zůstanou s matkou, mívají jisté potíže – ty zřejmě souvisí se ztrátou mužského vzoru, s nímž mají potřebu se identifikovat. Navíc matka - samoživitelka se může dostat do deprese a nebude schopna situaci zvládnout.

Úmrtí blízké osoby

Děti chápou smrt podle věku různě. Předškolní děti jí nepřikládají žádnou zvláštní důležitost, kolem pátého roku však začínají zhruba tušit, o co by mohlo jít. V průběhu asi od devíti let si začínají uvědomovat, že smrt je součástí života, a začínají ji emočně prožívat. Vyrovnat se se smrtí rodiče může znamenat těžký problém. Osamělý rodič zažívá mnohem vyšší tlak. Nejen že se musí vyrovnat se svým smutkem, leckdy také musí převzít plnou odpovědnost za dítě. Zármutek se přenese na rodinu a znatelně zmenší spokojenost dítěte.

Týrání a zneužívání

Pokud bylo dítě tělesně či citově týráno nebo sexuálně zneužito, bezpochyby se to projeví na jeho chování, malé dítě, které je citově týráno a které si nevytvořilo silné citové pouto k rodičům – dodávající pocit absolutního bezpečí – nebude později schopné kvalitního vztahu s jinými dospělými osobami. Dítě může být s ostatními dětmi ve stálém konfliktu, protože neumí vyjádřit své pocity jinak než pomocí agrese. Bylo-li dítě v útlém věku týráno, existuje velké nebezpečí, že bude v pozdějším věku agresivní a násilné, že se z něj stane společensky nepřizpůsobivý a delikventní jedinec. Pokud je

týráno starší dítě, může se stáhnout do sebe a mít deprese. Může dokonce uvažovat i o sebevraždě (Mazánková, 2007, s. 11)

2.2 Poruchy chování podle stupně společenské závažnosti

Zde zahrnujeme všechny odlišnosti počínaje nápadným chováním, odchylkami typickými pro jednotlivá věková období a projevující se asociálním chováním, přes asociální poruchy až k antisociálnímu chování, které může mít charakter dětské delikvence nebo kriminality mladistvých.

Disociální chování

Nespolečenské, nepřiměřené chování, které se však dá zvládnout přiměřenými pedagogickými postupy, nenabývá sociální dimenze. Nejčastěji se objevuje v rodinné nebo školní výchově. Jde o kázeňské přestupky proti školnímu řádu, neposlušnost, vzdorovitost, negativismus, lži a řadu jiných drobných porušení normy. Většinou mají přechodný ráz a mohou vymizet samy nebo za pomoci odborníků, nejčastěji formou ambulantní poradenské nebo terapeutické péče psychologa či speciálního pedagoga.

Asociální chování

Chování, které je v rozporu se společenskou morálkou vzhledem k nedostatečnému nebo dokonce chybějícímu sociálnímu cítění. Jedinec se výrazně odlišuje od společenského průměru, porušuje společenské normy, normy morálky dané společností, ale jejich intenzitou ještě nepřekračuje právní předpisy. Svým jednáním v důsledcích škodí většinou sám sobě (alkoholismus, záškoláctví, toxikománie, sebepoškozování). Projevy jsou charakteru setrvalého, s častou frekvencí, bývá zde patrný vzestupný trend tohoto chování. Náprava asociálního chování již vyžaduje speciálně pedagogický přístup, a to nejen v podobě poradenské, která se většinou míjí účinkem, ale především v podobě ústavní péče ve speciálních výchovných zařízeních, eventuelně v psychiatrických léčebnách nebo terapeutických komunitách.

Antisociální chování

Zahrnuje veškeré protispolečenské jednání, bez ohledu na věk, původ a intenzitu činu. Svými důsledky poškozují společnost i jedince, ohrožuje nejvyšší hodnoty včetně

lidského života. Velmi často navazuje na asociální. Nositel antisociálního jednání porušuje zákony dané společností a jeho náprava je možná pouze prostřednictvím ústavní péče, ať již to jsou zařízení školská nebo věznice. Mezi formy antisociálního jednání patří veškerá trestná činnost (krádeže, loupeže, vandalství, sexuální delikty, zabití, vraždy), vystupňované násilí a agresivita, terorismus, organizovaný zločin a trestná činnost související s toxikomanií (Mazánková, 2007, s. 5).

3. Poruchy chování související s agresivním chováním a kriminalitou mládeže

Poruchou chování se u dětí označuje řada výchovně nežádoucích projevů, které jsou často důsledkem narušení jejich sociální přizpůsobivosti. Většina těchto poruch nemá jednotnou příčinu, mnoho z nich vzniká na podkladě nevhodného výchovného působení, tzn., že se nejedná o projev duševního onemocnění.

Při diagnostice a rozboru poruch chování je nutné vždy postupovat individuálně, je nezbytné přihlídnout ke všem vlivům (ať již prenatálním, perinatálním, nebo postnatálním), které se na vývoji dítěte podílely (Martínek, 2009, s. 85).

Mezi nejčastější poruchy chování dětí a mládeže spojené s agresivitou patří:

- Lhaní
- Krádeže
- Záškoláctví
- Útěky a toulky
- Porucha chování s protispolečenskými rysy
- ADHD

3.1 Lhaní

Ne každá nepravda, kterou dítě uvádí, se může nazývat lží. V tomto smyslu je možno rozlišit základní kategorie:

- Smyšlenku (konfabulaci),

- Bájnou lež (pseudologia phantastica),
- Pravou lež

První kategorie – **smyšlenka** – se velice často objevuje u dětí předškolního věku a nepovažujeme ji za něco patologického či zvláštního. V tomto případě si dítě neuvědomuje nepravdivost svého výroku. Svě představy zaměňuje za skutečné události, často si s nimi plete i obsah svých snů. Smyšlenky mohou být vyvolány nevhodnou sugestivní otázkou dospělé osoby, dítě jimi však může vyplňovat při vyprávění mezery ve vzpomínkách. Často jsou způsobeny dětsky odchylným způsobem vnímání, např. zkresleným vnímáním délky určité doby, vzdálenosti, velikosti apod.

Ke smyšlenkám by měla učitelka mateřské školy zaujmout správný postoj. Není dobré se s dítětem přít o nesprávnost výroku, obviňovat je ze lži, popř. je za ně trestat. Za chorobné však můžeme považovat smyšlenky ve školním věku (především v tom středním a starším) – vyskytují se zejména u dětí s emoční labilitou, se sníženou úrovní rozumových schopností, u dětí viditelně infantilních (Martínek, 2009, s. 93).

Druhá kategorie – **bájná lež** – se projevuje vyprávěním a vymyšlením dlouhých a neskutečných příběhů, které dítě vypráví většinou proto, že chce vzbudit senzacii. Často v nich hraje důležitou a zajímavou roli – snaží se na sebe strhnout pozornost. Bájná lež se většinou normálně objevuje u dětí zhruba do věku deseti až jedenácti let, v období puberty či dospívání je většinou spojena s některou z psychických poruch – jedinec se dostane do situace, kdy sám neví, co je pravda a co lež, nedokáže plně rozeznat realitu. V každém případě diagnostika tohoto problému patří plně do rukou odborníka.

Třetí kategorie – **pravá lež** – je vždy vědomá a sleduje nějaký cíl. Vyskytuje se u jedinců ve věku, kdy jsou již schopni plně se uvědomit rozdíl mezi pravdou a nepravdou. Většinou užívají lež v okamžiku, kdy se chtějí vyhnout některé nepříjemné povinnosti, chtějí něco získat, pokoušejí se s dospělým okolím manipulovat apod. Ve většině případů není pravá lež projevem duševní poruchy, může se však stát v případě jejího potvrzování a funkčnosti jakýmsi návykem.

Častým motivem pravé lži bývá i touha po uplatnění se v kolektivu – jedinec chce své spolužáky, případně i učitele přesvědčit o společenském postavení svých rodičů či jiných příbuzných, jen aby si získal jejich obdiv. Většinou trpí pocity nedokonalosti

a méněcennosti. Tato lež může být i projevem nechuti cokoliv dělat, vyhýbání se svým povinnostem, užívání si pohodlného života (Martínek, 2009, s. 94).

3.2 Krádeže

Zcizení věci nelze vždy označit za krádež. V předškolním a někdy i mladším školním věku se setkáváme s příležitostným, ne zcela uvědomělým zcizením nějakého předmětu či hračky, jež se dítěti zalíbí, a ono podlehne okamžitému nutkání takový předmět vlastnit. V těchto případech svůj čin nepromýšlí, neplánuje, jedná se spíše o formu zkratovitého jednání. Rovněž nemůžeme mluvit o krádeži v případech, kdy dítě žije v domácím prostředí s několika sourozenci a půjčování si hraček, pastelek a jiných věcí denního používání je normou. Potom i ve školním prostředí není pro ně ničím zvláštním „půjčit si“ pastelky či jiné věci spolužáka.

O **pravé krádeži** hovoříme tehdy, když dítě či mladiství odcizí nějaký předmět vědomě a plně si přitom uvědomuje nesprávnost svého chování. Většina krádeží v dětském a mladistvém věku není způsobena psychickým onemocněním, má na nich převážně podíl prostředí, kde dítě vyrůstá, parta či nevhodné postavení v kolektivu dětí.

Co se týče prostředí, kde dítě vyrůstá, existují rodiny, kde krádež není považována za něco zvláštního, není označována jako přečin, nýbrž jako chování, které rodině prospěje. Některé děti jsou dokonce svými rodiči ke krádežím vedeny a jsou za ně pozitivně hodnoceny. Řešení těchto případů spadá do kompetence orgánů péče o děti a mládež.

I příslušnost k určité partě může být spouštěčem krádeží. V partách s asociálním nábojem bývá často podmínkou přijetí krádež určité věci, pokud se jedná o partu zneužívající návykové látky, je krádež prostředkem získání patřičného finančního obnosu na drogu.

V případě nevhodného postavení v kolektivu dětí si může dítě kradenými věcmi „kupovat“ lepší pozici, kamarádství, sounáležitost. Rovněž šikanovaní jsou agresory často nuceni ke kradení peněz, cigaret, popř. sladkostí a jiných věcí.

Pokud se dítě dopustí pravé krádeže, je na místě její podrobné a přesné vyšetření. Vždy je nutné hledat příčinu, proč k ní vlastně došlo. Nikdy by nemělo dojít k potrestání

jedince, aniž by byl přesně znám motiv (což se bohužel ve školních zařízeních často děje). U starších dětí se v současnosti stále častěji objevuje krádež jízdních kol, automobilů, popř. alkoholu. V těchto případech jde buď o touhu předvést se před ostatními kamarády, nebo se takových krádeží dopouštějí i jedinci s poruchou chování s protispolečenskými rysy (Martínek, 2009, s. 96).

3.3 Záškoláctví

V současné době je to jeden z nejdůležitějších problémů jak základního, tak i středního školství. Mezi časté důvody nedokončení všech devíti ročníků základní školy patří právě záškoláctví a časté absence. Můžeme ho charakterizovat jako úmyslné zameškávání školního vyučování, kdy žák o své vlastní vůli, ve většině případů bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní školní docházku. Jde o neklasičtější poruchu chování, kdy se jedná o absenci ve škole bez řádného omluvení rodiči či lékařem.

Příčin záškoláctví bývá celá řada, může jít o nechut' ke školní práci, o poruchu vztahů mezi dětmi, strach ze školy, popř. strach z učitele. Můžeme ho rozdělit na dvě základní skupiny:

- Záškoláctví impulzivního charakteru.
- Záškoláctví účelové, plánované.

V prvním případě dítě předem neplánuje, že do školy nepůjde, reaguje náhle, nepromyšleně nebo odejde v průběhu vyučování. Impulzivně vzniklé záškoláctví může trvat i několik dnů, dokud rodič nezjistí, že dítě do školy nechodí. Ze strachu z následků dítě v chození „za školu“ pokračuje, protože neví, jak by mohlo svoji situaci vyřešit, svěřit se rodiči se většinou bojí.

Účelové záškoláctví se objevuje většinou tehdy, když se dítě či mladiství chce vyhnout nějakému zkoušení, písemné práci, neoblíbenému předmětu či vyučujícímu.

Příčiny záškoláctví se dají rozdělit zhruba do tří základních skupin:

- Negativní vztah ke škole.
- Vliv rodinného prostředí.
- Trávení volného času a vliv party.

Negativní vztah ke škole

V prostředí školy dítě tráví podstatnou část dne. Získává zde potřebné vědomosti, dovednosti, návyky. Pokud má kladný vztah ke škole, jde mu učení lépe, nemá důvod k jakémukoliv útěku z tohoto prostředí.

Na druhou stranu žáci s nižším nadáním, kterým se školí práce den, co den nedaří, bývají kvůli problémům s učením káráni, trestáni, v nejhorším případě i zesměšňováni (a to nejen spolužáky, ale mnohdy i vyučujícími). U takových dětí vzniká pocit méněcennosti, který je pro ně vnitřně nepříjemný, a snaží se mu přirozeně jakoukoliv cestou uniknout. Negativní vztah ke škole může být v tomto smyslu vypěstován již od samého začátku školní docházky, pokud ji dítě nastoupilo jako nezralé. Potom těžce nese odloučení od rodičů, nedokáže se podříditi školnímu řádu, při vyučování si hraje, a tím pádem nedává pozor (Martínek, 2009, s. 97).

Motivem odporu ke škole však mohou být i mimořádné vědomosti a schopnosti žáka. Typický je scénář objevující se u dětí vyšších ročníků, kdy se kolektiv postaví proti úspěšnému žákovi, začne jej zesměšňovat, nazývá jej šplhounem, šprtem apod. Učitel jeho nevýhodnou pozici ještě více zhoršuje tím, že jej dává za příklad ostatním, vyzdvihuje jeho schopnosti apod.

Další příčinou negativního vztahu ke škole mohou být vysoké nároky na žáky – toto je problém především víceletých gymnázií, popř. výběrových tříd. Stále častěji pozorujeme, že se sem dostávají děti ne pro svoje nadání, ale pro prestiž vlastních rodičů. Ti žáci, pro které jsou nároky příliš vysoké, se necítí ve škole dobře, rezignují a mnohdy se ani nepokouší o dosažení lepších výsledků. Následkem slabého prospěchu je nejen nedostatek vědomostí, ale často dochází i ke změnám v chování, které mohou ústit v klasickou poruchu chování – např. inklinaci k partám s protispolečenským a agresivním programem.

Na počtu žáků s negativním vztahem ke škole se stále častěji a výrazněji podílí skupina těch šikanovaných. Stále častěji šikana u nich způsobuje strach z pobytu ve škole, nýbrž i obavu z cesty do školy a domů.

Celkově lze příčiny odporu ke škole shrnout do tří základních skupin:

- Špatné přizpůsobení školnímu režimu – projevuje se především u dětí nezralých, které nejsou schopny snášet omezení a podřídit svou činnost ostatním, nerespektují autoritu, jsou zvyklé si od raného věku dělat, co chtějí;
- Častá neúspěšnost vyplývající z nižší úrovně rozumových schopností nebo některá ze specifických vývojových poruch učení; může se však jednat i o děti s mimořádným nadáním, pro které je škola nudná, nezáživná, učitel neumí s takovým dítětem pracovat, ostatní spolužáci jej zesměšňují a ponižují;
- V kolektivu nefungující pozitivní mezilidské vazby – může se jednat o negativní vztah k učiteli, o nepřijetí jedince kolektivem, který dítě týrá, zesměšňuje apod.

