

FILOZOFICKÁ FAKULTA, UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

KATEDRA PEDAGOGIKY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. VLASTA NĚMEČKOVÁ

Název práce v češtině: Poruchy chování u mladistvých v pedagogickém procesu

Název práce v angličtině: Behavioural disorders of adolescents in the pedagogical process

2010

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Vítěčková, Ph.D.

Poděkování

Chtěla bych poděkovat především vedoucímu práce, který se na mé práci podílel svou trpělivostí, konstruktivními připomínkami a cennými radami.

Také bych chtěla poděkovat kolegům, žákům za spolupráci a své rodině za jejich emoční podporu.

Prohlášení o původnosti práce:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

V Chomutově dne: 28. 6. 2010

Vlasta Němečková

vlastnoruční podpis

Resumé

Diplomová práce se zabývala problematikou poruch chování u mladistvých v pedagogickém procesu, příčinami poruch chování, jejich hodnocení a klasifikací. Jejím cílem bylo zmapovat poruchy chování, které ve velké míře narušují pedagogický proces. Posoudit a zjistit nejčastější druhy poruch chování, které se podílejí na nekázní během vyučovacího procesu. Práci tvoří dvě stěžejní oblasti. Jedná se o část teoretickou, která pomocí zpracování literárních pramenů popisuje a objasňuje hlavní příčiny poruch chování, definici poruch chování, jejich hodnocení a klasifikaci. Dále se práce zabývá se syndromem ADHD, možnými příčinami a vhodnými postupy při práci s dětmi, kázní ve třídě a řízení a zvládnutí školní třídy. druhá část práce je empirická sonda. Jejím cílem bylo pomocí zjištěných dat . posoudit a zjistit nejčastější druhy poruch chování, které se podílejí na nekázní během vyučovacího procesu.

Klíčová slova:

poruchy chování, ADHD, ADD, ODD, impulzivita, hyperaktivita, kázeň ve výuce, šikana, klima třídy, autorita učitele, motivace žáků, komunikace ve výuce, kooperace, trest, napomenutí, motivace, děti s LMD, agresivita

Resume

The dissertation dealt with the issue of behavioral disorders of adolescents in the learning process, the causes of behavioral disorders, their evaluation and classification. Its aim was to explore behavioral problems, which largely undermine the educational process. To assess and identify the most common types of behavior disorders, which contribute to the lack of discipline in the educational process.

The work consists of two key areas. The first is a theoretical part, by processing literature sources, that describes and explains the main causes of behavioral disorders, behavioral definition, evaluation and classification. Furthermore, the work deals with the ADHD syndrome, the possible causes and the appropriate procedures when working with children, discipline in the classroom and management of the class. The second part is an empirical probe. Its aim was to use the gathered data to assess and identify the most common types of behavior disorders, which contribute to the lack of discipline in the educational process.

Keywords:

behavior disorder, ADHD, ADD, ODD, impulsivity, hyperactivity, discipline in teaching, bullying, class climate, teacher's authority, motivating students, communication in teaching, cooperation, punishment, reprimand, motivation, children with LMD, aggressiveness

1	ÚVOD	1
	TEORETICKÁ ČÁST	2
2	PORUCHY CHOVÁNÍ	2
2.1	DEFINICE PORUCH CHOVÁNÍ.....	2
2.2	HODNOCENÍ PORUCH CHOVÁNÍ.....	3
2.3	KLASIFIKACE PORUCH CHOVÁNÍ.....	4
2.3.1	<i>Medicínské hledisko klasifikace poruch emocí a chování</i>	5
2.3.2	<i>Poruchy z hlediska pedagogického, školní praxe</i>	6
2.3.3	<i>Poruchy chování se sociálním základem</i>	7
2.3.3.1	Poruchy chování disociálního rázu.....	7
2.3.3.2	Poruchy chování asociálního rázu.....	13
2.3.3.3	Poruchy chování antisociálního rázu.....	15
2.3.3.4	Porucha opozičního vzdoru.....	16
2.3.3.5	Agresivní poruchy chování.....	20
2.3.3.6	Emoční poruchy a poruchy chování.....	23
2.3.4	<i>Hlavní příčiny poruch chování</i>	24
2.3.4.1	Jiné příčiny nevhodného chování žáků.....	26
2.3.5	<i>Prognózy a doporučení</i>	27
2.3.6	<i>Náprava</i>	28
2.3.7	<i>Příčiny agresivních poruch</i>	28
3	HYPERAKTIVITA S PORUCHOU POZORNOSTI ADHD (ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER)	29
3.1	SYNDROM HYPERAKTIVITY.....	30
3.2	PROJEVY HYPERAKTIVITY.....	30
3.3	SOCIÁLNÍ DŮSLEDKY HYPERAKTIVITY.....	33
4	VÝVOJOVĚ PODMÍNĚNÉ ZMĚNY PORUCHOVÉHO CHOVÁNÍ	34
5	MOŽNÉ PŘÍČINY A VHODNÉ POSTUPY	35
5.1	DOPORUČENÍ PŘI PORUCHÁCH EMOCÍ A PORUCHÁCH CHOVÁNÍ.....	35
5.2	MOTIVACE NEŽÁDOUCÍHO CHOVÁNÍ.....	38
6	KÁZEŇ	38
6.1	UŽITÍ NAPOMENUTÍ.....	40
6.2	POUŽÍVÁNÍ TRESTŮ.....	41
6.2.1	<i>Podstata trestů</i>	41
7	ŘÍZENÍ A ZVLÁDÁNÍ ŠKOLNÍ TŘÍDY	42
7.1	TECHNIKY MODIFIKACE CHOVÁNÍ.....	42
7.2	HLEDISKA ŘÍZENÍ A ZVLÁDÁNÍ ŠKOLNÍ TŘÍDY.....	42
8	EMPIRICKÁ ČÁST	44
8.1	CÍL EMPIRICKÉ SONDY.....	44
8.2	POPIS A CHARAKTERISTIKA VÝBĚROVÉHO VZORKU.....	44
8.3	POUŽITÉ METODY.....	48
8.3.1	<i>Dotazník</i>	48
8.3.2	<i>Rozhovor</i>	49

8.3.3	<i>Analýza osobní dokumentace</i>	51
8.4	METODY SLOUŽÍCÍ KE ZPRACOVÁNÍ DAT	52
8.5	PRŮBĚH ŠETŘENÍ.....	52
8.6	HYPOTÉZY	54
9	ZÍSKANÁ DATA A JEJICH INTERPRETACE	55
9.1	SPISOVÁ DOKUMENTACE	55
9.2	ROZHOVOR.....	55
9.3	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKŮ	56
10	SHRNUTÍ A VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ	107
10.1	VYHODNOCENÍ ROZHOVORU.....	107
10.2	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU.....	108
11	ZÁVĚR	110
12	VHODNÁ DOPORUČENÍ	110
13	SLOVA NA ZÁVĚR	112
14	POUŽITÁ LITERATURA	114
15	SEZNAM PŘÍLOH	116

*Každý člověk má dvojí vychování:
jedno, jehož se mu dostává od jiných, druhé
důležitější, které si dává sám“.*

Edward Gibbon

1 Úvod

Problémové chování žáků - chování, které je pro učitele nepřijatelné. Domnívám se, že vybrané téma diplomové práce „Poruchy chování u mladistvých v pedagogickém procesu“ je stále velmi aktuální. Nevhodné chování mládeže je jevem, který se stává problémem naší doby nejen ve školách. Před tímto problémem není možné zavírat oči, protože nevhodné chování může zasáhnout do života každého z nás.