Vliv rodinného prostředí

Rodina je nejdůležitějším faktorem působícím na dítě od nejranějšího věku. Má výrazný podíl na utváření jeho osobnosti; v podstatě většina vlastností, názorů a konečně i životní styl jsou ovlivněny rodinnou výchovou. Většina výzkumů ukazuje, že základ jakéhokoliv patologického chování (a tudíž i záškoláctví) je třeba hledat v rodině. Na dítě negativně doléhá jak přehnaná péče a s ní spojené vysoké nároky rodičů, tak i jejich nezáměr o ně, o školu a školní prospěch.

Na způsob výchovy v rodině působí celá řada faktorů – sociální postavení rodičů, jejich věk, vzdělání a kulturnost, početnost rodiny, způsob soužití rodičů a především kvalita této výchovy. Střídání různých způsobů výchovy, nejednotnost výchovného působení, kdy rodiče jsou jednou velice přísní, podruhé příliš shovívaví či lhostejní, vedou u dítěte k nejistotě, k pocitu, že nikam nepatří, má však i pocit, že rodičům na něm nezáleží a může si tudíž dělat co chce. Pokud z jejich strany chybí pravidelná kontrola školní práce a výsledků, dostává dítě prousto k manipulaci a únikům (Martínek, 2009, s. 99).

Rovněž jednostranné zaměření rodičů na profesní a ekonomické aktivity způsobuje, že nemají na své děti čas, jsou přetíženi, nervózní, pod stálým tlakem, péče o dítě je často nahrazována penězi, doma chybí pohoda a klid. Dítě přitom hledá prostředí, kde bude přijímáno, kde jeho peníze budou znamenat vysokou pozici na žebříčku hodnot – většinou inklinuje k partám, jejichž programem může být i pravidelné záškoláctví.

Trávení volného času a vliv party

Dítě, které nemá v rodinném prostředí svoji pevnou pozici, necítí zde zázemí a jistotu, má zvýšenou inklinaci k účasti v různých partách, často s patologickým programem, kde může trávit svůj volný čas.

Avšak i pro dítě vyrůstající ve funkční rodině představuje skupina vrstevníků do určité míry stresující nárok, a tím je nutnost obstat v jejich očích jako někdo, kdo přijímá jejich normy. Požadavky na konformitu jsou ve vrstevnických partách daleko vyšší než v ostatních skupinách. Zahrnují způsob vyjadřování, úpravu zevnějšku, druh hudby, kterou všichni poslouchají, postoje ke škole, práci apod. Samozřejmě, že každá tato skupina má i určitým způsobem zpracovaný vztah k alkoholu, kouření a drogám.

Party a gangy s kriminálním programem u nás nejčastěji vznikají z podskupin mladých lidí, kteří se mezi sebou dobře znají, vyrůstají na jednom sídlišti, popř. vesnici. Tyto skupiny se mohou vymknout standardnímu sociálnímu chování a běžným společenským normám – začnou chodit za školu, přestanou chodit do práce apod. – a vytvoří si vlastní hodnotové preference nebo (což je méně časté) se dopouštějí patologického chování pouze v době svého volna.

V mnohých případech je záškoláctví v těchto partách jednou z hlavních podmínek přijetí. Většinou se zde objevuje hlavní vůdce, ke kterému všichni vzhlížejí, snaží se jeho chování napodobit. Pobyt ve škole je nahrazován přítomností v partě, která je často provázena zneužíváním návykových látek, alkoholu, nejsou řídké případy, kdy se dítě pod vlivem vrstevníků dopouštělo v době vyučování vykrádání chat a jiných objektů, užívání motorových vozidel apod. Právě kriminalita dětí a mládeže má mnohdy své kořeny v záškoláctví. Za posledních dvacet let se počet stíhaných mladistvých zvýšil trojnásobně a dětí tři a půl násobně.

Pedagog by neměl chápat záškoláctví pouze jako jednání žáka, který mu komplikuje jeho práci. Vždy by měl vidět reakci jedince, který není schopen adekvátně řešit své problémy. Záškoláctví je vždy asociálním chováním dítěte a je jasným odrazem jeho psychického stavu. Je-li jeho příčinou konflikt s okolím (ať již se spolužáky, s učitelem, popř. rodiči) nebo pocit bezpráví, měl by učitel tyto příčiny zmírňovat, v ideálním případě je odstraňovat.

K hodnocení záškoláctví je nutné přistupovat vždy velice citlivě, pokaždé je nutné se ptát: PROČ. Je známo, že i oběti šikanujícího chování k němu často unikají, a to jenom proto, aby se vyhnuli kontaktu s agresorem. Potrestání takového záškoláctví je v podstatě ublížením oběti.

Je velice těžké určit, jaký podíl viny nese za záškoláctví pedagog a škola. Často se situace, které k němu vedou, nedají včas spolehlivě rozpoznat a ovlivnit. Chce-li žák jít za školu, příležitost si vždy najde. Výskyt častého záškoláctví však může být signálem, že pedagogické působení učitelů není právě ideální, rodiče mohou bojkotovat komunikaci se školou, ale rovněž škola může projevovat nezáměr o spolupráci s rodiči (Martínek, 2009, s. 101).

Možnosti opatření ke snížení výskytu záškoláctví

První možností, jak snížit výskyt tohoto sociálně patologického jevu, je vstřícná, otevřená a možná komunikace mezi žáky a učiteli. Současná škola žije ve značném spěchu, učitelé jsou zahlcováni nepřehledným množstvím jiných povinností, a tím jim nezbyvá čas právě pro tento typ komunikace. Mnohdy ve svém spěchu přehlédnou v chování dětí projevy, které by jim uniknout neměly.

Samostatnou kapitolou je výchovné poradenství na školách. Funkce výchovného poradce stále setrvává na staré tradici poradenství v rámci budoucího povolání u vycházejících žáků. V době moderní techniky však tato funkce často postrádá smysl. Výchovný poradce by se měl v současnosti zabývat především výchovnými potížemi žáků, měl by sledovat ty problémové, umět komunikovat s jejich rodiči, vysvětlit jim, kde je možná příčina takového chování jejich dítěte.

I rodiče jsou často v pozici bezmocných, neumí si se svým dítětem poradit a hledají někoho, kdo jim umí „otevřít oči“, kdo jim ukáže, že na problém nejsou sami, a tím je podpoří. V těchto případech je nezbytná spolupráce se školním metodikem prevence. A zde se nachází další „bolestné“ místo našich škol. Nejsou řídké případy, kdy funkce výchovného poradce a metodika prevence je spojena v jednu a zastává ji jeden a ten samý pedagog. Ten se však často dostává mnohdy do naprosto neřešitelné situace – nemá žádného kolegu, který by s ním mohl participovat na řešení problémových dětí, je

nucen si vždy a za všech okolností poradit sám, rovněž s problémovými rodiči mu často nikdo nepomůže.

Záškoláctví se mnohdy řeší až tehdy, kdy množství zameškaných hodin je do očí bijící a škola zvažuje, zda tento problém ohlásit na odbor sociálních věcí. Přitom není nic snadnějšího než řešit první náznaky záškoláctví ihned s rodiči dítěte, přenášet zodpovědnost na ně. Rovněž na pedagogických radách by všichni kolegové měli být informováni o neomluvených absencích žáků a v pedagogickém sboru by měli věnovat zvýšenou pozornost žákům těch ročníků, kde dochází k největšímu výskytu záškoláctví a nejvyššímu počtu zmeškaných hodin (mnohdy uměle omluvených).

V neposlední řadě může škola iniciovat účast žáků na různých mimoškolních akcích a aktivitách – tyto akce by však měly probíhat ve spolupráci se skutečnými odborníky na volný čas dětí a mládeže, kteří umí děti zaujmout a mají jim skutečně co poskytnout a předat (Martínek, 2009, s. 102).

3.4 Útěky a toulky

Útěky ze školy nebo z domova mohou být projevem jednak psychického onemocnění, častěji však bývají způsobeny špatnou adaptací dítěte, popř. nevhodným prostředím, kde vyrůstá. Mnohdy mají intenzivní ráz, nejsou motivovány, dítě utíká, aniž by svůj čin předem připravovalo nebo plánovalo. Při impulzivním útěku je často nedostatečně oblečené, bez jídla, hrozí pak nebezpečí, že se nachladne, omrzne, popř. že se nadměrně vyčerpá. Tyto útěky se objevují u dětí s ADHD, některé prameny uvádějí jejich možnost i u jedinců s epilepsií – především při předzvěsti záchvatu.

Příčinou útěku však může být u některých jedinců i touha po dobrodružství, snaha se nějakým způsobem zviditelnit mezi vrstevníky. Takové dítě či mladiství se nezalekne krádeží, vloupání se do různých objektů, někdy dochází ke zcizování motorových vozidel a jejich řízení bez řidičského oprávnění. Těmto útěkům předcházejí dlouhé a podrobné přípravy, ve většině případů jedinec neutíká sám, ale s početnější partou, která je hlavní hnací silou při útěku. Pod jejím vlivem se mnohdy dopustí chování, kterého by se sám nedopustil. Důležitou osobou je zde vůdce, který má tendenci všechny kolem sebe ovládat. Sám většinou stojí v pozadí, trestné činy za něho vykonávají ostatní členové party, pokud dojde k jakémukoliv pozdějšímu vyšetřování,

dostává se většinou do pozice nevinného, popř. svědka. Čím silnější je jeho pozice v partě, tím více jej mají ostatní členové tendenci hájit, tím více je ovládá, intenzita a častost trestných činů pod jeho vlivem roste.

Z těchto důvodů je nezbytné, aby především rodič měl skutečnou představu o tom, s kým se jeho dítě stýká, kam chodí ve chvílích volna, jakou činnost s partou vyvíjí. Stále častěji se setkáváme s případy, kdy rodičům dnes již dvanáctiletých dětí připadá zcela normální, že dítě přespává u svého kamaráda ve dnech volna, často ani neví, co je to za kamaráda, neznají jeho rodiče, stačí jim pouze vysvětlení, že se vším souhlasí. Tímto způsobem jsou rodiče od svého dítěte snadno manipulovatelní. Kontrola trávení volného času je v těchto případech z jejich strany více než nutná.

I učitel může v této oblasti působit preventivně, ať již tím, že si bude s dětmi povídat o jejich způsobech trávení volného času, dobré je v tomto smyslu pátrat po hodnotách, které uznávají, nebo může rovněž sledovat, k jakému stylu hudby se přiklání, jaký mají vztah k oblečení a svému vzhledu, jak hodnotí své vrstevníky, zda je pro ně normou užívání alkoholu a jiných návykových látek apod. při podezření na některý z možných negativních jevů je nutná intenzivní spolupráce s rodičem, je třeba jej upozornit na zvláštnosti v chování jeho dítěte, které on sám mnohdy nevypoznává. Učitel má v tomto smyslu značnou výhodu – má možnost srovnávání jednotlivých dětí, dokáže vyzorovat v kolektivu určité zvláštnosti. Tuto výhodu rodič přirozeně nemá – dítě se v domácím prostředí většinou chová zcela jinak než v prostředí vrstevníků.

Reaktivní útky jsou u dětí a mladistvých jedny z nejčastějších. Nejsou projevem závažnějšího psychického onemocnění. Jedná se většinou o zkratovou reakci na nepříjemnou situaci ve škole nebo i v domácím prostředí, z níž dítě nevidí východisko. V těchto případech uteče, většinou se však schová někde poblíž domova, popř. přímo v domě (prostory na půdě, ke sklepu apod.). Někdy vyhledá své prarodiče či jiné příbuzné, u kterých cítí bezpečí, důvěru a ochranu.

V některých případech se útky stávají až stereotypní záležitostí, a to především tehdy, když je narušena vazba mezi dítětem a jeho rodiči. S tímto jevem se setkáváme v rodinách rozvrácených, dítě mnohdy použije reaktivní útěk při akutní rozvodové fázi rodičů, poměrně častým důvodem k němu může být i fakt, že si nedokáže najít pozitivní vztah k novému partnerovi rodiče, u kterého žije (Martínek, 2009, s. 103).

V tomto smyslu je nejhorším motivem reaktivního útěku možné zneužívání dítěte nově přichozím partnerem. Pokud je s takovým jedincem nuceno žít pod jednou střechou, dostává se pod Jehovův, je s ním doma často samo, nedokáže se ve většině případů aktivně ubránit, reaktivní útěk je pak mnohdy jedinou možnou obranou.

Rovněž škola může být příčinou tohoto útěku z domova, některé studie uvádějí, že je tomu tak u 6 % dětí. Dítě tak reaguje ze strachu z odezvy rodičů na špatnou známku nebo poznámku. Někdy je tento strach podložen již dřívější negativní zkušeností, jindy se tato situace dítěti přihodila poprvé a ono neví, jak budou rodiče reagovat. S vyšším počtem tohoto typu útěků se setkáváme v klíčových obdobích školního roku, jako je pololetí a konec roku. Někteří rodiče se dopustí (i když ne vážně) tvrdé výhrůžky, že dítě nesmí domů. To nedokáže vyhodnotit pravdivost tohoto prohlášení a skutečně raději domů nejde. Pro prevenci těchto typů útěků je nezbytně nutné, aby rodič sledoval školní prospěch a chování dítěte v průběhu celého roku, patřičně je podporoval, o všech problémech s učitelem komunikoval a sám se snažil najít cestu nápravy.

Toulky většinou navazují na útěk. Trvají delší dobu, jsou někdy spojeny se záškoláctvím, i když nejsou vzácností případy, že dítě při toulce navštěvuje školu, domů se však nevrací – po útěku se bojí vrátit z obav před následky svého jednání. Toulky většinou končí vypátráním dítěte policií. Častější jsou u dětí, které nemají vytvořen vztah k domovu, mnohdy se jedná o jedince citově chladné s naprosto bezhraničním chováním. Toulky bývají většinou promyšlené, dítě předem plánuje, kam půjde, vymyslí si přesný a detailní plán, jak se kam dostane, kde sežene peníze na obživu apod.

Pokud se dítě dopustí toulky, je po jeho nalezení nezbytně nutná podrobná lékařská prohlídka a následující terapeutická péče, ať již ze strany psychologa, či etopeda. Důležitá je úzká spolupráce rodičů s odborníkem, nutné je zjištění příčin, proč k ní u dítěte došlo (Martínek, 2009, s. 104).

3.5 Porucha chování s protispolečenskými rysy

Jedná se o nejzávažnější poruchu chování u dětí a dospívajících. Dříve byla nazývána antisociální poruchou.

Uvažuje se o ní v případě, kdy se v chování jedince po dobu nejméně šesti měsíců objevují minimálně tři z níže uvedených znaků:

- Krade nebo podvádí bez konfrontace s obětí při více jak jedné příležitosti.
- Nejméně dvakrát uteče z domova a není přes noc doma.
- Často lže.
- Neustále chodí „za školu“
- Vyvolává záměrné rvačky.
- Vloupává se do cizích objektů a zlovolně ničí majetek.
- Je krutý ke zvířatům.
- Účastní se zakládání ohňů nebo požárů.

Tato porucha je poměrně častá. Více se objevuje ve městech než na vesnicích a u chlapců než u děvčat, poměr je 5:1.

Na jejím vývoji se podílí dědičnost i zevní prostředí, v kterém jedinec vyrůstá. Co se týče vlivů tohoto prostředí, často se objevuje:

- Rodinný nesoulad či rozvrat rodiny.
- Lhostejná či velice volná výchova dítěte.
- Kriminální chování rodičů.
- Protispolečenské a útočné chování v rodině, fyzické napadání matky otcem.
- Zanedbávající výchova.
- Surová a agresivní výchova.
- Nedodržování základních pravidel a denního režimu (včetně jídla a spánku).
- Přílišná velikost rodiny a neschopnost rodičů děti materiálně ani citově zabezpečit.

Na tomto místě je nutné konstatovat, že budoucnost dítěte či dospívajícího je velice sporadická, ve více jak polovině případů jedinci s touto poruchou chování startují od dětství kriminální dráhu, stávají se z nich delikventní osoby s častými recidivami protispolečenského chování – antisociálně se chovající chlapci se téměř se 70 % pravděpodobnosti dostanou do vězení, velká část z nich potom recidivuje.

Možnost vývoje této poruchy lze vysledovat již v mateřské škole, kde se především u chlapců může projevit zvýšená impulzivita, snížená míra bránění se poškození a nízká závislost na psychologické odměně (Martínek, 2009, s. 107).

3.6 Porucha ADHD

Děti, které kladly zvýšené nároky na výchovu, byly v každé době a všude. Obtíže v chování dětí, které jsou podmíněné zdravotními příčinami, a vnější vlivy se na nich podílejí až druhotně. Jedná se o poruchu ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), o hyperaktivitu s poruchou pozornosti. U nás se pro tento druh obtíží běžně užívá termín lehká mozková dysfunkce – LMD – nebo specifické vývojové poruchy chování.

Všechny děti, nejen ty s ADHD, potřebují vzory výrazných osobností mimo vlastní rodinu. Např. vedoucího zájmových kroužků a oddílů mohou být vítanou oporou nejen pro dítě, ale i pro jeho blízké. Dítě se snaží vyrovnat a bude je poslouchat více než vlastní rodiče, protože díky svému odstupu dokážou dávat jasné a jednoznačné pokyny (Train, 1997, s).

Psychologické potřeby dítěte

1. Potřeba jasného obrazu

Dítě potřebuje vědět, že v jeho životě jsou lidé, kteří budou vždy nablízku, že za stejných okolností může očekávat stejné reakce a že některá pravidla platí bez výjimky. Musí si být vědom, čím je ve vztahu ke svému okolí. Potřebuje pevné a jasné vymezení svého postavení mezi lidmi.

2. Potřeba životního cíle

Dítě potřebuje mít určitý stupeň očekávání toho, čeho může v životě dosáhnout. Potřebuje vědět, že jsou zde pravidla, která vznikla mimo něj a o kterých nelze diskutovat. Potřebuje pocit, že se od něho něco očekává a že tato očekávání jsou nejen v jeho zájmu, ale také v zájmu ostatních (Train, 1997, s. 65)

3. Potřeba cítit se součástí dění

Každé dítě má potřebu zařazení, potřebuje vnímat samo sebe jako součást celku. Musí cítit, že pro ostatní něco znamená, že je součástí vztahů, která mu dává pocit vlastní identity. Chce někam patřit.

4. Potřeba stimulace

Dítě potřebuje podněty. Rozvíjí se jeho jazykové dovednosti a zvyšují schopnost abstraktního myšlení. Také posilují sebekontrolu. Nuda vede k vážným problémům: je známo, že se děti mrzачily nebo dokonce zabíjeli jen proto, aby mohly nějak prožít vlastní existenci.

5. Potřeba cítit své „kořeny“

Každé dítě potřebuje v nejranějším věku cítit pevné pouto se svou matkou, které tvoří „základní kámen“ pozdějšího vývoje. S tímto základem se může stát nezávislou osobností se svobodnou vůlí a schopností sebekontroly. Chybí-li prvotní vazba na matku nebo osobu, která ji nahrazuje, může být později pro dítě obtížné vytvořit podobný vztah k jiným lidem a může to dokonce vyústit v pokusy ovládat až trýznit jiné (sadismus) či být jinými ovládán (masochismus). Takové dítě může trpět sebeláskou či pociťovat nutkání k ničení (Train, 1997, s. 67).

Školní prostředí

Problémy chování se mohou projevit až ve chvíli, kdy dítě zahájí školní docházku. Je známo, že všechny děti musí v počátcích své školní docházky překonávat různé obtíže a že některé děti je zvládají hůře než jiné. Pokud se chování vašeho dítěte doma povážlivě zhoršuje, může to znamenat, že má problémy ve škole.

Neučiní-li se potřebné kroky, rozvinou se u dítěte projevy typické pro děti s poruchami chování, ať už byl původní příčinou ADHD nebo emoční problémy. Pokud mají rodiče obavy o chování dítěte, měli by si domluvit neformální schůzku s třídním učitelem. Dítěti lze účinně pomoci jen za vzájemné spolupráce rodičů a učitelů (Train, 1997, s. 76).

Školní povinnosti

Mnohým dětem s ADHD, pro které je typická nesoustředěnost a impulzivita, připadají školní úkoly příliš obtížné. Jakmile zůstanou trochu pozadu, zhoršuje se jejich chování. Učitelé, kteří nerozpoznají symptomy poruchy, mohou těmto dětem zadávat nepřiměřené úkoly. Ty nejsou schopny řešit a v důsledku toho jsou považovány na líné či nekooperativní.

Některé děti se velmi obávají zkoušení a nejsou schopny se vyrovnat s nároky, které na ně učitelé kladou. Děti by měly začínat s tím, co už umí a teprve pak zkoumat něco nového. Často však dostávají úkoly, které vy ve svém věku sice měly zvládat, ale samy si s nimi neporadí. Dítě s ADHD je v tomto směru na tom ještě hůře, protože působí živým, bystrým a inteligentním dojmem. Fakt, že se obtížně soustředí, a tím si i hůře pamatuje, bývá přehlížen.

Velikost třídy

Dítě s ADHD může být inteligentní, ale má velké problémy s vnímáním a zapamatováním informací. Ve velké hlučné třídě je pro ně mnohem obtížnější rozumět, co učitel říká. Potřebného stupně lze dosáhnout vhodnou organizací ve třídě a příznivým poměrem počtu žáků na učitele. Je-li třída příliš velká a na jednoho učitele tak připadá hodně žáků, budou tím děti na obou koncích distribuční křivky trpět. Jejich specifické vzdělávací a citové potřeby zůstanou zpravidla neuspokojeny.

Ostatní děti

Děti mají vysoké nároky na sebe navzájem. Nějakou dobu trvá, než se u nich vyvinou takové sociální dovednosti, které k udržování vzájemných vztahů potřebují. Dítě s ADHD nedokáže udržet pozornost, je impulzivní a tyto jeho vlastnosti vedou nevyhnutelně k tomu, že má víc nepřátel než kamarádů. Možná by se do skupiny rádo zařadilo, ale nemůže (Train, 1997, s. 77).

Šikana

Šikana se vyskytuje ve všech typech školských zařízení, od mateřských škol až po školy střední, a ohroženy jsou jí všechny děti. Dobré školy se snaží šikanu potírat a zajistit všem dětem bezpečné prostředí. Skrytou formu šikany je ale téměř nemožné odstranit. Dítě s ADHD je vystaveno většímu riziku; vzhledem ke své neschopnosti

najít si přátele může začít ostatní šikanovat a stane-li se samo obětí šikany, není schopno vzdorovat a „stáhne se do ulity“.

Učitelé

Chování dítěte se může dále zhoršovat, má-li pocit, že si na ně učitel „zasedl“. Děti vždy mívají své neoblíbené učitele a zvládá-li dítě těžko své povinnosti, svede své problémy na nedostatky obávaného učitele.

U dítěte s ADHD, které nezvládá školní úkoly nebo které je umístěno vzhledem ke svým obtížím v nevhodné třídě, se rychle vyvine asociální chování. Začne vyrušovat a bude na obtíž. Nezná-li učitel postupy, jakými tyto děti zvládat, zbývá mu pouze jediný prostředek: výhrůžky nebo dokonce šikana (Train, 1977, s. 78).

První dny ve škole

Mnoho rodičů si nedělá vážné starosti až do chvíle, kdy dítě začne chodit do mateřské školky. Kontakt s ostatními dětmi totiž dále posílí typické projevy problémového chování. Hyperaktivita, která provází dítě s ADHD od narození, se nyní střetává s jejich vrstevníky. Neklidné děti jsou neoblíbené a odmítané, neboť se trvale něčeho dožadují. Ostatní děti nedokážou tolerovat jejich neustálou aktivitu, neschopnost se soustředit a zaujatost jen svými problémy.

Neschopnost soustředit se a setrvat u dané činnosti jim komplikuje interakci s okolím. Ve škole se jejich obtíže nejen plně projeví, ale i dále prohlubují. V důsledku poruchy pozornosti se nemohou normálně zapojit do výuky a navázat vztah k ostatním; tím se jejich chování dále zhoršuje.

Spolužáci dávají hyperaktivnímu dítěti, neschopnému vydržet chvíli na místě, svůj nesouhlas otevřeně najevo. Jeho neklid se tak ještě zvyšuje; bloumá po třídě a rozčílí se, když ho někdo napomene. Cítí, že je odmítáno, a za každou cenu se snaží upoutat pozornost.

Nechce dělat úkoly a svou práci často ničí. Hází kolem sebe pravítka a tužky, vykřikuje, a jak může, vyrušuje ostatní. Nadává jim, bere jim věci a mlátí vším kolem sebe. Je schopno i ohrožovat spolužáky a slovně či fyzicky napadat učitele. V takovém případě dítěti vážně hrozí vyloučení ze školy.

Jak může škola pomoci

Učitel by si měl uvědomovat, že každý z jeho žáků je ve všech ohledech jiný než ti ostatní. Navzájem se od sebe liší inteligencí, tělesnou stavbou, koordinací, temperamem atd. Přístupujete-li k nim se stejným očekáváním a stejnými požadavky, dočkáte se zklamání a nakonec i pocitu ztroskotání. Bude vám na obtíž každé dítě, které nějakým způsobem vyčnívá z řady. I dítě schopnější a houževnatější než ostatní vám může překážet. S takovýmto přístupem se v žádném případě nedokážete vyrovnat s dítětem, u kterého se projevuje ADHD.

Každý z nás je vybaven jedinečnými schopnostmi, které nesdílíme s ostatními, ale které se mohou měnit podle prostředí, jež nás obklopuje. Zaujmete-li tento postoj, budete schopni přijmout každé dítě takové, jaké ve skutečnosti je.

Dítě s ADHD pro někoho může znamenat takovou zátěž, že by byl raději, kdyby ze třídy odešlo. Dokonce i v menších třídách, třeba po osmi dětech, nelze takové dítě dobře zvládat. Přesto by se dítě vylučovat nemělo. Je zapotřebí zvážit jeho zdravotní stav a přizpůsobit podmínky ve třídě jeho potřebám. Je nutno si uvědomit, že chování dítěte je způsobeno jeho stavem. Žádné dítě by nemělo být vyloučeno: dojde-li k tomu, je jasné, že od samého počátku nebyla dodržována základní pravidla pro práci s dětmi s obtížemi v chování.

Dítě má i mnoho vlastních problémů. V důsledku své poruchy je impulzivní, hyperaktivní a roztržitě. Nemůže si pomoci, a tak spoléhá na pedagoga, že mu vytvoří takové podmínky, ve kterých své obtíže lépe zvládne.

Dítě by se mělo brát jako určitým způsobem handicapované. Není sice možné ho vyléčit, ale může se mu podstatně usnadnit život. S postupujícím věkem se dítě bude s ADHD lépe vyrovnávat. Úkolem tedy je zabránit vzniku sekundárních poruch chování. Kolem nás je mnoho dospělých s ADHD, kteří si osvojili techniky, jak se s poruchou vyrovnávat. Podaří-li se dítě s ADHD ochránit před dalšími komplikacemi, nebyla snaha marná.

Učitelé většinou kladou nevhodné chování dětí za vinu rodičům a pokládají ho za důsledky jejich neschopnosti. To však platí jen v případě, je-li dítě schopno sebekontroly. Jestliže již od narození snadno ztrácí pozornost a projevuje se jako neklidné, je takový postoj silně neprofesionální a zaujatý. Dítě s ADHD je zcela

ovládáno svými impulzy, a lze ho proto považovat za handicapované. Přístup k nim by měl být podobný jako k dětem s epilepsií.

Upravuje-li se kvůli takovému dítěti třída, mělo by být vytvořeno prostředí, které by přispělo ke zmírnění obtíží. Je dobré zvážit, jaký se zvolí nábytek a uspořádání třídy. Dále by bylo dobré zamyslet se nad možnými reakcemi ostatních dětí i dospělých, se kterými bude dítě v kontaktu, a také důkladně promyslet aktivity, kterým se bude dítě s ADHD během školního dne věnovat (Train, 1997, s. 130)

Bezpečnost dětí

Dítě s ADHD je velmi vznětlivé a přecitlivělé, a tedy náchylné k výbuchům hněvu. V rozčílení snadno uchopí nejbližší předmět a ohrožuje sebe i své okolí. Stejně tak se může náhle rozběhnout po třídě, vrážet do lavic a poranit přitom sebe i ostatní. V praktických hodinách, jakými jsou například chemie, biologie, tělesná či pracovní výchova, se toto riziko ještě zvyšuje.

Přestože se nelze předem připravit na všechny eventuální situace, dají se alespoň částečně předvídat a podle toho se dá třída upravit tak, aby byla co nejbezpečnější. Nebezpečné předměty, jako jsou například nůžky, by měly být uschovány na nepřístupném místě a je třeba dbát zvýšené opatrnosti. Při rozsazování žáků by dítě s ADHD mělo být usazeno na místě, aby se pokud možno nemohlo zranit, když potřebuje „uniknout“. Pro tyto situace se velmi osvědčuje mít ve třídě pomocníka (Train, 1997, s. 131).

Jak dítěti pomáhat při výuce

Alternativní aktivity

Třída by měla být koncipována tak, aby žáky vybízela k činnosti. To je všeobecně známý fakt, a přesto se většina tříd, hlavně na středních školách, skládá jen z lavic a židlí. Takové prostředí problémové chování spíše posiluje, než utlumí. A přitom je pro děti tak důležité, aby jejich třídy byly kvalitně vybaveny.

Doplňkové materiály a pomůcky mohou zpestřit běžnou výuku a podněcovat děti k lepším výkonům. Alternativní aktivity jsou důležité především pro děti s ADHD, které se nedokážou déle soustředit na jeden úkol, a pokud nemají kam zaměřit svou energii, jsou velmi neklidné.

Těmto dětem by se měli dávat takové úkoly, které jsou schopny zvládnout, a za odměnu jim umožnit nějakou zábavnou aktivitu. Má-li dítě problémy při řešení úkolu nebo se dostane do konfliktu se spolužáky, měl by pedagog jeho pozornost obrátit na něco jiného a vyhnout se tak asociálnímu jednání. Děti s ADHD jsou náchylné k roztěkanosti a nedokáže se déle soustředit na jeden úkol.