Poruchy chování jsou do jisté míry závislé na pozorovateli. Podoby problémového chování, které jsou příčinnou nekázně při vyučování jako je přílišné mluvení bez vyvolání a dovolení, hluchost (jak verbálního charakteru, např. pokřikování na spolužáky, tak i neverbálního charakteru), odmítání vykonávat zadanou práci, neplnění zadaných úkolů, bezdůvodné odbíhání z lavic, slovní urážky učitele, ničení věcí, nebo i fyzické násilí jsou velmi častým jevem i pozdní příchody do vyučování.

S problémovým chováním žáků si učitel klade otázky, kterými zkoumá své vlastní chování. Po přezkoumání vlastního chování může učitel dojít k závěru, že základní příčinou obtíží je on sám. Např. tím, že vnímal urážku, kde nebyla, zbytečně na dětech hledal chyby, atd...

Kázeň žáků ve školách je jeden z hlavních stresorů učitelského povolání a vyvolává hodně otázek nejen mezi odborníky, ale i v širokém okruhu veřejnosti. Následkem toho všeho je, alarmující skutečnost, že zkušené učitelé odchází ze školství.

Práce je zaměřena na analýzu problémů souvisejících s poruchami chování, také na faktory, které mohou zapříčinit jejich vznik u dětí a mládeže, dále na prevenci, jako jeden z nejvýznamnějších prostředků boje proti nekázni mladistvých nejen při vyučování.

Empirická část práce je zaměřena na poruchy chování, které ve velké míře narušují pedagogický proces.

Při zpracovávání tématu jsem vedle použité odborné literatury, kterou uvádím v závěru práce, čerpala ze své dosavadní praxe a zkušenosti kolegů, dále jsem použila i některé poznámky a informace získané během studia, a proto nemohu vždy uvést přesný zdroj.

Teoretická část

2 Poruchy chování

2.1 Definice poruch chování

Poruchy chování lze charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídajícího jeho věku, eventuálně na úrovni svých rozumových schopností (Vágnerová, 2004, s.779).

Poruchy chování mohou být posuzovány z hlediska pedagogického, sociálního a medického.

Poruchami chování, situací obtížně vychovatelné, popřípadě sociálně a morálně narušené mládeže se zabývá etopedie.

- Základním rysem těchto poruch je chování, kterým jsou v různé míře, opakovaně dlouhodobě narušovány sociální normy (Vágnerová 1996)
- Trvalé a výrazné potíže v chování ve smyslu hyperaktivity (méně často hypoaktivity), výrazná odchylka od vývojové normy IQ alespoň 70
- Nerovnoměrně rozložení rozumové schopnosti, poruchy pozornosti,
- Vliv sociálního prostředí, především rodiny, která má význam pro formování osobnostních rysů dítěte. Jestliže rodinné prostředí působí nedostatečně nebo nevhodně, zvyšuje se riziko rozvoje nežádoucích osobních charakteristik.
- Genetické dispozice vedou k disharmonickému vývoji osobnosti s odchylkami v rozvoji emočních a volních charakteristik.
- Oslabení nebo porucha CNS se odráží v projevech chování. Jejím základem je kolísavost emočního ladění, impulzivita a schopnost sebeovládání.

2.2 Hodnocení poruch chování

Poruchy chování jsou v zásadě dvojího typu:

1. **Neagresivní** – dochází zde k porušování sociálních norem, ale nejsou spojeny s agresivitou (lži, záškoláctví, útky, toulání).
2. **Agresivní** - kde je navíc podstatné násilné porušování a omezování práv ostatních (šikana, sebepoškozování, přepadení, týrání)
3. **Závislostní** - tj. drogové, alkoholové atd. závislosti (Sochůrek)¹

Toto dělení není v mnoha případech jednoznačné. V případě neagresivních poruch může v dalších fázích sekundárně vyvolávat agresivitu, např. závislostní chování

Při komplexním hodnocení se zaměřujeme na posuzování těchto projevů:

- četnost projevů
- jejich variabilita
- doba, kdy se poprvé objevily
- intenzita a závažnost projevů
- vztah k okolnostem – příprava a promyšlenost činu
- sociální charakter – chování ve skupině

O poruchách chování hovoříme obvykle až ve středním školním věku, ale může k nim docházet vlivem nepříznivých okolností již u dětí předškolního věku (Vágnerová 1995).

Poruchy chování dále dělíme na:

- porucha chování ve vztahu k rodině
- nesocializovaná porucha chování
- socializovaná porucha chování
- porucha opozičního vzdoru
- závislostní chování

Kategorie jsou utvořeny podle různých třídících kritérií – prostředí, kde se poruchy chování

¹ Sochůrek, Sociální patologie, přednáška Liberec 2002

vyskytují, socializace jedince i vývojového období. Jednotlivé syndromy jsou často přítomni i u dalších poruch jako jsou poruchy přizpůsobení, poruchy sociálních vztahů nebo hyperkinetické poruchy.

2.3 Klasifikace poruch chování

Poruchy chování i obtížné vychovatelnosti mohou vznikat z velmi rozmanitých příčin. Vyskytuje-li se více etiologických momentů zároveň, působí na sebe navzájem a vytvářejí tak velmi pestrý obraz výsledného chování. Vzájemnou kumulací a kombinací různých příčin je podmíněna velká rozmanitost následků.

Vyskytne-li se několik etiologických momentů zároveň, je důležité určit, které z nich jsou prvotné a které druhotné. Chování nerespektuje sociální normy, platné v dané společnosti. Jedinec je schopen pochopit význam norem a přesto je nerespektuje nebo se jimi neřídí. Pocity viny ve vztahu k důsledkům vlastního jednání chybí.

V adolescenci, to je věk asi od patnácti do dvaceti let, dochází k další proměně osobnosti dospívajícího, který se stále více osamostatňuje. Je to období klidnější než období puberty, ale je ještě stále problémové. Mladistvý má v této době pocit, že může všechno snadno a bez odkladu dosáhnout. Chce uspokojovat všechny své potřeby ihned bez odkladu, bez ohledu na jiné, pokud možno i bez vynaložení většího úsilí.

Teprve v období adolescence lze diagnostikovat poruchy osobnosti, které jsou trvalé a už od dětství se projevují značně problematickým chováním, výchovně málo ovlivnitelným.

2.3.1 Medicínské hledisko klasifikace poruch emocí a chování

V mezinárodní klasifikaci nemocí najdeme základní třídění poruch chování. Poruchy chování patří do skupiny poruch diagnostikovaných obvykle v dětství a v dospívání.

Vybrané kategorie poruch chování a emocí se začátkem obvykle v dětství.

Hyperkinetické poruchy F90	Porucha aktivity a pozornosti Hyperkinetická porucha Jiné hyperkinetické poruchy
Poruchy chování F91	Poruchy chování vázaná na vztahy k rodině Nesocializovaná porucha chování Porucha chování samotářského typu Nesocializovaná agresivní porucha chování Socializovaná porucha chování Porucha chování skupinového typu Skupinová delikvence Poklesky v souvislosti v členství gangu Krádež s partou Opoziční vzdorovité chování Jiné poruchy chování Poruchy chování nespecifikované
Smíšené poruchy chování a emocí F92	Depresivní porucha chování Smíšené poruchy chování a emocí Porucha chování spojená s emoční poruchou F93 (úzkostná porucha apod.) Porucha chování spojená s neurotickou poruchou Smíšená porucha chování a emocí nespecifikovaná
Emoční poruchy F93	Separáčnická úzkostná porucha v dětství Fobická anxiózní porucha v dětství Sociální anxiózní porucha v dětství Porucha sourozenecké rivality Jiné dětské emoční poruchy Poruchy identity Nadměrně úzkostná porucha Dětská emoční porucha Dětské emoční poruchy nespecifikované
Poruchy sociálních funkcí F94	Elektivní mutismus Selektivní mutismus Reaktivní porucha přichylnosti dětí Porucha desinhibovaných vztahů Citově chladná psychopatie Syndrom ústavního dítěte Jiné dětské poruchy sociálních funkcí Porucha dětských sociálních funkcí nespecifikovaná

(Sochůrek)²

² (Sochůrek, Sociální patologie, přednáška Liberec 2002). Pracuji s dětmi, kteří mají poruchu emocí a chování, proto se s touto klasifikací často setkávám.