Většina tříd pro mladší žáky takto vybavena je, alternativní aktivity se však užívají spíše jako odměna pro úspěšné žáky. Pomohou však i při výuce nezvladatelných dětí, které by jinak v důsledku své poruchy trpěly. Čím déle to půjde bez problémů, tím větší je naděje, že dítě získá ztracenou sebe důvěru a lepší představu samo o sobě. Bude se méně uzavírat před svým okolím a lépe kontrolovat své impulzivní jednání (Train, 1997, s. 132).

Prostor pro soukromí

Dítě s ADHD většinou špatně vychází se svými vrstevníky a svou nevypočitatelností jim může být i nebezpečné. Jen těžko komunikuje s ostatními, hlavně proto, že jakýkoliv podnět snadno odvede jeho pozornost.

Uspořádání třídy by proto mělo být podle toho uzpůsobeno. Ačkoliv je vliv vnějších podnětů na dítě s ADHD nejasný, o jeho neschopnosti vycházet s ostatními nelze pochybovat.

Je-li to možné, měly by mít děti kousek soukromí, kde mají své věci a kam se mohou v případě potřeby uchýlit. V běžné větší třídě je nejjednodušším řešením vlastní stůl. Velmi jednoduchá je též konstrukce jakýchsi buněk z lepenkových krabic, uvnitř kterých má dítě prostor pro práci. Dítě s ADHD takové „doupě“ velmi ocení a bude se tam uchýlovat před obtížnými situacemi. Do boxu si může brát nedokončenou práci a zvykne si v něm pravidelně pracovat. Má-li v něm navíc počítač s vhodnými programy a někdo mu ukáže, jak s ním zacházet, bude to pro něj vítaná změna. Podobně může posloužit magnetofon se sluchátky. Boxy se mohou stát atrakcí pro všechny děti a rozhodně by neměly být používány jako trest.

Uspořádání skupiny

Nelze očekávat, že dítě s ADHD bude vycházet s ostatními, právě to mu totiž dělá největší problémy. I tento nedostatek by měl být chápán jako handicap. Má-li dítě

nedostatek sebedůvěry, samo vyhledává společnost ostatních. Pokud ale je do společenských činností nuceno, bude je pravděpodobně narušovat. Je zapotřebí zajistit, aby se takové dítě mohlo věnovat svým aktivitám samostatně.

Již před jeho příchodem do třídy je dobré změnit uspořádání tak, aby dítě mělo vůbec možnost se začlenit. Podle charakteristiky dětí ve třídě najít příchozímu dítěti toho správného souseda do lavice, aby byla pravděpodobnost případných nedorozumění minimální. Neklidné dítě lze tlumit občasnou změnou zasedacího pořádku. Pro problémové dítě je to velmi dobrá možnost, jak začít s „čistým štítem“. Když se mění uspořádání třídy, není vhodné přesazovat jenom problémové děti, doporučuje se přesadit alespoň tři další děti.

Když přijímáme do třídy dítě s ADHD, je vhodné pro něj najít to nejbezpečnější místo jak po fyzické, tak po psychické stránce. Bude-li například sedět v rohu nebo v blízkosti pedagoga, může to přispět k jeho pocitu bezpečí (Train, 1997, s. 133)

Jak získat podporu skupiny

Je pravděpodobné, že skupina dítě nepřijme: ostatní děti poznají, že je jiné. Tento negativní postoj se může zmírnit tím, že se dětem připomene, že každý jsme jiný: přestože se naše základní potřeby shodují, má každý z nás i své potřeby vlastní a jedinečné. Nejde o to, abychom se ve svých výkonech navzájem předháněli, ale abychom si navzájem pomáhali a plně využívali svých schopností.

Tyto principy jsou v dobrých školách uznávány. Děti se je naučí respektovat, neboť ke každému se přistupuje individuálně, podle jejich potřeb. Touto cestou se děti naučí vnímat kolem sebe jako individuální osobnosti a učí se je jako takové brát. Stigma spojené s handicapem se tak začne vytrácet. V atmosféře pozitivní vzájemné spolupráce se minimalizuje negativní vliv špatného chování neklidného dítěte. Ostatní děti ho přijímají lépe a jeho chování začnou považovat za něco zvláštního, co je potřeba léčit. Místo aby ho odmítaly, mohou mu začít pomáhat. Začne-li se dítě chovat špatně, ignorují ho a tím se mohou jeho nevhodné projevy zmírnit. Když jsou děti nenápadně vedeny, aby ocenili jeho dobré chování, může se dosáhnout ještě lepších výsledků.

Kdykoliv je to možné, mělo by být „problémové“ dítě dáno do dvojice s nějakým šikovným a vyrovnanějším dítětem. Děti na to většinou reagují pozitivně: odpovědnost mohou sdílet, mají větší šanci na úspěch a možná mezi nimi vznikne i kamarádský

vztah. Společná práce je přínosem nejen pro dítě s ADHD, které tak získává dobrý model chování, ale i pro jeho partnera, který si vyzkouší práci se slabším (Train, 1997, s. 134).

Potřeba spolupráce

V praxi bude pedagog potřebovat pomoc. O dětech, které jsou velmi problémové, je vždy dobré se poradit s kolegy. Popsat způsoby, které používáte, aby se dítě mohlo zapojit do kolektivu. Pokud dítě začíná být nervózní, pošlete ho ke kolegovi s nějakým domluveným vzkazem. Je zde možnost domluvit se předem s jiným učitelem, aby v určitou dobu přišel do třídy, a tak na sebe upoutá část pozornosti. Dítě zaujme jeho přítomnost a potenciálně nebezpečná situace se tím uvolní.

Pomocníci ve třídě

Je-li ve třídě neklidné dítě, může výchovný poradce zajistit k pedagogovi pomocníka. S jeho pomocí lze do praxe některá doporučení. Měl by se buď sám věnovat dítěti s ADHD, nebo zaměstnat třídu po dobu, kdy s ním pracuje pedagog. S pomocníkem, se může pedagog lépe zaměřit na to, jak u impulzivního dítěte zmírnit pocity frustrace. Pomocník se na něj může plně soustředit, brát ho s sebou ven a pomáhat mu v navazování kontaktů s ostatními dětmi (Train, 1997, s. 136).

Jsou-li pomocníci správně vyškoleni a spolupracují-li s učitelem, neocenitelně přispívají ke zlepšení stavu dětí s ADHD. Díky jejich pomoci lze předejít situacím, které by mohly vést k vyloučení dítěte ze školy.

Rodiče

Rodiče dětí, které nemají ve škole problémy a dobře se učí, naváží zpravidla dobrý vztah s učitelem. Naopak s rodiči problémových dětí je obvykle těžké nějaký kontakt udržovat. Rodiče můžeme pozvat do školy, anebo ještě lépe setkat se s nimi u nich doma. Tato návštěva může výrazně pomoci při vytváření pozitivního vztahu s rodiči a dítětem.

Dobré vztahy mezi učitelem a rodiči dítěte s ADHD velmi pomáhají. Jsou-li rodiče nepřátelští, je nutno zůstat trpělivý – trápili se svým dítětem už roky. Pokud se podaří rodiče podpořit a zangažovat, bude to mít na chování dítěte velký vliv (Train, 1997).

Jak na to

Výchovné techniky jsou u dětí s ADHD účinné, neboť tyto děti příznivě zeagují na jasně definované cíle a přesné postupy, jak jich dosáhnout. Velmi vhodné jsou sebe-monitorující techniky, při kterých si dítě lépe uvědomí své chování. Může tak pozměnit svůj životní styl a více kontrolovat své projevy.

Obecně řečeno, každá metoda použitá vyučujícím by měla obsahovat následující prvky:

Pravidla

Jasně definovaná pravidla

To, že přispívání k ztraktivnění třídy a rozvoji alternativních aktivit, neznamená, že dítěti je dovoleno pobíhat od jedné zábavy ke druhé podle toho, jak se mu zachce. Na začátku každé hodiny by se měl stanovit její cíl a sestavit pro dítě plán aktivit. Pokud se tento předem připravený plán nedaří naplňovat, je to asi proto, že je špatně odhaleno přiměřené naplánování úkolu. Dítě by to však nemělo poznat, protože potřebuje, aby situace byly zvládnuta a určená jasná pravidla a omezení.

Také jasná a srozumitelná komunikace s dítětem je velmi důležitá. Požadavky se musí předkládat vždy klidně a v pozitivním duchu. Probírat důsledky jeho špatného chování a zaměřit se přitom spíše na ocenění dobrého chování než trestání špatného. (Train, 1997, s. 138).

Pravidelné procedury

Ve třídě by se měly zavést postupy, jak řešit opakující se situace. To je důležité nejen z praktických důvodů, ale také proto, aby byl zdůrazněn řád, který třída poskytuje těm dětem, které nejsou samy schopny ho vytvářet.

Tyto postupy by se měly stát základní součástí programu výchovy všech dětí, a zejména pak dětí s ADHD. Nemyslet si, že dítě bude reagovat jen na pravidla a omezení, která mají „praktický“ účel; všechny děti potřebují hranice a určité podmínky, ve kterých pracují. Čím jsou mladší, tím víc budou spoléhat na to, že jim je zajistíte. Zvyky, rituály, tradice – ať už jsou nazývány jakkoliv – jsou pro dítě s ADHD potřebné. Posílí jeho pocit sounáležitosti a vymezí podmínky, ve kterých se může cítit bezpečně a klidně.

K zamyšlení několik otázek, které se vztahují k pravidlům a zvykům ve třídě:

- Jak vstupují děti do třídy?
- Jakým způsobem kladou otázky?
- Kdo rozdává knihy?
- Co udělají, když dokončí práci?
- Co se stane na konci hodiny?

Organizace

Úspěšnost práce pedagoga závisí do značné míry na jeho organizačních schopnostech. Měl by být velmi dobře připraven na neočekávané požadavky dítěte s ADHD a schopen je zvládnout (Train, 1997, s. 139).

Příprava může být obtížná, ale tím si uvědomíte lépe pocity dítěte, které je od přírody roztržité, impulzivní a má s organizací svého života velké potíže. K tomu, aby bylo lépe připraveno, se mu pomůže tím, že:

- a) Definujte pravidla čistoty a úpravnosti – dohlédněte například na to, aby byly nadpisy v sešitech podtrženy, knihy zabaleny do atraktivních obalů, přesvědčíte se, že je dítě dává na správná místa apod.;
- b) Povzbudte dítě k tomu, aby si udělalo seznam denních povinností, domácích úkolů, společných aktivit;
- c) Vytvořte si zásobu materiálu a vybavení pro případ, že přijde do školy bez nich a vyrušuje;
- d) Když udělá něco správně, pochvalte ho;
- e) Uspořádejte život ve třídě tak, že
 - pravidla jsou známa a vysvětlena;
 - denní rutiny jsou známy a vyžadovány;
 - ve školním roce se střídají pravidelné události;
 - sankce jsou jednoduché a jsou efektivně uplatňovány.

Stimulace

Často se stává, že aktivity, které mají vést k relaxaci a uvolnění hyperaktivních dětí, naopak jejich stav ještě zhorší. Pokud se vychovatelé například domnívají, že se dítě

uklidní, vezmou-li ho do bazénu, budou určitě překvapeni. Dítě může být ještě bezradnější než obvykle.

Někteří odborníci tvrdí, že pro dítě je nejlepší takové prostředí, kde je málo podnětů. Je však otázka, jestli to platí vždy. Zdá se totiž, že i tam, kde je jen málo rozptýlení, si dítě s ADHD vždy nějaké najde.

Naše teorie naopak vychází z předpokladu, že porucha pozornosti je způsobena nedostatkem motivace. Mnoho dětí s ADHD je totiž schopno se delší dobu věnovat něčemu, co je skutečně neustále stimuluje. Příkladem mohou být počítačové hry.

Podle této myšlenky by se mohlo zdát, že pro úspěšný boj s roztěkaností je třeba zaplnit třídu stimulačními pomůckami. Zajistíte-li dostatečné množství zajímavých činností, má dítě lepší podmínky se na úkol soustředit a je méně náchylné k impulzivnímu chování (Train, 1997, s. 140).

Svépomoc

Monitorování

Jednou z efektivních metod jak dítěti napomoci k tomu, aby se vyrovnalo se svým chováním, je metoda monitoringu – sledování sebe samého. Proberte s ním například jeden z projevů jeho chování a navrhněte mu, ať si začne zaznamenávat okamžiky, kdy se tento rys projeví. Je-li to pro něj příliš složité, ukažte, jak takový záznam vést. Stane-li se, že například skočí někomu do řeči, dotkněte se jemně jeho ramene; tím mu dáte signál, aby si udělalo čárku.

Studie ukázaly, že není důležité, zda jsou záznamy přesné, stačí samotný systém a frekvence nevhodného chování výrazně poklesne.

Sociální dovednosti

Další postup může být zaměřen na problémy vztahu dítěte k ostatním. Ten je založen na systematickém tréninku sociálních dovedností. Vyberte určitou situaci, detailně ji popište, předvedete a zopakujete způsob, jak ji zvládat. V tom pedagogovi může pomoci asistent. Nedá se předpokládat, že dítě s ADHD ví automaticky, jak se chovat. Je třeba mu to nejdříve ukázat a potom v klidu vyzkoušet. S několika málo instrukcemi pak už může situaci zvládat samo.

Umění komunikace

K tomu, aby si dítě s ADHD umělo získat pozitivní reakce okolí, mu můžeme pomoci tím, že ho seznámíme s pravidly mezilidské komunikace. Můžeme například zahrát scénu, jak se má naslouchat rozhovoru a jak reagovat. Dítě s ADHD si nebude uvědomovat pocity a potřeby ostatních, dokud se mu touto cestou nepomůže. Tím se mu otevře cesta k rozvoji smysluplných vztahů k ostatním (Train, 1997, s. 141).

Hledání řešení

Další, již čtvrtý postu se zaměřuje na neschopnost dítěte se vyrovnat se svým nepokojem a nerozhodností. Seznámí-li se dítě s několika jednoduchými pravidly, která může v problémové situaci použít. Má-li pocit nepokoje, ať samo sebe zeptá:

1. Kde cítím neklid
2. Co je jeho příčinou?
3. Komu bych se s tím měl/a svěřit?

Nemůže-li se rozhodnout, ať si položí následující otázky:

1. Jaké varianty existují?
2. Kterou bych vybral/a nejraději?
3. Proč váhám?

Dítě s ADHD se nikdy zcela nezbaví svých problémů, ale tyto a další postupy mu jeho handicap pomáhají překonat. V průběhu života se všichni učíme využívat co nejlépe své vlohy a vyrovnávat se se svými nedostatky. Dítě s ADHD potřebuje naši pomoc; pokud mu i nikdo neposkytne, je pravděpodobné, že se stáhne do sebe a stane nepřátelské vůči okolnímu světu.