2.3.2 Poruchy z hlediska pedagogického, školní praxe

Jak uvádí Vojtová (2004, s 88, podle Cole, Visster, Uptán, 1998, s 25-28) „v zahraniční literatuře speciálně pedagogické literatuře se setkáváme s jednodušším přístupem ke třídění poruch chování do tří základních oblastí. Kritériem je přitom charakter chování, kterým se porucha projevuje“:

- **Poruchy chování vyplývající z konfliktu** – záškoláctví, lhaní krádeže.
- **Poruchy chování spojené s násilím** – agrese, šikana, loupeže.
- **Poruchy chování související se závislostí** – toxikomanie, závislost na automatech.³

Další možné třídění poruch chování vychází z klasifikace Myschkera (Vojtová 2004, s 88, Myschker, 1993, in: Hillenrand, 1999), respektuje školské i psychiatrické hledisko a rozděluje poruchy emocí a chování do 4 skupin:

- 1) **Poruchy chování s externími vlivy** – patří sem agrese, hyperaktivity, porucha pozornosti, impulzivita.
- 2) **Poruchy chování s interními vlivy** – strach, komplex méněcennosti, úzkostnost, ztráta zájmu o dění, poruchy spánku.
- 3) **Nezralé sociální vztahy** – snížení schopnosti koncentrace, infantilní chování, snadná unavitelnost, snížená výkonnost.
- 4) **Socializovaná delikvence** – násilnické chování, vznětlivost, nezodpovědnost, poruchy vztahů.

Možnosti výchovné intervence v případě již rozvinutých poruch chování jsou často omezené vzhledem ke složitosti příčin jejich vzniku. Učitel často poruchu chování odhalí, diagnostikuje ji, řešení problému však může zůstat mimo jeho dosah a kompetence. Učitel má možnost v pravidelném kontaktu vnímat změny jejich vývoje, současně s tím si může uvědomit zásadní změny v chování žáka, v jeho projevech, životním tempu, postojích a zájmů atd.

Je třeba lidsky i odborně objektivního pohledu na žáka. Podle Novotné, Kremlíčkové (1997) rodič této objektivitě není schopen. Nejčastěji se jedná o poruchy spojené s neschopností vydržet v klidu, soustředit se na daný úkol – nesoustředěnost, hyperaktivita, neposlušnost, poruchy vyvolané účinkem návykových látek, poruchy komunikace.

³ Dle mého názoru je třídění poruch podle Vojtové velmi jednoduché a výstižné.

Kázeňské přestupky proti školnímu řádu (Školní řád). Každá škola má vytvořený svůj systém a sankcí, jenž je třeba dodržovat.

2.3.3 Poruchy chování se sociálním základem

2.3.3.1 Poruchy chování disociálního rázu

- nápadné, různě závažné odchylky od obvyklých způsobů jednání, některé poruchy se mění s věkem, s vyspíváním jedince, některé zanikají, jindy se musí zapracovat

- **Zlovyky** (*nežádoucí návyky*) – vznikají na základě opakování činnosti, např. dumlání, kousání nehtů
- **Návykové nechutenství**
- **Nespavost**
- **Vzdorovitost** – projev odporu až protestu proti výchovnému působení, podoba pasivní nebo aktivní
- **Lhavost** – musíme rozlišovat o jaký druh se jedná, dětská lež je fantazijní, ale jinak se lež nesmí bagatelizovat, protože se může jednat o průvodní projev psychického onemocnění
- **Krádeže** – zvažovat, co dítě vedlo ke krádeži
- **Záškoláctví a útěky** - spojeno s nepříznivou situací

Poruchy sociálních vztahů – narušená přirozená interakce, negativní přijmutí vzorců chování, nenaplnění základních potřeb (potřeba bezpečí, jistoty, emocionální vazby...)

Zásadní význam má rodina, dalším významným sociálním faktorem jsou vrstevnické skupiny a zájmové skupiny.

Tyto poruchy jsou průvodním jevem nebo výsledkem narušení výchovného procesu nebo širších sociálních vztahů. Liší se výrazností projevů i možnostmi jejich odstranění.

Podle Kremlíčkové a Novotné (1997) jsou nejméně společensky závažné. Jsou to projevy chování, které vznikají na základě opakování činnosti. Vznikají jednak následkem chyb ve výchově, ale i následkem chorob a úrazů, nebo nadměrné zátěže člověka. Kábele (1998) uvádí, že jde spíše o dílčí a krátkodobé výstřelky v chování jedinců, často typické pro určitou věkovou kategorii. Pohybují se na hranici normy a patologie. Výskyt těchto poruch je časově omezen a jsou odstranitelné běžnými pedagogickými prostředky a metodami.

☐ Lži

Předškolní dítě často nechápe podstatu nepravdivého sdělení a proto v tomto období nemá lež takový význam jako ve věku školním. Při hodnocení lži je významná frekvence jak často dítě lže, komu lže a specifičnost situací, ve kterých lže. Lež může být obranou v zátěžové situaci, kterou neumí jinak vyřešit.

- Smyšlenka- konfabulace - vzniká záměnou vzpomínek s fantazijními představami.
- Lež bájevá - pseudologia phantastica - projevuje se vymyšlením nepravdivých příběhů, ve kterých dítě hraje hlavní úlohu.
- Pravá lež - je charakterizovaná vědomím nepravdy, dítě si uvědomuje, že mluví nepravdu. Vyskytuje se až u dětí staršího školního věku. jedinec je schopen rozlišit pravdu od nepravdy a ví, že dělá špatnou věc. Pravá lež je typická i sledováním nějakého účelu, který u smyšlenek předškolního věku prakticky chybí.

Ve školním věku má hodnota lži jiný význam. Dítě je schopno odlišit pravdu od nepravdy a ví, že je lhaní zakázané. Jestliže lže i za těchto okolností, znamená to buď:

a) *že sleduje nějaký cíl, kterého nemůže dosáhnout jinak*

b) *nemůže ovládnout potřebu říkat něco jiného než pravdu, přestože z toho nic nemá*

(Vágnerová, 1996).

Při hodnocení lži je důležitý věk, frekvence, a komu dítě lže. Důležitý je také účel, který jedince ke lhaní vedl.

- Lež může být obranou v zátěžové situaci, kterou jedinec nedokáže řešit jinak, než lží.
- Lhaní jako obranný mechanismus spočívá v zapírání nějaké obyčejné, snadno zjiřitelné skutečnosti, která dítěti přináší negativní zážitek.
- Lži zaměřené na poškozování jiné osoby nebo k dosažení vlastního prospěchu, bez ohledu na ostatní, jsou motivovány jinak. Nelze je považovat za druh obrany a bývají spojeny s dalšími negativními projevy vlastností jako je egoismus, necitelnost atd.

U takových dětí jde o závažnější odchylku a prognóza je velmi špatná (Vágnerová, 1996).

Lež jako porucha chování, bývá spojována – a často neprávem – s úplným selháním dítěte.