HODNOCENÍ A PLÁNOVÁNÍ

Chování dítěte s ADHD je svou proměnlivostí a nevypočítatelností pro jeho okolí velmi vyčerpávající. Chvilí je dítě zcela bez zájmu a za okamžik je spokojeně zabrané do knížky. V jednu chvíli je ponořené do práce a za chvíli se tváří, jako kdyby o ní nikdy nic neslyšelo. Jeho chování je tak nekonzistentní, že se člověk cítí v jeho přítomnosti nejistý.

Pro chování dítěte s ADHD je typická hyperaktivita, spojená s roztěkaností a impulzivitou. Tyto vlastnosti způsobují, že je dítě nepředvídatelné a nespolehlivé. Efektivní řešení tohoto problému je úkol na celá léta. Pravidla, o kterých zde bylo hovořeno, je proto nutné aplikovat po celou dobu školní docházky dítěte.

Vítězství není nikdy jisté, stejně tak jako v maratonském závodě, je však nutné udělat vše pro to, aby se k cíli co nejvíce přiblížilo. Citlivý přístup je založen na rozdělení dlouhodobých úkolů na menší, speciálně cílené části. K dosažení úspěchu je třeba nejdříve navrhnout plán a strategii, pravidelně kontrolovat pokrok dítěte a na základě této zpětné vazby postupy upravovat. Ve Velké Británii i jinde ve světě je tento princip vtělen do závazných postupů, které jsou profesionálové povinni dodržovat.

Hodnocení

Místo toho, aby se cíle definovaly jen obecně, je lepší si nejdříve vyjasnit ty aspekty chování, na které se zaměříme, a podle důležitosti se jimi zabývat.

Noví příchozí

Učitelé by měli znát potíže dítěte, dříve než vstoupí do třídy. Bude-li o novém dítěti již předem něco vědět, může se podstatně lépe připravit na jeho příchod. Pro dítě s ADHD bude velmi těžké zařadit se do nového prostředí, proto je pomoc pedagoga velmi důležitá. Špatný začátek může totiž podstatně zpomalit pozdější pokrok. Nejsou-li údaje o nově příchozím dítěti k dispozici, měl by se vyučující snažit je nějakým způsobem získat.

Záznamník přestupků

Snažit se zaznamenávat situace, kdy se dítě chová tak, že je nutné zasáhnout. Tyto záznamy budou velmi užitečné i později, když bude potřeba podrobně popsat chování dítěte. Záznamník přestupků by měl být neoddělitelnou součástí a doplňkem systému záznamů a hodnocení (Train, 1997, s. 143).

Cesta k řešení

Pro dítě s výraznými obtížemi v chování je komplexní přístup jediným efektivním řešením. Chodí-li do školy, je potřeba problém konzultovat s učitelem. Na základě

takového rozhovoru možná vznikne dohoda na dalším společném postupu. Zjistí-li se však, že náprava není možná ani při společném úsilí, měla by se zvážit návštěva lékaře. Velmi často se setkáváme s případy, kdy se dítěti předepíše léky, aniž by se předtím zjišťovaly jeho výsledky doma a ve škole. Předepisovat dětem léky bez předchozí porady s rodiči, učiteli nebo vychovateli je evidentně špatné a nebezpečné. Pokud všechny zúčastněné strany spolupracují, je velká pravděpodobnost, že se většině dětí s obtížemi v chování pomůže (Train, 1997).

Mnoha problémům lze předejít, jsou-li učitelé připraveni soustředit se spíše na děti než na svou specializaci. Pokud se učitelé primárně soustředí na chování svých žáků, probíhá výuka podstatně klidněji. Neklidné děti nevyrušují, neboť bylo vyhověno jejich potřebám, a taková výuka je přínosem i pro ostatní děti.

Učitelé by měli být vyškoleni tak, aby rozpoznali symptomy ADHD, aby věděli, jak s takovým dítětem pracovat a jak působit na ostatní, aby se naučili respektovat jeho potřeby (Train, 1997, s. 148).

Správná škola pro dítě s ADHD

Zvažuje-li rodič, zda je jeho dítě ve správné škole, nebo jestli by mu nebylo lépe jinde, měl by si položit následující otázky (Train, 1997, s. 153):

- Co je na nynější škole špatné?
- Je vůbec možné udělat ve škole pro dítě ještě více?
- Jaké má doma s dítětem problémy?
- Dají se zlepšit podmínky v rodině?
- Existuje jiná škola, která by mohla dítěti vyhovovat lépe?

Při posuzování problémového chování dítěte je třeba vzít v úvahu velice mnoho věcí; teprve potom je možné rozhodovat, co dál.

Tyto otázky by měly ověřit, zda rodič i učitel udělali pro dítě vše, co bylo v jejich silách. Pokud se ani nepokoušeli zavést některá navržená opatření, pak asi nebudou schopni vybrat pro dítě tu pravou školu. Je vhodné, aby si rodič domluvil návštěvu školy a ředitel ho zde provedl. Získá ucelenější představu a dále najde odpovědi na otázky, které mu pomohou při rozhodování (Train, 1997, s. 154).

1. ŠKOLA

- a) Je atmosféra ve škole příjemná a uvolněná, nebo naopak cítíte napětí a obavy z možných problémů?
- b) Je škola součástí sítě výchovných zařízení?
- c) Kdy byla ve škole inspekce a k jakým došla závěrům?

2. PŘÍSTUP K VĚCI A PRAXE

- a) Co je hlavním úkolem školy?
- b) Jak škola vysvětluje chování dítěte s ADHD?
- c) Jakou roli hrají léky v jejich programu?
- d) Je ředitel školy přátelský a přístupný?

3. ZAMĚSTNANCI

- a) Jsou všichni učitelé kvalifikováni k práci s problémovými dětmi?
- b) Vyučují odborné předměty učitelé s odpovídající aprobačí?
- c) Jsou ve škole pomocní učitelé?
- d) Jaký je poměr žáků na jednoho učitele?
- e) Je pedagogický sbor složen z žen i mužů?
- f) Jsou vychovatelé kvalifikováni?
- g) Jaký je poměr žáků na jednoho vychovatele?
- h) Je personál dostatečně zaujatý svou prací?
- i) Jsou všichni způsobilí pracovat s dětmi?
- j) Jsou k dispozici specialisté pro případnou individuální výuku?

4. KURIKULUM – UČIVO

- a) Splňuje kurikulum požadavky ministerstva?
- b) Mají děti osobní pomoc při vyučování a při praktických činnostech?
- c) Učí se individuálně?
- d) Skládají děti zkoušky?
- e) Jsou zvládnuty úkoly a přitom brány ohledy na děti s ADHD?
- f) Pořádají se výlety? Je při nich zajištěno, aby se mohly účastnit i děti s ADHD?
- g) Je volný čas rozdělen a je zajištěn dohled?
- h) Jak je zajištěn kontakt rodičů

5. VYBAVENÍ

- a) Jsou třídy vybaveny tak, aby děti stimulovaly?
- b) Je ve třídách prostor pro samostatnou práci?
- c) Je zde dostatek vybavení pro sportovní a praktické činnosti?
- d) Je jídelna čistá a příjemná?
- e) Je strava dostatečně pestrá a výživná?

6. OBECNĚ

- a) Mají pracovníci školy její chod dostatečně pod kontrolou?
- b) Jak je udržována kázeň?
- c) Myslíte si, že pracovníci školy dostatečně chápou stav vašeho dítěte a že jim ho můžete s důvěrou svěřit?
- d) Máte pocit, že jste vítaným hostem?
- e) Byli byste rádi, kdyby vaše dítě navštěvovalo takovou školu?
- f) Jak byste školu krátce a výstižně popsali?

Nad těmito otázkami by se rodiče dítěte s ADHD měli zamyslet hned na místě nebo těsně po návštěvě. Zvážit, zda by dítěti prospělo navštěvovat tuto školu.

Jestli odpovědi na otázky byli většinou kladné, je velká šance, že dítě bude ve škole spokojené; pokud převažovali negativní odpovědi, je třeba hledat dál. Rozhodnutí nijak neuspěchat, výběr špatné školy má za následek, že tam dítě dlouho nevydrží a bude na tom hůř než předtím (Train, 1997, s. 156).

ZÁVĚR

Dítě s ADHD je pro toho, kdo s ním pracuje nebo žije, skutečně složitým problémem. Jeho chování je vyčerpávající proto, že není vůbec jasné, jak ho zvládat. První profesionální povinností je udělat maximum pro fyzickou bezpečnost hyperaktivního dítěte i všech kolem. K opatřením ve třídě by se mělo přistoupit jen v případě, pokud chcete prokázat schopnosti při řešení tak obtížného úkolu.

Uvědomit si, že chcete-li dosáhnout víc, než dítě jen krotit, bude potřeba pomoc asistenta. Nejvhodnější by byl někdo s opravdovým zájmem a pochopením pro obtížně

vychovávané dítě. Společně se pak snáze zavádějí výše zmíněná opatření, a tím poskytnout dítěti efektivní nápravný program.

Zvládat takové dítě bude velký úkol, každý den se můžete ocitnout tváří v tvář neočekávané reakci, můžete mít pocit, že žijete na ostří nože. Pokud jste situaci podrobně zhodnotili, přizpůsobili prostředí, zorganizovali třídu a navrhli strategii s krátkodobými i dlouhodobými cíli, udělali jste vše pro to, aby dítě svým handicapem netrpělo. Podporování rodiči, povzbuzování kolegy a vybavení radami odborných institucí budete schopni dát dítěti to nejlepší.

Není samozřejmě jasné, zda to bude stačit. Postupy nemusí na dítě zabírat. Pak byste se měli obrátit na kolegy a na odborníky a společně s nimi hledat možná řešení. Má-li pedagog zájem, aby dítě zůstalo u něj ve třídě, bude to asi možné jen s pomocí léků. Je-li to nepřijatelné, měl by navrhnout, aby bylo dítě umístěno do speciálního zařízení.

Nedokážou-li rodiče ani učitelé uspokojit požadavky dítěte s ADHD, jeho stav se jen zhoršuje. Je nutností mluvit otevřeně o obavách s rodiči i dalšími pedagogy. Pokud chceme něčeho skutečně dosáhnout, musí se hledat pomoc všude, kde je to možné, a shromažďovat různé postupy, směřující k řešení problémů dítěte s ADHD (Train, 1997, s. 146).

4. Řešení výchovných problémů ve škole

Během školní docházky děti čelí nejrůznějším obtížím. Často se jedná o problémy vážné a traumatizující. Z některých zde uvedených negativních jevů mohou vzejít velké problémy jako reakce žáků na tyto negativní situace, a jakou pomoc při jejich zvládnání nabízí škola. Školní děti dnes čelí širokému spektru problémů a zážitků, které mohou být příčinou vzniku stresových stavů. Při řešení konkrétních situací, do nichž se žáci dostanou, může hrát významnou úlohu i škola. Dopad negativních okolností se bude případ od případu výrazně lišit. Zdá se, že někteří žáci se s potížemi dokážou vypořádat s minimálním zatížením. U jiných vyvolávají tyto okolnosti závažné a dlouhodobé stresové symptomy a psychické zdravotní potíže. Mezi těmito dvěma extrémy však leží velké množství případů, u nichž je skutečně obtížné posoudit, jak žák situaci zvládá a jakou formu pomoci a podpory potřebuje (Kyriacou, 2005).

Jak může pomoci škola

Škole se nabízí několik způsobů. První spočívá ve schopnosti empatie. Jeho podstatou je vytvoření vhodného klimatu školy, tj. ovzduší pomoci a porozumění a poskytnutí úlevy ve stresové situaci, a to právě v době, kdy žák pomoc potřebuje. Na tomto přístupu se podílí poradenský tým školy, který kromě jiného konzultuje s rodiči a vnějšími organizacemi. Příkladem je projev účasti žákovi, kterému právě zemřel jeden z rodičů.

Druhý přístup se zaměřuje na problém samotný. Sem patří opatření, pomocí kterých škola vyřeší negativní okolnosti, a tím i problém samotný. Příkladem je zvládnutí šikany. Škola může šikanujícímu žákovi vysvětlit nepřijatelnost jeho jednání a obětem šikany pomoci osvojit si dovednosti a strategie, které jim umožní situaci čelit a napříště ji přejít.

Třetí přístup vychází ze školního výchovného programu. Škola do něho zařadí prvky, které žákům pomohou připravit se do určité míry na případné stresové situace. Příkladem je výuka dovedností, jejichž pomocí se žáci naučí zvládat třeba psychicky náročné situace při zkoušení.

Čtvrtý způsob spočívá v organizaci školy. Zabývá se otázkami, jak škola může pomocí systémových a praktických opatření nejčastější problémy minimalizovat. Typickým příkladem by mohl být boj se záškoláctvím pomocí pravidel, která podporují dobrou docházku, minimalizují nespokojenost žáků ve škole a efektivním způsobem se hned od počátku zaměřují na ty z nich, jejichž docházka budí pozornost.

Některé situace lze zvládnout kombinací těchto čtyř způsobů, zatímco jiné lze řešit jenom dvěma nebo třemi z nich. Přístup k řešení problémů se navíc bude lišit v jednotlivých školách a u jednotlivých žáků. Například škola, v jejíž spádové oblasti je vyšší procento sociálně závadného chování, případně i vysoké procento zločinnosti mladistvých, bude pravděpodobně do svého vzdělávacího programu zařazovat osvědčené prvky zaměřené na zlepšování narušeného chování a bude aplikovat postupy, jimiž povede žáky k omezení kriminální činnosti. Podobně bude odlišovat příčiny, které vedou nejrůznější jedince k šikaně spolužáků (Kyriacou, 2005, s. 17).

4.1. Šikana

Šikana byla dlouhou dobu pokládána za jev, který se ve školách čas od času vyskytuje. Výzkumy posledních let ale ukazují, že je mnohem rozšířenější, než se předpokládalo, a že škody, které může na obětech napáchat, mohou být velmi vážné a mít dlouhodobé následky. Jsou známé případy, kdy šikana dohnala žáky až k sebevraždě. Šikana ve školách nikdy zcela potlačena nebude, není však téměř žádných pochyb, že soustředěné úsilí, které se v současnosti uplatňuje, k jejímu snížení velice přispívá a nabízí pomoc jak šikanujícím žákům, tak jejich obětem.

Co je to „šikana“ a jak často se vyskytuje?

Šikanu můžeme definovat jako trvalé agresivní jednání jednoho žáka vůči druhému s úmyslem způsobit oběti utrpení. Útoky mohou být:

- fyzické (např. bití, pošťuchování),
- slovní (např. nadávky, zesměšňování),
- nepřímé (např. vyloučení ze společnosti, hanlivé posunky).

Oběť je šikanována z různých důvodů. Žák šikanuje svou oběť buď sám, nebo s dalšími spolužáky. Obvykle oběť jistým způsobem ovládá, třeba tím, že je silnější nebo má za sebou spolužáky.

Je zde nutné rozlišit jednorázové projevy hrubého a agresivního chování od dlouhodobého a opakovaného týrání, které je jádrem šikany. Ve skutečných případech šikany si je trýznitel plně vědom úzkostného stavu, který své oběti způsobuje, a právě radost z tohoto strachu je pravým důvodem, proč se na ni stále zaměřuje (Kyriacou, 2005, s. 26).