Všichni vědí, že lhat se nemá, že ten, kdo lže, také krade ... atd. Při pedagogickém

posuzování lži jako poruchy chování je nezbytné vždy sledovat kdo lže, proč lže, jaké má pro

lež motivy a jaké jsou její následky. Z hlediska výchovných záměrů a pravidel školy je obtížné nechat tento jev bez povšimnutí, avšak z hlediska dalšího vývoje žáka je nebezpečné se zmíněnými okolnostmi lži nezabývat. Lež jako takovou však nelze bagatelizovat, neboť může být jednak průvodním jevem psychického onemocnění, nebo závažnou formou predelikventního chování.

Výchovná opatření se většinou odbyvají ve formě trestu žákovi. Povinností učitele je uvažovat o širších souvislostech, aby svým opatřením neposílil další druhy chování mimo normu (Novotná, Kremlíčková, 19977).

☐ Záškoláctví

Podle Vágnerové (1995) může mít charakter plánovaného jednání. Může být výrazem odmítání, neochoty nebo neschopnosti akceptovat povinnost docházet do školy. Důvody, proč se dětem nechce do školy, mohou být různé – nuda ve třídě, strach ze spolužáků, vliv party. Záškoláctví je chápáno jako jedna varianta agování, často spojeného s delikvencí a rozvrtným způsobem chování. Záškoláci dokáží absenci před svými rodiči dlouho tajit.

Při snaze o řešení problémů záškoláctví se často rozlišuje mezi psychodynamickými přístupy, které se zabývají poruchami myšlení, citění a chování a působí běžnými prostředky některé z forem individuální, skupinové nebo rodinné terapie. (Julian Elliot, Maurice Place 1998). Čím dříve se záškoláctvím budeme zabývat a najdeme jeho příčinu, tím větší je naděje na jeho odstranění.

Záškoláctví je tedy přestupek žáka, který úmyslně zanedbává docházku do školy. Je to porušení školního řádu, který vyplývá ze školského zákona, který obsahuje ustanovení o povinné školní docházce.

Příčiny záškoláctví :

- nesprávná výchova
- špatný prospěch
- nevhodné působení učitelů
- školní maladaptace
- strach ze školy

Počátkem záškoláctví může být impulzivní jednání, jehož následky s sebou nesou nutnost dělat další přestupky proti obecně platným normám.

Podle Matějček (1991) lze charakterizovat záškoláctví jako komplex obranného chování únikového charakteru – jeho cílem je se vyhnout subjektivně neúnosné zátěži – jeho počátkem bývá jak uvádí obvykle impulsivní jednání, jehož následky sebou nesou nutnost dělat další přestupky proti obecně platným normám (lhát, podvádět, utíkat,...)

U starších dětí záškoláctví může mít charakter plánovaného jednání a může se realizovat ve skupině, mnohdy pod tlakem ostatních členů party nebo naopak, pod vlivem velké přitažlivosti party. V tomto případě nemusí jít o obranný mechanismus, ale mnohdy spíše o nedostatečné zafixování a nerespektování příslušných sociálních norem. Může být výrazem neochoty nebo neschopnosti akceptovat povinnost, která nepřináší aktuální uspokojení. Může být výrazem odlišného socializačního vývoje a trvalejší změny adaptačních mechanismů.

Obecně lze říci, že čím je dříve se záškoláctví projeví, čím je častěji plánovanější, tím méně příznivá je prognóza k nápravě (Vágnerová, 1996).⁴

☐ Útěky a toulání

Jsou podobnou, závažnější variantou únikového jednání, v tomto případě z rodinného prostředí. Motivem je často touha po dobrodružství, jindy snaha uniknout výchovným zásahům. Existují různé formy útěků, které mají odlišný projev, ale i různou motivaci.

Reaktivní, impulsivní útěky jsou zkratkovitou reakcí na nepříjemnou situaci doma nebo ve škole, kterou dítě jiným způsobem nezvládlo. Smysl takového jednání může být v úniku před negativním prožitkem. Takto motivovaný útek bývá ojedinělý a po vyšetření problému se již neopakuje.

Plánované a připravované útěky vyplývají obvykle z chronických problémů a mívají přesný cíl, tj. osobu, ke které dítě uteče a u níž hledá ochranu v subjektivně neúnosné situaci. Dítě se obvykle nechce vrátit a dalo by přednost možnosti zůstat v novém prostředí.

⁴ Záškoláctví je nečastější disociační porucha, se kterou se setkávám ve své praxi. V závěru práce navrhuji její eliminaci.

Opakované útky lze považovat za maladaptivní, stereotypní reakci na chronický konflikt. Bývá projevem závažnější odchylky jak v chování rodiny, tak osobnosti dítěte. Setkáváme se s ním např. v případě nedostatečného citového vztahu rodičů a dítěte, při rozvrácení rodiny a špatné rodinné atmosféře, která dítěti nepřináší nic pozitivního.

Chorobné útky jsou výrazem nějakého onemocnění. Mohou mít ráz impulsivního jednání. Dítě náhle utíká, aniž by předem něco plánovalo a aniž by mělo k útěku nějaký důvod. Takovéto útky se mohou projevit i u epileptických dětí, které mohou mít na dobu útěku amnézii, nebo u dětí s jiným organickým postižením mozku, nebo u dětí psychotických

☐ Toulání

Je charakteristické dlouhotrvajícím opuštěním domova, které většinou navazuje na útky a záškoláctví. Sklon k toulání mohou mít děti, u kterých se projeví odchylky ve vývoji osobnosti trvalejšího rázu, např. psychopatické děti, nebo děti citově chladné na základě vrozené anomální dispozice. Jejich společným rysem je nedostatečnost citové vazby k lidem a určitému zázemí, které buď vůbec neexistuje, nebo je tyto děti nejsou přiměřeným způsobem akceptovat.

Dítě se často toulá samo nebo v partě a jejich činnost bývá obvykle spojena s dalšími závažnějšími adaptačními odchylkami /krádeže, drogy, prostituce/.

☐ Krádeže

Krádeže jsou charakterizovány záměrností a předpokladem takového stupně rozumové vyspělosti jedince, kdy je schopen pochopit pojem vlastnictví a akceptovat normu chování, která vymezuje odlišný vztah k vlastním a cizím věcem.

Je důležité zvažovat, co dítě ke krádeži vedlo. Výchovná opatření je však třeba dobře vážit. Trest může tuto poruchu chování dále posilovat, ale její příčiny neodstraní. (Marie Novotná, Marta Kremličková 1997).

Dětské krádeže bývají různé a jejich závažnost vyplývá z několika možných kritérií :

- místo krádeže
- způsob krádeže
- cíle krádeže
- frekvence krádeže

Závažné jsou plánované a předem promyšlené krádeže, které se vyskytují až ve straším školním věku. Mohou být prováděny v partě i samostatně. Jejich prognóza je tím nepříznivější, čím je dítě mladší.

Krádeže, které jsou prováděny v organizovaně v partě mladistvých dosti často přecházejí v delikventní činnost, která je spojena s takovými sociálními důsledky, jež podstatně ovlivňují další adaptaci takového jedince.

Cíl krádeže a motivace, která k takovému jednání vedla, může být velmi variabilní a signalizovat jaké problémy dítě má :

- krade pro druhé
- krade pro sebe
- krade pro partu

Vzácně se můžeme setkat s kleptomanií.(Vágnerová, 1996)

Prostituce – je jednou forem sociálněpatologického chování dětí a mladistvých

„Dětská prostituce je provázána záškoláctvím či úplnou absencí školní docházky a znamená tak deficit vzdělání nejen odborných předmětů, ale i základních sociálních dovedností, a deficit informací z oblasti výchovy ke zdravému životnímu stylu, rodičovství atd. Deficit vzdělání bývá svázán s deficitem zájmových, odpočinkových a sportovních aktivit, které k životu dítěte neodmyslitelně patří. Dětem se nedostává ani kontaktu s vrstevníky pro společenskou hru, věku přiměřené hračky, i když malým dětem provozujícím prostituci nechybí někdy v ruce panenka jako smutná připomínka jejich dětství“.