Šikanující a oběti

Šikanujícími žáky mohou být chlapci i děvčata, častěji však šikanují chlapci; chlapci šikanují své oběti samostatně i ve skupinách, dívky častěji jednají ve skupině; šikanující žáci bývají stejně staří jako jejich oběti, málokdy jsou starší; chlapci častěji šikanují fyzicky, děvčata používají verbální nebo jiné nepřímé způsoby.

Šikanující žáci se vzájemně velmi liší, na rozdíl od průměrných žáků však často pocházejí z rodin, kde je výchova nedůsledná, nebo naopak přehnaně přísná, kde

rodinné vztahy postrádají dostatek citu a kde se děti chovají agresivně vůči ostatním, včetně dospělých. Často se poukazuje také na to, že šikanující mohou být zároveň oběťmi. Neznamena to, že by sami byli šikanováni, ale mohou mít osobní problémy plynoucí z domácího prostředí – ztratili například rodiče a nezřídka trpí psychickými problémy, kterým je třeba věnovat odbornou péči. Je důležité rozlišovat mezi žáky, kteří šikanují trvale a šikanu mezi ostatními podněcují, a jinými žáky, kteří se prostě zapojí do šikany vyprovokované vůdčími osobnostmi v kolektivu. Hlavním lákadlem na šikanování je vylepšení pocitu vlastního image šikanujícího, což přitahuje zejména žáky s nízkým sebevědomím; některé studie dokonce dokazují, že trýznitelé jsou skutečně ostatními žáky považováni za „drsnáky“.

Oběti bývají také dosti různé, většina z nich však, na rozdíl od ostatních průměrných žáků, pochází z rodin, kde je péče až úzkostlivě přehnaná. Mezi spolužáky mívají málo kamarádů, cítí se nejistě, v různých společenských prostředích se neprojevují adekvátně, při šikaně se chovají submisivně, dají se snadno rozčílit, nebo jsou pokládáni za evidentně odlišné co do vzhledu, etnického původu, osobnosti, schopností nebo zvláštních vzdělávacích potřeb. Někteří žáci jsou schopni využít své společenské dovednosti a zdravý rozum k tomu, aby předešli další šikaně tím, že se naučí vyhýbat situacím, chování a místům, která by šikanu pravděpodobně mohla vyvolat. K efektivnímu zvládnutí využívají také obranné strategie, například asertivitu a humor. Možná nejdůležitější ze všeho je, že se oběti nerozčílí a nedají na sobě znát strach. Šikanující má pravděpodobně radost z toho, když vidí oběť trpět. Pokud ale oběť stres nedává znát, pak se tento vztah poruší (Kyriacou, 2005, s. 29).

Co mohou školy podniknout, aby pomohly šikanujícím i týraným, a co se dá dělat se šikanou vůbec?

Počátkem devadesátých let 20. století se objevilo mnoho knih zaměřených na pomoc školám v boji se šikanou. Ministerstvo školství vydalo v Anglii a Walesu balíčky s materiály pro boj se šikanou (1994), ve Skotsku udělala totéž Skotská rada pro výzkum ve vzdělání. Tyto balíčky měly školám pomoci při přípravě komplexní školní strategie, včetně rad a materiálů pro učitele, ostatní zaměstnance školy a rodiče (Kyriacou, 2005, s. 33).

Balíček vydaný s názvem *Netrpte v tichosti* obsahuje následující informace určené žákům:

Když tě někdo šikanuje:

- Buď neústupný a rozhodný: podívej se mu do očí a řekni, ať toho nechá.
- Co nejrychleji odejdi.
- Někomu dospělému hned řekni, co se stalo.

Když už k šikaně došlo:

- Řekni to učitelce nebo jinému dospělému ve škole.
- Řekni to rodičům.
- Pokud máš strach svěřit se učitelce nebo někomu jinému sám, požádej kamaráda, ať jde s tebou.
- Mluv tak dlouho, dokud tě někdo nevyslechne.
- Nesváděj vinu za to, co se stalo, na sebe.

Až budeš o šikaně mluvit s někým dospělým, vyjádři jasně:

- Co se stalo.
- Jak často se to dělo.
- Kdo u toho byl.
- Kdo to viděl.
- Kde se to stalo.
- Co už jsi v tom směru podnikl.

Rady a doporučení rodičům, jak mají zakročit, když jejich dítě šikanuje ostatní:

- S dítětem si promluvte; vysvětlete mu, že to, co dělá, není možné a ostatním to ubližuje.
- Požádejte ostatní členy rodiny, aby se nechovali hrubě a nepoužívali k dosažení vlastních cílů agresivní jednání.
- Porad'te dítěti, jak se může sblížit s ostatními, aniž by použilo šikanu.
- Domluvte si schůzku s třídním učitelem a vysvětlete mu problémy, kterými vaše dítě trpí, a proberte s ním, jak byste mohli vy i škola zabránit dítěti v uskutečňování další šikany.
- Dítě hodně chvalte a oceňte, když spolupracuje a chová se dobře k ostatním lidem.

Rady, které mohou učitelům pomoci, když se ve škole se šikanou setkají.

První kroky:

- Zachovejte klid: odpovědnost je na vaší straně; emotivní reakce může šikanujícího žáka jenom pobavit a umožnit mu ovládnout situaci.
- Berte incident nebo zprávu o něm zcela vážně.
- Co nejrychleji zahajte nějaký postup.
- Dobře si rozmyslete, zda by záležitost měla být řešena soukromě, nebo veřejně. Zjistěte, kteří žáci jsou do celé záležitosti zapleteni.
- Vyjádřete postiženému své pochopení: nesmí se cítit trapně nebo hloupě.
- Nabídněte postiženému konkrétní pomoc, radu nebo podporu.
- Šikanujícímu žákovi jasně naznačte, že s jeho chováním nesouhlasíte.
- Pomozte šikanujícímu žákovi pohlédnout na věc očima postiženého.
- Pokud musíte, šikanujícího žáka potrestejte, dejte si ale dobrý pozor na to, jak to uděláte: agresivní reakce signalizuje, že kdo má moc, má i právo šikanovat.
- Jasně žákovi vysvětlíte, jak a proč ho trestáte.

Zapojení ostatních:

- Záležitost sdělte vedení školy či jiné odpovědné osobě, například výchovnému poradci nebo třídnímu učiteli.
- Informujte kolegy, pokud k incidentu došlo v prostředí, kde by všichni měli být ostražití, například na nehlídaných toaletách.
- Podejte klidnou, jasnou a výstižnou zprávu rodičům obou žáků nebo o to požádejte ředitele školy; ujistěte je, že se záležitost nebude opakovat ani nebude proti nikomu použita.

Závěrečné kroky:

- Dávejte si pozor, abyste incident už dále nepřipomínali.
- Pokud odhalíte spouštěcí faktor, pokuste se předem novému výskytu incidentu zabránit.

Co nesmíte udělat:

- Oběť odmítnout, ale ani ji úzkostlivě chránit, když si chce pomoci sama.

- Pokládat šikanujícího žáka stále a jenom za špatného: pokuste se s ním objektivně jeho chování zhodnotit.
- Pokusit se utajit incident před rodiči oběti nebo šikanujícího žáka.
- Pozvat si rodiče, dokud nemáte připravený konstruktivní plán, který můžete oběma stranám předložit (Kyriacou, 2005, s. 35).

Obecně vzato, školy mohou potírat šikanu dvěma různými způsoby, které ve skutečnosti odrážejí dvě opačné strany téže mince: za prvé se přímo zaměřit na potlačování asociálního chování, za druhé působit na zkvalitnění chování společenského. V prvním případě se žákům vysvětlí škody, které svým asociálním chováním působí. Druhým případem je míněna podpora žáků při vytváření pozitivních společenských vztahů, uznávání práv ostatních žáků a zdůraznění potřeby důvěra a spolupráce (Kyriacou, 2005, s. 37).

4.2. Stres

Není pochyb o tom, že studijní nároky kladené na žáky mohou u nich občas vyvolat úzkost a strach. Je dobře známo, že období před důležitými zkouškami zcela nepochybně přináší značný stres. Školní docházka však může žákům působit obavy i z mnoha jiných důvodů, například tehdy, jsou-li často káráni, připadá-li jim učivo příliš těžké, musí-li se přizpůsobovat novému školnímu řádu apod. U některých žáků může míra stresu vyvolaného těmito situacemi ovlivnit jejich psychické a fyzické zdraví. Stále více žáků si potřebuje vybudovat účinné strategie na zvládání stresových situací, s nimiž se ve škole setkávají.

Školní stres lze definovat jako negativní emocionální prožitek, například úzkost, zlost, deprese a frustrace, pramenící z některého aspektu výuky. Termín poukazuje na stres, který vzniká ve škole, a je třeba jej odlišit od ostatních zdrojů stresu (strach o rodiče, kteří se hádají, stav dlouhodobé nemoci apod.). I stres, který vzniká mimo školu, má pochopitelně dopad na náladu žáka a jeho chování ve škole, nesmíme ho ale považovat za příčinu školního stresu. Ten vychází zejména z obav a starostí, které žáci prožívají ve škole, a z nároků, které na ně škola klade (Kyriacou, 2005, s. 84).

Příznaky stresu, které učiteli pomohou rozpoznat, že se žák ocitl ve stresové situaci:

- Fyzické příznaky: bolesti ve svalech, tmavé kruhy pod očima, průjem, bledost, pocity na zvracení, kožní vyrážka, časté cholení na toaletu, známky napětí ve tváři, potíže s polykáním, sebepoškozování, podrážděné oči, opary, bolest hlavy, úbytek nebo přírůstek váhy, časté nachlazení a kašel, modřiny a popáleniny.
- Behaviorální příznaky: náhlá uzavřenost, vyhledávání hádek, plačtivost, výbuchy vzteku, nesoustavná práce, nepečlivost, chybování, nepořádnost, šikana ostatních dětí, zírání z okna a zasnění se, špatné soustředění, snadné vzdávání nesplněných úkolů, uštěpačnost; snaha upoutat pozornost, nedostatek péče o vlastní vzhled, ztráta smyslu pro humor.

Studie stresové reakce ukázaly, že ústředním faktorem při zážitku stresu je vnímání hrozby. Ve školním prostředí je mnoho aspektů, které mohou být potenciálním zdrojem stresu. Patří sem písemné práce a zkoušení, rozchod s kamarády, kritický komentář učitele. To, co z „potenciálního stresoru“ činí „aktuální stresor“, je skutečnost, do jaké míry se žák cítí danou situací ohrožen. Stres je přirozenou reakcí těla na nebezpečí.

Na každého žáka působí stres jinak. Pokud má žák dojem, že je schopen nastalou situaci zvládnout, pocítí jen malý nebo žádný stres. Některý student si třeba před zkouškou může být jist, že ji zvládne, nebo si uvědomuje, že na jejím výsledku tolik nezáleží, protože už má potřebné množství dobrých výsledků z předešlých zkoušek. Potom ze zkoušky nemá strach. Proti tomu jiný žák, který potřebuje ze zkoušky dostat dobrou známku, ale má strach, že to bude těžké, může zažít poměrně velký stres. Stresovou reakci ovlivní rovněž osobní vlastnosti žáka. Na zhodnocení situace se podílí jeho postoje a potřeby – na tom, zda je mu vlastní spíše se věcí obávat, zda dokáže využít svých schopností při zvládnání školních nároků, i na tom, jaká byla jeho dosavadní výchova a minulá zkušenost při zvládnání potenciálních stresorů (Kyriacou, 2005, s. 86).

Pokud stres působí opakovaně a dlouhodobě, existuje nebezpečí vzniku chronických stresových příznaků, například zdravotních potíží (duševních i tělesných), a následných problémů s chováním, jako jsou nespokojenost, šikana, záškoláctví (Kyriacou, 2005, s. 88).

Jak pomoci žákům, aby školní stres snížily?

Má-li žák například strach z toho, že nebude schopen stihnout práci, pak mu můžeme nabídnout následující možnosti: věnovat práci víc času, nechat si poradit od někoho jiného (včetně doučování), požadovat na učiteli, aby snížil nároky. Obecně lze říct, že je to nejlepší cesta ke zvládnutí stresu, protože, je-li žák úspěšný, problém se v podstatě eliminuje. Některé zdroje stresu však nelze takto zcela úspěšně odstranit. V takovém případě je vhodné zaměřit se spíše na zmírnění citových prožitků, které stres působí. Nacvičit techniky, aby záležitost, která stres působí, hodnotil s nadhledem, aby se problém jevil méně vážný a důležitý. Přínosné může být rovněž zařazení aktivit, které pomáhají odvrátit žákovu mysl od problému. Užitečné jsou i některé relaxační techniky a techniky na zvládání emocí, které pomáhají tělu odpočinout a uvolnit napětí. V takových případech sice zdroj stresu zůstává, ale reakce na něj se zmírní.

5. Utváření sebevědomí žáka

Vývoj sebevědomí patří do oblasti psychosociálního vývoje člověka. Je ovlivněn vnějšími faktory sociokulturními, působením rodiny, sociálních skupin a vrstev, jejichž je součástí. U každého dítěte jako jedinečné osobnosti je vývoj sebevědomí odlišný. Některé děti jsou optimistické, rozhodné a svědomité. Jiné jsou přemýšlivější a citlivější. A další jsou netrpělivé, snadno se dají odradit. Všechny tyto povahové vlastnosti utvářejí charakter dítěte, mají vliv na jeho chování, myšlení a city v době vývoje a ovlivňují jeho každodenní život. „přítomnost úspěchu, prohry, štěstí či dramatických životních událostí v našem životě je z velké míry výsledkem vlastního sebepojetí,“ říkají J. Melgosa a R. Posse ve své knize *Umění výchovy dítěte* (2003, s. 156).

Sebevědomí dítěte je společným výsledkem tří aspektů: tělesné stránky, smyslových představ a osobních vzpomínek. Rodiče a učitelé mohou s pomocí těchto aspektů naučit děti přijímat své individuální tělesné vlastnosti a maximálně využívat svého vzhledu. Velmi důležitou roli hrají také smyslové, sociální a emociální prožitky, které vznikají osobními vzpomínkami na pocity uspokojení, pohody, úspěchu a štěstí. Zdravé sebevědomí v období dětství je základem pro pozdější psychické zdraví člověka.

Formování sebevědomí je pomalý a složitý proces. U každého člověka probíhá jinak, v závislosti na jeho typologii, tělesném i duševním zdraví, sociálním a domácím prostředí i výchově od raného věku (Sedláčková, 2009, s. 23).

5.1. Vývojové hledisko

Mladší školní věk 6-8 let

V tomto období se dítě prosazuje především svým výkonem. Potřebuje dosáhnout společenského uznání, být druhým akceptováno a oceňováno. Také vlastnictví zajímavého předmětu může dítěti pomoci k získání společenského uznání.

Pozitivní zkušenost posiluje sebedůvěru dítěte. Jestliže je dítě úspěšné, bývá také jistější, protože si ověřilo, že je schopné nároky okolního světa zvládnout. Jestliže se dítěti nedaří, zvyšuje se pocit nejistoty a jeho sebedůvěra klesá. Dítě chce být dobře hodnoceno. Jestliže není dobrý výkon dítěte oceňován nebo chybí citově významná osoba, která by jej ocenila, nebude mít žádný význam ani pro dítě samo.

Dosažení dobré pozice ve třídě a sympatie spolužáků má v tomto věku velký význam – dítě si potvrzuje pozitivní hodnotu vlastní osoby, získává větší sebejistotu a sebeúctu, což se projevuje i v jeho sebepojetí. Dítě se prezentuje zevnějškem – často má tendence odmítat odlišnost a preferovat stereotyp.

Střední školní věk 8-11 let

Období středního školního věku je relativně méně dynamická vývojová fáze, kterou lze charakterizovat jako dobu klidu a pohody. Ve středním školním věku se mění vztah ke škole, role žáka získává postupně jiný význam. Děti se většinou na školu adaptovaly a osvojily si základní normy chování, které zde platí. Dítě ví, jakého výkonu potřebuje dosáhnout, s čím by dospělí mohli být spokojeni.

V tomto období získává vliv na dítě především skupina. Vyžaduje konformitu, zároveň však poskytuje pocit jistoty, sounáležitosti a prestiže. Dětská identita je významně spoluurčována názory, postoji a hodnocením jiných lidí, které bez korekce akceptuje. Dále je ovlivňována emočním přijetím, které vede k posílení sebedůvěry

a sebeúcty, a racionálním hodnocením – kladné hodnocení výkonu nebo chování podporuje důvěru ve vlastní schopnosti i v možnost zvládnout budoucí úkoly.

Dospívání 11-15 let

Období dospívání je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. Dochází v něm ke komplexní proměně všech složek osobnosti dospívajícího. Jedním z úkolů puberty je dosažení nové přijatelné pozice, a tím potvrzení určité jistoty. Dospívání je označováno jako čas hledání a rozvoje vlastní identity. Osvojuje se nové kompetence a získává nové role, hodnotí jejich význam pro jiné i pro sebe sama.

Subjektivní význam zevnějšku v období dospívání vzrůstá. Projevuje se nejenom větším zaměřením pozornosti na vlastní tělo, ale i na oblečení a jeho celkovou úpravu. Důvodem je především viditelná proměna vlastního těla, která pozornost přitahuje, ale i stoupající sociální význam určité úpravy zevnějšku. Jestliže se pubescent za atraktivního nepovažuje, může to ovlivnit jeho další směřování či hierarchii hodnot. Vědomí menší tělesné přitažlivosti stimuluje snahu o nějakou kompenzaci, stává se impulsem k tomu, aby jedinec hledal jiný způsob seberealizace. Menší atraktivita tak paradoxně může představovat výhodu, protože se stane podnětem k dalšímu osobnostnímu rozvoji. Tyto změny s sebou přinášejí větší i menší kolísavost emočního ladění, větší labilitu a tendenci reagovat přecitlivěle i na běžné podněty. Nejistota a zranitelnost sebeúcty se projeví v přecitlivosti na jakékoliv reakce jiných lidí.

Úspěšnost ve škole přestává být cílem, stává se prostředkem z hlediska dlouhodobé perspektivy. Proměnou prochází vztah dospívajícího k rodičům. Dítěti mnohem více záleží na tom, co řeknou kamarádi, než na jejich názorech a pocitech. Projevuje se potřeba umenšit závislost na rodině, která se pubescentovi zdá příliš omezující. Čím je dospívající jistější a vyrovnanější, tím méně netolerance a křečovitosti bude projevovat.

Adolescence 15-20 let

Období adolescence je dlouhý časový úsek dospívání. Důležitou součástí adolescentní identity je tělesný vzhled. Adolescent se svým tělem často a v hojné míře zaobírá tento kult těla je navíc podporován obecně platným sociokulturním standardem vysoké hodnoty mládí a fyzické krásy. Adolescent se potřebuje líbit jiným i sobě, aby se ubezpečil o své hodnotě. Zevnějšek je prostředkem k dosažení sociální akceptace a prestiže. Krása je úkol, který je třeba splnit. Atraktivita je předpokladem k dosažení

dobré sociální pozice. Úspěšnost v roli studenta nebo učně má jiný význam, než měla pro žáka základní školy. Vyšší sociální status a zejména dobré ekonomické postavení na kvalitě vzdělání v takové míře nezávisí. Úspěšné ani jakékoliv jiné absolvování školy nepřinese absolventovi bezprostředně zisk (Vágnerová, 2000).

5.2. Vnitřní vlivy působící na sebevědomí žáka

Psychické dispozice

Zahrnuje pět vlastností člověka, o nichž lze na podkladě výsledků četných studií soudit, že umožňují svému nositeli společenský úspěch.

1. Jedna z nejsilnějších vnitřních proměnných, která ovlivňuje sebevědomí, je **inteligence**.

Jde o ten druh inteligence, který se neměří inteligenčními testy. Lze ji nalézt i pod označením otevřenost, originalita, otevřené smýšlení. Je to aktivní zvědavost a otevřenost vůči novým poznatkům a zkušenostem, chuť do učení ze života (někdy i ze školy), schopnost poznatky zpracovávat a něco z nich udělat. Je to jakási aktivní složka inteligence – tedy to, co nás motivuje k poznání.

2. Druhou vlastností je **svědomitost**, kontrola, zdrženlivost.

Tuto vlastnost popisují přívlastky jako spolehlivý, pracovitý, disciplinovaný, pečlivý, pilný, ale také cílevědomý, vytrvalý, rozhodný apod. Základem slova je „svědomí“ – takovému člověku svědomí nedá, aby něco zanedbal, a je tedy na něho spolehnutí.

3. Následuje **extroverze**, energie, entuziasmus.

Aktivitu našeho myšlení, cítění a jednání, a to ven ze sebe směrem do společnosti. Takoví lidé snáze navazují známosti, ve společnosti je jim lépe, než když mají být někde sami, zbytečně se nestydí, dovedou se uplatnit i prosadit, mají humor a dovedou jej i produkovat, jsou oblíbení.

4. Další vlastnost má název **citová stabilita**.

Jejími přívlastky jsou určitá odolnost vůči nepříznivým náporům, ale také určitý optimismus v pohledu na přítomnost a na budoucnost. Nedá se jen tak lehce vyvést z míry, je klidný a vyrovnaný. Takto vybavení lidé se z psychického úrazu patrně snáze vzpamatují.

5. Poslední z faktorů je **přívětivost**.

Vstřícnost vůči přátelské aktivitě druhých lidí, vstřícnost v přijímání nabídky přátelské pomoci, pozitivní odezva na citové přiblížení někoho druhého. Pojmenování pro takovou vlastnost se dost těžko hledá. Tito lidé si snáze získávají přátele, protože bývají dobrosrdeční, snášenliví, poctiví, zdvořilí, tolerantní apod. Nejsou sobečtí, panovační ani agresivní, nemají rádi hádky a konflikty.

Výše uvedené vlastnosti mají vliv na pozitivní akceptaci dítěte sociální okolím, mohli bychom říci také na oblíbenost nebo popularitu dítěte. Větší popularitu získávají děti, které jsou dobře laděné, mají smysl pro humor, jsou otevřené, přátelské, které dovedou pomoci a nejsou sobecké. Populární děti bývají sociálně zdatné, jsou to ty, jež zvládly potřebné sociální dovednosti, tj. dovedou ostatním dětem imponovat svými schopnostmi a bez problémů stačí v běžných skupinových aktivitách (Sedláčková, 2009, s. 37).

Důvodů proč některé děti v této oblasti selhávají, může být celá řada, např. odlišný mentální vývoj, nedostatečná nebo odlišná zkušenost, citové problémy, zvýšená úzkost a sklon reagovat strachem, nemoc či postižení (Vágnerová, 2000).

Fyzické dispozice

Sebepojetí a sebehodnocení je nepříznivě ovlivněno biologickými podmínkami a sociální reakcí na ně. Mnoho dětí a mladistvých má až komplex méněcennosti, např. z obezity, menší výšky nebo fyzické síly, případně z jiné biologické odlišnosti. Společenskou důležitost fyzické krásy začne dítě ve svém životě pociťovat velice záhy.

Děti se učí poznávat kult krásy i prostřednictvím pohádek např. Ošklivé káčátko nebo Sněhurka a sedm trpaslíků. Pokud je dítě něčím zvláštní nebo se něčím výrazně

liší, určitě ještě před vstupem do školy slyšelo od svých kamarádů nějakou krutou poznámku. Pro dítě, které je příliš tlusté nebo hubené, příliš velké nebo malé, poseté množstvím pih nebo má nějakou jinou vadu na kráse, může být život velice nepříjemný. Vliv tělesného vzhledu se jasně projevuje již v mateřské škole, již ve věku tří let jsou hezké děti mezi svými vrstevníky oblíbenější než ostatní. Tento systém hodnot, který společnost předává dětem, způsobuje často nenapravitelné škody v jejich sebevědomí.

Mnoho pubescentů, zejména dívek, se zabývá alespoň určitou dobu svým zevnějškem více než čímkoli jiným. Pochybnosti o svém zjevu mívá i ten nejatraktivnější dospívající. V této době nebere tělo jako danost. Už ví, že by mohlo vypadat i jinak, lépe. Tělesná atraktivita má svou sociální hodnotu. Konvenčně atraktivní dospívající získávají lepší sociální status, bývají snáze přijímáni i vrstevnickou skupinou. Sociokulturní stereotypy kladou větší důraz na ženskou krásu než na mužskou (Sedláčková, 2009, s. 39).

5.2. Vnější vlivy působící na sebevědomí žáka

Rodina

Rodina má klíčovou roli v utváření dlouhodobého vztahu k sobě. Je prvním zrcadlem, v jehož odrazu může člověk sám sebe spatřit. Dítě si tak v rodině ověřuje, zda a v jaké podobě je druhými lidmi akceptováno, co je považováno za žádoucí a nežádoucí. Vliv rodiny na sebevědomí se uplatňuje různým způsobem a je důležité, do jakých souvislostí se vliv dostává. Zažívají-li žáci akceptaci ze strany rodičů, rodičovské hodnocení zvnitřní a následně se projeví autonomní složkou sebepojetí.

Pokud rodiče nepodporují dostatečně sebevědomí svého dítěte, mohou nastat dvě možnosti – dítě má buď zvýšené, nebo snížené sebevědomí, a to jako prostou kompenzaci toho, čeho se dítěti nedostává. Celospolečenský tlak na vzdělání, na výkonnost dítěte a na jeho školní uplatnění je velice silný. Nástupem do školy dítě přejímá význačnou společenskou roli. Je zařazeno do kolektivu, kde bude s druhými dětmi spolupracovat, ale také soutěžit, v dnešní době, stále ještě spíše soutěžit než spolupracovat (Sedláčková, 2009, s. 42).

Vliv rodiny je pro vývoj sebevědomí dítěte významný. Rodina a domov rozhodujícím způsobem předurčují, zda se dítě cítí šťastné, bezpečné a vyrovnané. Rozhodují o tom, jak dítě vychází s dospělými, kamarády i samo se sebou. Rodina ale není jediným faktorem, který na vývoj zdravého sebevědomí působí. Rodinný život je výrazně poznamenán již zápisem do školy. Na začátku školní docházky si rodina sice ještě udržuje své ústřední postavení, později však vliv školního prostředí začíná převládat (Sedláčková, 2009, s. 51).

Škola

Nástup do školy ovlivní další rozvoj dětské osobnosti. Škola ovlivňuje dětské sebehodnocení, mnohdy velice zásadním způsobem. Selhání ve škole může být rozhodující pro další směřování jedince.

Nástup do školy je důležitým mezníkem. Dítě v této souvislosti získává novou roli, stává se školákem. Role školáka není výběrová, dítě ji v určitém věku získává automaticky. Je limitována jen dosažením věku a odpovídající vývojové úrovně. Proto je obecně chápána také jako potvrzení normality dítěte, které může být přijaté do školy jen tehdy, když očekávané úrovni alespoň přibližně odpovídá. Pro dítě má role školáka takový význam, jaký jí přiřítají jeho rodiče.

Role žáka přináší dítěti vyšší sociální prestiž, avšak tím jako by se jednoznačná aktuální výhodnost nové role vyčerpala. Role žáka přináší také různé zátěžové situace. Dítě ve škole nemá takový pocit jistoty a bezpečí, jaký má doma, kde má výlučné postavení, i když ho vzhledem k výkyvům jeho chování samozřejmě také kritizují a trestají. Jeho vlastní úsilí má i zde nějaký smysl, ale jistota emočního zázemí na něm nezávisí. Nejistotu dítěte zvyšuje i zpochybnění jeho víry ve všemocnost rodičů.

Nástup do školy je spojen s nutností osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho následky. Ve škole se musí dítě vzdát egocentrismu, tj. potřeby důrazu na vlastní osobnost a tendence přiřítat si zásadní význam. Musí si připomenout skutečnost, že je jen jedním z mnoha dětí.

Ve škole má značný význam pro žáka pozitivní start, výsledky práce a klasifikace, vztah žáka a učitele, zkušenost s vlastním úspěchem a neúspěchem, zkušenost

s výkonem spolužáků a v neposlední řadě zkušenost s hodnocením osobně významnou autoritou.

Školní prostředí má nesporný, nezanedbatelný vliv na sebereflexi a zejména sebepojetí žáka. Uvážíme-li větší všímavost dětí a adolescentů, může škola výrazným způsobem ovlivnit další vývoj každého jedince, a to často ve větší míře, než jsme si byli doposud ochotni připustit (Sedláčková, 2009, s. 52).

5.3. Důsledky nízkého sebevědomí – komplex méně cennosti

Nízké sebevědomí je nevíra ve vlastní úspěch. Vzniká v dětství nízkým hodnocením ze strany klíčových osob. Přeměňuje se v komplex méněcennosti. Zvyšuje se hladina úzkosti, narušuje se vývoj zájmů a obecně motivace, v mnoha případech také dochází k nepříznivým formám vyrovnání se s náročnými životními situacemi (Čáp, Mareš, 2001).

Žák s nízkým sebevědomím podléhá přesvědčení, že úkoly nezvládne, má zafixované přesvědčení o své vlastní neschopnosti. Bývá závislý na pomoci okolí. U dospívajících může být nadměrná závislost signálem jejich nízké sebedůvěry. Jedním z možných projevů nízkého sebevědomí je naučená bezmocnost, kdy žák považuje dobrý výkon za důsledek náhody. Jeho sebedůvěra je tak nízká, e vede ke ztrátě pocitu kontroly. Žák už nevěří, že je schopen ovlivnit nějakým způsobem výsledek své práce, a proto na něj rezignuje (Fontana, 1997).

Děti, které trpí nízkým sebevědomím, se drží zpátky i v sociálním styku. Těžko se sžívá se skupinou, ať už ve škole nebo mimo školu. Jsou velmi zranitelné při odmítnutí. Mají velkou potřebu přijetí ostatními, ale nejsou schopné o toto přijetí důsledně usilovat.

V souvislosti s pocitem méněcennosti se nedotýkají pouze psychické oblasti, ale zasahují i do oblasti fyzické. Děti se hned červenají, když upadnou do rozpaků. Za tyto fyzické reakce zodpovídá vegetativní nervový systém. Ten reguluje nevědomě probíhající funkce jako dýchání, činnost srdce, krevní oběh, trávení. Nízké sebevědomí není vrozené, ale vzniká v průběhu života. Co o tom rozhoduje? Jeho příčinou jsou zažitá zklamání (frustrace). Význam pak má četnost a intenzita zklamání. Zažitá

zklamání nemusí být nutně způsobena jinou osobou, ale mohou vycházet také z vlastního já – např. selhání u zkoušky, na kterou se člověk špatně připravil (Sedláčková, 2009, s. 69).