(Vaníčková, 2007, s. 63)

Rizikové faktory pro vznik prostituce:

- osobní zkušenost se sexuálním zneužitím v dětství
- nedostatečně naplňované základní potřeby dětí – příčina může být např. rozpad rodiny, osobní zkušenost s tělesným nebo psychickým týráním, hrubým zacházením, nevhodný model rodičů, školní problémy - následkem je rozvoj psychické deprivace nebo subdeprivace dětí
- nedostatek vzdělání (Vaníčková, 2007)

Podle některých autorů má prostitutivní chování dvě základní charakteristiky:

1. propůjčování se k sexuálnímu styku za úplatu
2. střídání i několika partnerů denně

Malinová uvádí rozdělení na faktory biologizující (na základě somatických poruch) a psychologizující (příčiny sexuální přelétavosti). Oba tyto přístupy však zcela opomíjejí prostituci jako sociální jev.

Druhy prostituce:

- podle typu vztahu mezi pohlavími – homosexuální, která je převážně mužská
 - heterosexuální, která je převážně ženská
- podle způsobu a místa navazování kontaktu

(Sochůrek, 2001)

2.3.3.2 Poruchy chování asociálního rázu

Jedinec porušuje spol. morální normy (poškozuje sebe), nedochází k porušování právních norem.

Podle Novotné, Kremlíčkové jsou to poruchy, které představují chování závislostní. Edelsberger, Kábele (1988) uvádějí, že toto chování neodpovídá společenské morálce, poruchy jsou závažnější než poruchy disociální, ale ještě nejsou zaměřeny na ničení společenských hodnot. Jedinec se sám vylučuje ze společnosti, ale sám pro ní nevystupuje.

- ❑ **Negativismus** - je odmítnutí všech zásahů a podnětů zvenčí, stáhnutí se do sebe
- ❑ **Sebepoškozování, sebevražda** – buď průvodní jev psychické poruchy či nemoci, nebo pokus na sebe upozornit
- ❑ **Sexuální deviace** – poruchy chování spojované s uspokojováním sexuální potřeby člověka např. fetišismus, voyerství, zoofilie, nekrofilie...
- ❑ **Sexuální deviace**
- ❑ **Závislosti** – závislost na chemické substanci, na ideji, na jiném člověku:
 - Toxikomanie
 - Alkoholismus

- Kofeinismus
- Nikotismus
- Patologické hráčství
- Závislost na psychických kultech

Drogy - ovlivňují nějakým způsobem naše prožívání okolní reality mění naše “vnitřní” naladění, působí na psychiku. Znamená tělesnou a duševní závislost na určité látce, která ovlivňuje fyziologické a duševní projevy. Závislost lze definovat jako soubor psychických a somatických změn, které se vytvoří jako důsledek opakovaného užívání drogy.

Edelsberger, Kábele (1988) uvádějí, že jde o závislost jedince na užívání drog. Podle Sováka (1972) jde o chorobný sklon k pravidelnému a záměrnému užívání různých jedů a chemických látek k dosažení určitých psychických změn.

Tendence zkusit drogu je posilována sociálně. K první zkušenosti dochází nejčastěji ve společnosti vrstevníků. Osobnost narkomana, bez ohledu na typ drogy, se vyznačuje postupnou ztrátou dosažené úrovně socializace a morálního vývoje, zafixovaných sociálních norem a návyků. Takového jedince postupně ovládá pouze jeden zájem a tím je potřeba získat drogu. Ostatní hodnoty ztrácejí svůj význam. K užívání drog mají větší sklon děti a mladiství s primárně disharmonickým vývojem osobnosti, nezralí a nevyrovnaní, trpící citovou deprivací nebo naopak, příliš senzitivní, labilní, eventuelně s neurotickými projevy.

Motivací k užívání drogy může být snaha zbavit se pocitů méněcennosti a nepříjemné tenze, úzkostí a strachu nebo pocitu prázdnoty. Experimentování s drogou může vyplývat i z nudy a z nedostatku jiných, atraktivnějších podnětů. Může zde však také fungovat jiný mechanismus – zvědavost, sociální nápodoba ve skupině, někdy i nátlak skupiny (Vágnerová 1995, Edelsberger, Kábele 1988).

Některé děti začnou brát drogy, protože se dostanou do party, kde se berou drogy
Některé z nudy, chtějí to jen zkusit, jiné mohou mít i vzor v rodině. Nefunkčnost rodiny, nezájem rodičů.

Varovné příznaky, kterých by si měl učitel všimnout: výkyvy v náladě, ztráta sebekontroly, negativistické stavy, opakující se absence ve škole, změny tělesných funkcí (např. výraz očí, spavost...)

Závažné je pokud se u jedince vyskytuje více těchto známek současně. Ale třeba i jen jedna jediná z nich je důvodem k zamyšlení.

Patří sem:

- nálezy drogy nebo pomůcek k jejich využití
- změna či ztráta přátel a kamarádů, náhlé izolování se od vrstevníků
- seznámení se s nevhodnými lidmi, většinou staršími
- ztotožňování se s drogovou kulturou
- náhlé zhoršení vzhledu
- náhlé zhoršení prospěchu a chování
- neomluvené hodiny a pozdní příchody do školy
- větší náladovost, úzkostné stavy
- náhlé zhoršení chování, agresivita, konfliktnost
- ztráta kvalitních zájmů a zálib
- viditelná únava a spavost při vyučování
- krádeže ve třídě a v domácnosti
- jasný důkaz nálezu toxických látek v moči
- podrážděnost a nervozita

2.3.3.3 Poruchy chování antisociálního rázu

Vyznačují se největší mírou společenské nebezpečnosti a nejvyšším stupněm narušení chování. Jsou trestně stíhatelné jako přestupky nebo trestné činy. Jedinec poškozují společnost, překračuje právní normy, jde o trestnou činnost

Zabití, vražda

Ublížení na zdraví

Pohlavní zneužití – pohlavní styk nebo sexuálně motivované chování s osobou mladší patnácti let

Znásilnění - vykonání soulože proti vůli oběti, většinou ženy, za použití násilí nebo hrozby násilím

Krádeže

Vandalismus

☐ *Sprejerství*

☐ *Loupežná přepadení*

Pro formy chování, které se dostávají do konfliktu se zákonem, se užívá termín delikvence

Oslabení nebo porucha centrální nervové soustavy

..... převážně na bázi prenatálního poškození. Představuje určitou dispozici pro vznik adaptačních poruch tohoto rázu. Jejím základem je kolísavost emočního ladění, impulzivita a nižší schopnost ovládnutí.

1. Hledisko : Chování nerespektuje sociální normy platné v dané společnosti jedinec je intelektuálně schopen pochopit význam norem jedinec tyto normy neakceptuje nebo se jimi nedokáže řídit
2. Hledisko : Agresivita jako rys osobnosti nebo chování, při kterém jsou narušována základní práva ostatních. Prožitek takového jednání je lhostejnost k pocitům k oběti či naopak, sadistického zaměření (Vágnerová, 1996).

2.3.3.4 Porucha opozičního vzdorů

Název „Porucha opozičního vzdorů se stále více používá ve speciální pedagogice i v obecné pedagogice. Porucha se řadí mezi disociální poruchy osobnosti

Toto označení poruchy se užívá u poruch chování jedinců mladšího školního věku, do deseti let věku. Tato porucha převažuje u chlapců a bývá spojena s hyperkinetickou poruchou.