Otázkou zůstává jak se s pocity méněcennosti vyrovnat. Jsou účelné a užitečné formy překonávání pocitu méněcennosti, a jsou formy neúčelné a škodlivé:

- Rezignace a apatie – obranný postoj tichosti – plaché dítě (stáhne se do sebe, přijme svou bezmocnost),
- Agresivity – často následuje jako druhý krok po rezignaci (dítě se např. pere),
- Regrese – návrat na nižší vývojovou úroveň (např. dítě se pomočuje, dělá šaška, je plačtivé),
- Popírání reality – útěk do fantazie (drogy, denní snění),
- Konformita – přizpůsobení se (dítě si nechá všechno líbit, bojí se vyjádřit svůj názor),
- Kompenzace – překonání nedostatku výkonem v jiné oblasti – může mít formu společensky příznivou, indiferentní, ale i nežádoucí.

Ve většině případů je to jen jakási hořká medicína nebo povzbuzující injekce, abychom se vzchopili a podívali se skutečnosti zpřímá do tváře. Je přirozené, že se různé děti s pocitem méněcennosti budou vyrovnávat různým způsobem. Je to dáno temperamentem a osobností dítěte, jeho životním prostředím a jeho dosavadními prožitky a zkušenostmi (Sedláčková, 2009, s. 70).

5.5. Důsledky příliš vysokého sebevědomí – pocit všemohoucnosti

P. Dlouhý (2003) soudí, že přehnané sebevědomí nastává v případě, že to rodiče s podporou sebevědomí přeženou, a dítě tak má pocit, že je „mistr světa“ v podstatě ve všem.

U dítěte může vzniknout pocit všemohoucnosti. Ten se rodí ze zkušenosti postupně se upevňující, že totiž dítě navzdory své faktické nedostatečnosti může dosáhnout všeho svým pláčem, křikem, tedy jakousi výzvou dospělým. Probudí se v noci a vyžadují, aby si s nimi někdo hrál, aby je pochoval apod. Brzy zjistí, že je na jejich pláč reagováno vždy tak, že jsou uspokojena i ta přání, která nesouvisí s bezprostředními potřebami.

Postupně se sice dítě začíná přesvědčovat, že není ještě schopno vykonat všechny pohyby, a ztrácí pocit „všemohoucnosti pohybu“, ale u některých jedinců až do dospělosti přetrvává pocit „všemohoucnosti myšlenek“. Zejména u některých neurotiků se tento příznak může vyskytovat jako jeden z typických atributů jejich osobnosti.

Na tzv. „grandiozitu“ poukazuje A. Millerová (1995, s. 27). Jde o sebe klam, který má sloužit jako obrana proti depresi. Skvělý, „grandiózní“ člověk je všude obdivován, a tento obdiv také potřebuje, nemůže bez něj žít. Všechno, co podnikne, musí dělat skvěle, a také to dokáže (do ničeho jiného by se totiž nepustil). I on sám se obdivuje – pro své vlastnosti: pro svoji krásu, inteligenci, nadání, své úspěchy a výkony. Když však něco ztroskotá, dochází k depresivním stavům. Zhroucení důvěry ve vlastní hodnotu ukazuje z „grandiózního“ člověka na jeho nesvobodu, která spočívá v neustálé závislosti na obdiv druhých, kdy tento obdiv je vázán na vlastnosti, funkce a výkony, jež se mohou kdykoliv zhroutit.

Na koci pojednání o těchto dvou typech nezdravého sebepojetí neznámá nutně špatnou přizpůsobivost, neplatí ani to, že zlepšení sebepojetí přinese vždy lepší přizpůsobivost. Zatímco jedinci s nízkým sebepojetím mají tendenci uvíznout v úzkosti a depresi, jedinci s extrémně dobrým sebepojetím vykazují zámky přehnané kontroly a popření. Výjimečně dobré sebepojetí může být výsledkem defenzivní sebepercepce, odvozené z netrpělivosti nebo neschopnosti rozpoznat o sobě cokoli nepříznivého. Jedinci se střídavým sebepojetím jsou z psychologického hlediska nejlépe přizpůsobiví (Kasíková, 1995).

5.6. Význam zdravého sebevědomí

Zdravé sebevědomí je přiměřená míra sebevědomí, která je základem životní rovnováhy; hodnocení, které dítě dostává od klíčových osob (Hartl, Hartlová, 2000).

Zdravé sebevědomí je výrazem zformované sociálně zralé osobnosti, která dokáže odhadnout vlastní reálné možnosti a meze, vytyčuje si dosažitelné cíle a odpovědně plní zadané úkoly. Ve společenském kontaktu si dokáže získat přirozený respekt, adekvátně se prosazuje, respektuje druhé, je schopná kooperovat, je přiměřeně sebekritická, není přehnaně závislá na hodnocení druhými lidmi (Vališová, 1995).

Zdravé sebevědomí nemůžeme chápat jako slepou sebedůvěru, pocit, že mohu zvládnout vše, co si myslím. Zdravé sebevědomí je sebevědomí kritické. Pro vytvoření takového sebevědomí je důležití navazování úcty k vlastní osobě (Čánská, 2003).

Zdravé sebevědomí je základem vzájemně uspokojivého fungování nejen ve škole, ale později i v zaměstnání a v partnerských vztazích (Dlouhý, 2003).

Osoba, která má uspokojivou míru sebeúcty, má tyto vlastnosti:

- dobře o sobě smýšlí,
- dobře smýšlí o druhých,
- dokáže objevovat svoje vlastnosti v jiných lidech,
- spatřuje se jako součást pohyblivého a proměnného světa,
- přijímá zvláštnosti a překvapení života (např. že nemá vždy pravdu),
- tvoří a udržuje lidské hodnoty,
- ztotožňuje se s hodnotami, které vytváří a ochraňuje,
- přijímá roli tvořivého jedince a dokáže unést svou zodpovědnost.

ZÁVĚR

Zásadní problém spatřuji v celkové společnosti a výchově dětí, jež je kladena na osobnost dítěte. Současný „trend“ je, aby z nich vyrostli jedinci, kteří jsou schopni obstát v široké konkurenci a umět se prosadit. Proto ustupují do pozadí tradiční hodnoty přátelství, bezelstné pomoci, solidarity, základní návyky slušného chování, které se pak následně promítají také do sociální sféry. Proto je velmi důležité nepodceňovat jakékoliv negativní projevy v kolektivech a již v počátcích nabídnout kvalitní možnosti východisek, které jsou tématem mé bakalářské práce.

V každé skupině osob se po čase utvoří vazby – sociální vztahy mezi jedinci. Pokud učitelé, vychovatelé, trenéři a především rodiče nepomáhají v jejich utváření a utužování, narazí po čase na nepřekonatelný odpor mezi dětmi. Vzájemné antipatie někdy mohou dosáhnout míry, nad kterou zůstává rozum stát.

Škola věnuje velké úsilí, aby vyšla vstříc žákům a jejich potřebám. Nově přichozí učitelé bývají připraveni podat žákům pomocnou ruku ve složitých životních situacích. Škola také může žákovi nabídnout některou ze strategií intervenčního programu terapeutickým poradenstvím a přizvat k řešení i mimoškolní organizaci.

Žák a jeho jedinečná osobnost, která se komplexně utváří, kdy do tohoto procesu vstupují významné faktory, jako je školní docházka, škola a učitelé. Tito mají jedinečnou příležitost zasahovat a ovlivňovat osobnostní rozvoj žáka a odborným přístupem přímo modelovat jeho osobnost a zmírnit či zamezit negativní vlivy působící na něj z okolního prostředí.

Sebevědomí je výrazem zformované a vyzrálé osobnosti. Sebevědomí žáka se nemusí odrážet ve školním úspěchu. Jestliže žák, který má snížené sebevědomí, svojí pečlivostí a důslednou přípravou dosáhne výborných výsledků, ho kupodivu nepovzbudí, ale zavážou jej závazky budoucích úspěchů. Vliv vrstevníků při utváření sebevědomí je dominantní. Školní kolektiv si pečlivě vybírá, koho přijme a je jisté, že ti, kdo nevyhoví všem měřítkům, do něj nebudou přijati. Rozvoj zdravého sebevědomí žáků a vytyčení možných cest, jak ho dosáhnout s důrazem na školní prostředí by mohlo být tématem další práce.

Cílem mé bakalářské práce bylo vymezit jednotlivé pojmy související se začleňováním žáků, popsat příčiny vzniku výchovných problémů ve škole, jejich

projevy a dopady na vzdělávání a možnosti řešení. Dále zde příkládám velkou důležitost na rozvoj zdravého sebevědomí žáka a jeho úskalí v důsledcích nízkého nebo naopak příliš vysokého sebevědomí. Také jsou zde zmíněny spolu související negativní jevy, jako je lhaní, záškoláctví, krádeže, školní stres, šikana, kterým je třeba předcházet. Nepodařilo se mi zde začlenit další velmi zajímavé a důležité témata jako je např. dítě jako výzva a úkol pro učitele, osobnost žáka, jakož i pedagogicko-psychologickou charakteristiku žáka, osobnost učitele, aktivizující metody v pedagogické praxi, které mohou pomoci v začleňování žáků ve školních třídách. Na výše zmiňovaná témata bych se chtěla zaměřit ve své diplomové práci.

Nejlepším lékem na lidské bolístky je budování sebedůvěry. Každý a dítě především potřebuje vědět, že ho jeho okolí bere a uznává, že to, co dělá, je správné a dobré a že je pro své okolí jedinečný a nenahraditelný.

„Víš, co jsi? Jsi zázrak. Jsi jedinečný.“

Na celém světě neexistuje dítě přesně stejné jako Ty.

Za miliony let, které uběhly, nikdy neexistovalo dítě přesně stejné jako Ty...

Máš schopnosti pro cokoli.“

Pablo Casals

RESUMÉ

Svou práci jsem zaměřila na začleňování žáků ve školních třídách a jejich kolektivech. Zmiňuje zde především možné problémy, které toto začleňování a školní docházku provázejí.

Druhá kapitola pojednává o poruchách chování, které se vymykají přiměřenému chování v běžném sociálním prostředí, závislých na společenských normách. Některé projevy mohou být považovány jako formy asertivního chování a jiné již jako drzost či vzdorovitost. Jako nejčastější příčiny poruch chování dětí zde uvádím nemoc, dále rozvod, úmrtí blízké osoby a týrání a zneužívání dítěte, u dítěte by se mohly vyvinout poruchy emocí a chování. Dále zde zmiňuji poruchy chování od asociálního (nespolečenského), asociálního (v rozporu s morálkou) až po antisociální (veškerá trestná činnost).

Třetí kapitola pojednává o poruchách souvisejících s agresivním chováním a kriminalitou mládeže. Toto je řada výchovně nežádoucích projevů, jako je lhaní, krádeže, záškoláctví, toulky a útoky. Smyšlenka je první stádium lži, dítě, většinou předškolního věku, si neuvědomuje nepravdivost svého výroku. Vyprávěním a vymyšlením dlouhých a neskutečných příběhů chce dítě vzbudit senzaci – bájná lež. Lež pravá je vědomá a sleduje nějaký cíl. O krádeži hovoříme, když dítě odcizí nějaký předmět a plně si uvědomuje nesprávnost svého chování. Záškoláctví jako jedno z nejzávažnějších problémů základního i středního školství. Úmyslné zameškávání školního vyučování, za které mohou být dle českého právního systému trestáni rodiče. Příčinou útěků může být touha po dobrodružství nebo se může jednat o zkratovou reakci na nepříjemnou situaci anebo v nejhorším případě je motivem útěku zneužívání dítěte. Dále se v této kapitole velmi podrobně zabývám poruchou ADHD, což je porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Zmiňuji zde psychologické potřeby dítěte, vhodné školní prostředí, velikost třídy jakož i přístup učitele.

Čtvrtá kapitola nabízí ve školním prostředí některá možná řešení výchovných problémů. Zde se jedná o problémy vážné a traumatizující, z těchto mohou vzejít velké problémy jako reakce žáků na tyto negativní situace. Zde se zabývám velmi rozšířenou problematikou týkající se šikany. Školy se mohou pokusit šikanu potírat tím, že se přímo zaměří na potlačování asociálního chování a působit na zkvalitnění chování společenského. Školní stres je také součástí této kapitoly. Jde o negativní emocionální

prožitek, jako například úzkost, zlost, deprese a frustrace z písemné práce a zkoušení či kritického komentáře učitele.

Pátá kapitola obsahuje utváření sebevědomí žáka. U každého dítěte je vývoj sebevědomí odlišný. Formování sebevědomí je pomalý a složitý proces. Zmiňuji vývojové hledisko, dále vnitřní i vnější vlivy, působící na sebevědomí žáka a důsledky nízkého, vysokého a zdravého sebevědomí.

ANOTACE

Ve své práci jsem se zaměřila na problematiku, která je se začleňováním žáků ve chování související s agresivitou a kriminalitou školní mládeže, řešení výchovných problémů ve škole a rozvoji zdravého sebevědomí žáka. S těmito tématy související podkapitoly.

ANNOTATION

In my work I focused on the issue, which is very closely linked to the inclusion of pupils in classrooms. I pay attention to behavioral, behaviors associated with aggression and criminality of school children, solving educational problems in school and develop a healthy self-esteem pupil. With these issues are related subsections.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ČÁP, J., MAREŠ, M. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
2. ČÁNSKÁ, Z. Vliv aspirační úrovně, sebehodnocení a sebevědomí na výkon žáka ve škole. Diplomová práce. Praha: PFUK, 2003.
3. DLOUHÝ, P. (Ne)zdravé sebevědomí. Rodina a škola, 2003, ISSN 0035-7766.
4. FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
5. HARTL, J., HARTLOVÁ, M. Psychologický slovník. Praha: Budka, 1994. ISBN 80-7178-7303-X.
6. KASLÍKOVÁ, H. Sebevědomí a kooperativní vyučování. In Asertivita, sebereflexe a dramatická výchova: sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebevědomí“. Praha: PFUK, 1995. ISSN 0862-4461.
7. KYRIACOU, CH. Řešení výchovných problémů ve škole. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-945-3.
8. MARTÍNEK, Z. Asertivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-247-2310-5.
9. MAZÁNKOVÁ, L. Typologie výchovných potíží. Brno: Institut mezioborových studií, 2007.
10. MELGOSA, J., POSSE, R. Umění výchovy dítěte. Praha: Advent-Orion, 2003. ISBN 80-7172-613-3.
11. MILLEROVÁ, A. Dětství je drama. Praha: Lidové noviny 1995. ISBN 80-7178-786-8.
12. ŘEHOŘ, A. Metodické pokyny pro vypracování bakalářské a diplomové práce. Brno: Institut mezioborových studií, 2007.
13. SLOWÍK, J. Speciální pedagogika. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
14. TRIAN, A. Specifické poruchy chování a pozornosti. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2.
15. VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
16. VALIŠOVÁ, A. Asertivní výchovné působení a rozvoj sebevědomí. In Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova: sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebevědomí“. Praha: PFUK, 1995. ISSN 0862-4461.