Vzdor se projevuje hlavně v období mezi 2 až 3 rokem a potom později ve starším školním věku a okolo puberty a později. S věkem většina přechází do nesocializované poruchy chování, část do socializované poruchy chování, malé procento nemá v adolescenci s chováním problémy.

Často se objevuje :

- nestimulující sociální prostředí;
- dysfunkční rodina;
- problémy a selhávání ve škole.

V období puberty je to o tom „já“, je to vlastně snaha o osvobození se od závislosti na rodičích, což také souvisí s gendrem (s pohlavím).

Porucha opozičního vzdoru v období staršího školního věku a v pubertě je neposlušnost, výrazně vzdorovitě, provokativní chování, odmítání pravidel, vymykání chování normálním způsobům.

Symptomy poruchy:

- vzdor;
- neposlušnost, neovladatelnost;
- nepřátelství;
- provokace;
- hrubost, trápení druhých;
- obviňování druhých;
- nekooperativnost;
- chování signalizuje narušený vztah k autoritě;
- odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých;
- ve vztahu k autoritě - často podceňuje konfrontaci, obviňuje druhé ze svého neúspěchu;
- chování k ostatním – agresivní, necitlivé, hostinní (nepřátelské), negativismus;
- zlost, podrážděnost;
- nízká frustrační tolerance;
- hádky;
- přecitlivělost na kritiku;
- podezřívavost;
- mstivost;
- někdy obscénní mluva;

(Train,2001, s. 188,189)

Poruchy opozičního vzdoru můžeme dělit na:

- *neselektivní (nevýběrová)* - bez konkrétního vztahového či situačního rámce, neváže se na nějakou osobu nebo situaci
- *selektivní (výběrová)* - výhradně vůči určité osobě, konkrétní skupině lidí, v konkrétní instituci nebo konkrétní situaci
- *maladaptivní* - velmi často se váže na příchod nového partnera nebo v kontextu sourozenecké rivality, při narození mladšího sourozence, ale může být jako důsledek psychické, sexuální či tělesné traumatizace dítěte

Pedagog i rodič, musí s tímto obdobím počítat. Děti hledají rovnováhu mezi novou a starou rolí, mezi odkázaností a mezi zodpovědností. Toto jsou období, která jsou z hlediska vytváření poruchy chování (poruchy opozičního vzdoru) nejrizikovější.

V souvislosti s poruchou opozičního vzdoru často mluvíme i o poruše maladaptivní, což znamená, že nedovede vyrovnat s novou školní situací novou školní situací, nebo životní situací. Dítě může změnu vnímat jako trauma, reakce může být např. že odmítá pravidla

Faktory mohou být:

- *vnější prostředí*
- *povahové faktory*
- *genetické*
- *vnitřní faktory dítěte* – zde hrají velkou roli negativní emoce a momentální pocity dítěte a jeho nepřizpůsobivost, častěji se tyto faktory objevují u chlapců již před pubertou u dívek až později
- *rodinné faktory* – nejčastěji jsou to konflikty mezi rodiči (rozvod), nezaměstnanost rodičů (deprese nebo nedostatek financí v rodině), někdy to bývají nadměrné nároky kladené rodiči na dítě nebo naopak nezáměr rodičů, autoritářství, agrese, která může být spojená s alkoholismem některého z rodičů, nervózním hlasem dán nějaký příkaz, vyhrožování, kritizování, ponižování, také to může být i neustálé dohlížení a kontrolování, nebo nevstřícnost ze strany rodičů

Způsoby a formy závisí nejen na dítěti samotném, ale i na jeho fyzické zdatnosti, psychice a frustrační toleranci. Závisí také na prostředí, dosavadní získanou zkušeností s chováním lidí v jeho okolí. Velmi důležitou roli hraje také jak dospělí reaguje na interakce, jestli je dospělí schopen pracovat s opozičním chováním dítěte a reagovat tak, aby ho posiloval nebo naopak eliminoval.

„Často se porucha chování, kvůli které je dítě dané do ústavní péče, diagnostického ústavu, posiluje traumatizací, přidává se negativismus a opoziční vzdor, kde mladí lidé bortí jakýkoliv řád, jakékoliv normy, i když jsou pro jejich prospěch, nejsou ochotni vůbec naslouchat, jsou uzavření.“ (Jiří Šustr, Rodina a škola, 10/2007)

Opoziční vzdorovitá porucha se může objevit u dětí, které:

- jsou citlivější
- jsou tvrdohlavé
- mají nevhodný rodičovský vzor
- těžce snáší kritiku („bojují“ s pedagogy, rodiči a s dospělými autoritami vůbec)

„V literatuře se objevují i informace, že když matka dítěte silně kouří v průběhu těhotenství, riziko vzniku opoziční vzdorovité poruchy je 2-3krát větší. Problémy se obvykle objeví mezi 1.-3. rokem života. Vznik poruchy podporuje také alkoholismus rodiče nebo obou rodičů a případné problémy se zákonem. Týká se to až 18 % dětí s touto poruchou.

Důležité je v souvislosti s opoziční vzdorovitou poruchou neopomenout, resp. nepřehlédnout jinou poruchu, např. poruchu pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), poruchy učení, poruchy nálady.

Pokud se zásadním způsobem nepodaří změnit chování v průběhu dětství a dospívání, jsou tito lidé velice často v dospělém věku osamělí, neustále konfliktní, mají méně přátel, problémy v práci, ale i v kruhu své nejbližší rodiny, a to právě pro jejich dráždění okolí, ustavičně „bojovnou“ náladu a pomstychtivost.“ (Jiří Šustr, Rodina a škola, 10/2007)

2.3.3.5 Agresivní poruchy chování

Jsou charakteristické porušováním sociálních norem, spojených s omezováním základních práv ostatních. Jedna z variant bývá typická neschopností empatie, nedostatek citového vztahu ke komukoliv, emoční plochostí, lhostejností, egoismem, dominancí vlastních potřeb a osobního uspokojení nad jakýmkoliv jiným motivem. V některých případech se může objevit i radost z vlastního agresivního jednání z pocitu moci, či sadistické prvky. Chybí pocity viny. Jsou však i jiné možnosti například převaha impulsivní agresivity, typické nedostatkem sebeovládání.

Etiologie agresivity bývá velmi různá a může souviset jak s vlivy prostředí, tak vlastnostmi organismu jedince (Vágnerová, 1996).

Sklon reagovat agresivně se zvyšuje, když člověk v některé oblasti silně strádá a nebo má pocit, že situace strádání trvá už dlouho. Kdy k pocitu strádání dojde, nelze předem přesně určit : tolerance k zátěži je individuální. Nelze ani přesně specifikovat, které potřeby jsou tak důležité, aby jejich neuspokojování mohlo vést ke zvýšení agresivity. Příkladem může být situace dítěte z velmi dobře situované rodiny, jehož agresivita je výrazem pocitu osamocení a neschopnosti zbavit se ho přijatelnějším způsobem (Vágnerová, 2001)

Sebeпоškozování

Šikanu

Souhrnně můžeme šikanu definovat jako nebezpečný sociální patologický jev, při kterém je omezována osobní svoboda rozhodování, je ponižována lidská důstojnost a čest, obětem je často ubližováno na zdraví či na majetku.

Znaky šikany je možno rozdělit podle různých hledisek přibližně do následujících skupin :

- verbální přímé a nepřímé,
- fyzické přímé a nepřímé,
- aktivní a pasivní.

Za určitých okolností může šikanování přerůst až do forem skupinové trestné činnosti a v některých opravdu závažných případech nabýt i rysy organizovaného zločinu.

Rozlišujeme šikanování:

- a) **skryté** (ostrakizace, která se projevuje pouze sociální izolací a vyloučení oběti ze skupiny)
- b) **zjevné**

Zjevná šikana může mít následující podobu:

- fyzické násilí a ponižování (např. strkání, bití, skákání po oběti, zavírání do popelnice)
- psychické ponižování a vydírání (nucení ke svlékání, k posluze, nadávání apod.)
- destruktivní aktivity zaměřené na majetek oběti (brání a ničení věcí, trhání sešitů, políť šatstva apod.)

Jednotlivé projevy šikanování se liší i mírou nutné aktivity oběti. Vynucené chování šikanovaného jedince se projevuje buď pasivním snášením ponižujícího jednání ostatních (např. nechá na sebe plivat), nebo má ráz nedobrovolné aktivity ve prospěch agresora (nosí mu tašku, píše mu úkoly, krade pro něj apod.).(Vágnerová, 2004, s. 801)

Osm druhů šikanování	Příklady projevů
Fyzické aktivní přímé	Útočníci oběť věší, škrťí, kopou, fackují.
Fyzické aktivní nepřímé	Kápo pošle nohsledy, aby oběť zbili. Oběti jsou ničeny věci.
Fyzické pasivní přímé	Agresor nedovolí oběti, aby si sedla do lavice. (Fyzické bránění oběti v dosahování jejích cílů.)
Fyzicky pasivní nepřímé	Agresor odmítne oběť na její požádání pustit ze třídy na záchod. (Odmítnutí splnění požadavků.)
Verbální aktivní přímé	Nadávání, urážení, zesměšňování.
Verbální aktivní nepřímé	Rozšiřování pomluv. Patří sem, ale i tzv. symbolická agrese, která může být vyjádřena v kresbách, básních apod.
Verbální pasivní přímé	Neodpovídání na pozdrav, otázky apod.
Verbální pasivní nepřímé	Spolužáci se nezastanou oběti, je-li nespravedlivě obviněna z něčeho, co udělali její trýznitelé.

(Kolář)

Obětí šikany se může stát kdokoli, např. dítě, které přijde do nového sešraného kolektivu, může být dítě, které má nějakou přednost, je více přemýšlivé nebo příliš zralé atd. Častěji se však obětí šikany stávají děti pro nějaký handicap, proto je velmi důležité odhadnout, které dítě je zvláště ohroženo.

Bývají to tiché, plaché, úzkostné a nejisté děti s nízkým sebevědomím. Jsou zvyklé podřizovat se. Většinou bývají fyzicky slabé a neobratné, někdy jsou obézní nebo jinak nápadného zevnějšku. (Vágnerová, 2004. s 798)

Podle Vágnerové **šikanující agresor** bývá obvykle fyzicky nebo psychicky zdatný, ale neukázněný, s potřebou předvádět se a dokazovat svou převahu nad ostatními. Ve vztahu k ostatním bývá podezřívavý, necitlivý a bezohledný. Má sklon předávat do ostatních své vlastní postoje a sklony ubližovat druhým: podezřívá ostatní z toho, co má tendenci dělat sám. Dost často jde o jedince, kteří se projevují agresivně již od raného věku, a to generalizovaně. Jejich školní prospěch může být různý, i když zpravidla jde o méně úspěšné žáky.

M. Kolář dále rozděluje tři základní typy agresorů:

- ❑ **Typ hrubý**, primitivní, impulzivní, brutální, na první pohled „grázlík“, který druhé zastrašuje, i jeho rodiče jsou spíše lidé s násilnými sklony. Má kázeňskými problémy a narušený vztah k autoritě. Někdy je zapojený do gangů páchajících trestnou činností. Šikanuje nelítostně a tvrdě, užívá zastrašování. U těchto agresorů se často vyskytuje agrese a brutalita v rodině.
- ❑ **Typ kultivovaný**, slušný, zvýšeně úzkostný, velmi slušný, sevřený, zvýšeně úzkostný, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu. Na první pohled nic nenasvědčuje tomu, že by nebyl v pořádku, oběť trápí většinou někde stranou (třeba na WC), aby ho druzí neviděli. Někdy má sadistické tendence v sexuálním smyslu. Jeho násilí probíhá beze svědků, je cílené a rafinované. V rodinách těchto agresorů je časté uplatňování náročného přístupu, někdy až vojenského vyžadování kázně.
- ❑ **Typ optimistický**, výmluvný, dobrodružný, **oblíbený agresor**. Žák je oblíbený, vlivný, s dobrým prospěchem, s výborným sociálním chováním. Umí si získat učitele, je zábavný, rád pořádá „představení“ s obětí a občas k tomu má i „své lidi“. V rodině není na první pohled znát patologie, rodiče ho mají rádi, „pouze“ jsou hodně zaměřeni materiálně a konzumně, v rodině chybí duchovní a morální rozměr. Šikanuje pro pobavení sebe a ostatních. Snaží se, aby vynikla „humorná“ stránka věci. V rodině tohoto agresora bývá vysledována subdeprivace a chybění morálních hodnot. (Kolář, 1997. s 55)

2.3.3.6 Emoční poruchy a poruchy chování

Děti s LMD často trpí poruchami emocí (citů), bývají silně emočně labilní (citově nestálé), pozorujeme u nich časté výkyvy nálad, rychlé přechody od smutku ke smíchu a naopak. Do určitého citového ladění se zdánlivě dostávají bez příčin. Někdy je naopak vznik dobré nálady závislý i na klimatických podmínkách, výkyvech atmosferického tlaku. Tyto děti prostě „reagují na počasí“ někdy zvýšenou vzrušivostí, afektivitou, jindy útlumem. Učitelé a rodiče pak takové dítě charakterizují jako „náladové“.

Děti s touto poruchou trpí také výkyvy výkonnosti (to souvisí s výkyvy nálad, afektivitou, unavitelností atd.). Tentýž úkol jednou zvládnou dobře, podruhé ho nezvládnou třeba vůbec.

Děti s LMD dále jednají velmi impulzivně, co je v tu chvíli napadne, to okamžitě a bez rozmyslu vykonají. Nedovedou domýšlet důsledky svého jednání. Chybí jim sebekontrola, sebeovládání je snižené, podléhají nutkání udělat to, co je napadne, vyzkoušet to ihned. Jejich chování bývá hlučné, spontánní, živelné, zbrklé – bývají označovány jako „velká voda“.

Tyto děti mívají také velmi nízkou tzv. frustrační toleranci, to znamená, že podněty, které ostatním dětem nevadí a nevyvedou je z míry, dokáží děti s LMD dovést až k afektivnímu výbuchu. Reagují tak neadekvátně i na slabé podněty. Např. na běžný pokyn učitele řečený nezvýšeným hlasem „uklid' si věci“ dítě reaguje křikem nebo až agresí (vůči věcem, spolužákům nebo i učiteli).

Sklon k afektivním výbuchům, mohou začínat slovní a končit až fyzickou agresí zaměřenou vůči okolí, ale někdy i vůči sobě. Spolu s impulzivním jednáním – bez rozmyslu, může vyústit až ve velmi nebezpečné chování.

Protože jsou pro své chování většinou svým okolím nepřijímány, snaží se poutat pozornost, a protože to jinak nedovedou, poutají ji opět negativním způsobem – předvádějí se, vykřikují „vytahují se“ před ostatními. Tím jsou opět nepřijemné, a tak se vlastně vytváří začarovaný kruh (Jucovičová, Žáčková, 2000).

Proto bývají výrazně negativně hodnoceny za své projevy učitelé, ti je vnímají jako zlobivé, ale i jako záměrně zlé, „zkažené“. toto vnímání okolím se odráží do sníženého sebezpojetí dětí, které tak samy sebe začnou vnímat také. Pak chybí jen krok k závažnějším poruchám chování – záškoláctví, drogám, případně až k trestné činnosti (Jucovičová, Žáčková, 2000).

2.3.4 Hlavní příčiny poruch chování

Vše má své příčiny. Na děti a později dospívající působí různé faktory, které ovlivňují jejich chování. Proto abychom mohli mluvit o poruchách chování, je třeba zjistit příčiny.

❑ **Poruchy sociálních vztahů** – narušená přirozená interakce, negativní přijetí vzorců chování, nenaplnění základních potřeb (potřeba bezpečí, jistoty, emocionální vazby...)

Vliv sociálního prostředí především rodiny, která má význam pro formování osobnostních rysů dítěte a určuje i kvalitu jeho socializace.

Jestliže je rodinné prostředí, které do značné míry funguje i jako model chování působí nedostatečně nebo nevhodně, zvyšuje se riziko rozvoje nežádoucích osobních charakteristik, které k poruchám chování vedou. V tomto směru jsou rizikové rodiny asociálních jedinců psychopatických osobností, osob s tendencí k nevhodným návykům, vedoucím ke změně osobnosti (například alkoholismus).

Dále emočně chladných jedinců bez zájmů o děti a tomu odpovídající strukturou hodnot a norem. Negativní vliv bude větší, jestliže je dítě k disharmonickému vývoji osobnosti nějak disponováno. I to je v takových případech pravděpodobnější než v běžné populaci, protože u jejich neadekvátně se chovajících rodičů nelze určitou genetickou zátěž vyloučit.

❑ **Genetické dispozice k disharmonickému až psychopatickému vývoji** s typickou odchylkou v rozvoji emočních a volních charakteristik. Předpokládá se, že tato odchylka je krajní variantou normy a tudíž je dědičná polygenním způsobem. Při genetickém vlivu se jedná se o individuální dispozice, ti se mohou projevit ve vztahu k dané skutečnosti – tato dispozice může být odpovědná např. za sníženou sebekontrolu či za hyperaktivitu. Samotné vlohy však nevedou k delikventnímu jednání.

❑ **Poruchy citové oblasti** – důležitým faktorem pro vznik poruch chování je rodina, věk a míra prožitku dítěte - velký vliv na jeho vnímání i do budoucna v určitých situacích. Její

selhání může mít za následek i kriminální chování dospívajícího adolescenta. Citová nevyrovnanost v podobě citové otupělosti či podrážděnosti se může pokládat za poruchu chování. Nesprávný postoj vychovatelů, snažících se nevhodnými nebo i tvrdými metodami projevy dítěte potlačit, má za následek, že se vytvářejí další reaktivní stavy, čímž se původní chorobné projevy ještě více zhoršují.

- ❑ **Poruchy vnímání** – poruchy sluchu, zraku, omezují postiženého v jeho sociální zapojení. Postižený se živelně snaží pocíťované omezení překonat, často i nežádoucím způsobem.
- ❑ **Snížení popřípadě onemocnění CNS** – se odráží v projevech chování. Jejím základem je kolísavost emočního ladění, impulzivita a nižší schopnost sebeovládání. Do této kategorie patří s LMD a epilepsií. Tyto vlastnosti se stávají nástrojem k páčání asociálních činů, až zločinů. tyto poruchy charakterizují i počáteční fáze demence (Vágnerová, 1996).
- ❑ **Poruchy tělesného nebo psychického vývoje, případně následky nemoci** – u některých chorob jsou poruchy chování přímo obrazem nemoci např. mentální postižení.
- ❑ **Vliv party-** nejvíce ohroženy jsou děti a adolescenti z dysfunkčních rodin. Tráví velké množství času. S partou tráví čas na diskotékách, v barech, hernách. Později mohou začít páchat trestné činy např. z důvodu absence peněz. Parta má na dospívajícího obrovský vliv.
- ❑ **Vliv školy-** od vzdělávacího systému se očekává výchova dětí a mládeže. Jednou z nejdůležitější funkcí školy je prevence vzniku některých nežádoucích poruch chování. Škola by měla vést mladé lidi k uplatňování vlastních dovedností, schopností, snaze o řešení problémů, samostatnosti, správného rozhodování, dále je vede k tolerantnosti mezi sociálními rozdíly, k významům a hranicím svobody.
- ❑ **Vliv společnosti-** každá společnost má své dané normy, je velmi důležité, aby „dospělá“ společnost, šla dětem a dospívajícím příkladem. Děti vnímají nejen své rodiče, ale i ostatní dospělí, se kterými se setkává. V dnešní době se ukázala jako důležitá hodnota práce. Bohužel hlavně mladí lidé, kteří jsou čerstvě vyučeni nebo absolventi střední školy, jsou postiženi nezaměstnaností. Nejhuře jsou na tom ti, kteří na trh práce vstupují ze základní školy. Důsledkem toho roste kriminalita mládeže.
- ❑ **Vliv médií - Mezi faktory ovlivňující rizikovost patří:**
 - nepřipravenost dětské psychiky,
 - dětská zvědavost a vnímavost,
 - podstatně snížená schopnost dítěte oddělit fikci (obraz) od reality,
 - návodovost zobrazeného jednání,
 - hlubší a trvalejší vtištění do paměti a vzorců jednání.

Za zmínku též stojí fakt, že většina škod způsobených na dětské psychice médii, vzniká zhruba do 7 let věku dítěte. Čím více vnímá dítě násilí z médií, tím více je později projevuje, mnohdy až do dospělosti. Proto by u při sledování médií (především televize) neměl chybět rodič.

Z ilegálních aktivit na internetu vybírám ty, které mohou ohrozit cílovou skupinu dětí a mládeže. Jsou to například:

- šíření drog,
- šíření rasismu (podněcování k rasismu),
- šíření pedofilie a nebezpečné pornografie,
- aj.

Mezi nevhodné, avšak ne protizákonné, aktivity na internetu patří:

- zneužívání domén,
- porušování soukromí prostřednictvím sítě (např. nevyžádaná pošta),
- žebření na internetu,
- nevyžádaná reklamu.

Dalším velkým problémem, který internet přináší, je závislost.

2.3.4.1 Jiné příčiny nevhodného chování žáků

Ve své praxi se setkávám s různorodými příčinami nevhodného chování, proto se přikláním k charakteristice příčin Kyriacou 2008, s 97, který uvádí tyto:

- ***Nuda*** – učební činnosti nejsou dobře organizované nebo jsou příliš dlouhé, výuka není podnětná, snadná nebo žáci vnímají výuku naopak nepřiměřenou
- ***Dlouhotrvající duševní námaha***
- ***Neschopnost splnit zadaný úkol*** – nejasné zadání, příliš obtížný úkol
- ***Projevy sociálního chování*** – nedokončení rozhovor, který začal o přestávce, přátelství i konflikty vznikající během pobytu ve škole
- ***Nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci*** – žák má pocit, že nikdy nemůže uspět, mají strach z dalšího selhání
- ***Problémy v emoční oblasti*** – žáci mohou mít špatnou schopnost přizpůsobení se, příčinou také může být šikana nebo zanedbávání ze strany rodičů. V mnoha případech tito žáci usilují o pozornost

- **Špatné postoje** – dobrý prospěch nemusí být pro všechny žáky pozitivní žebříček hodnot
- **Nepřítomnost negativních důsledků** – je důležité použít správný trest ve správnou dobu, tak aby žáka odradili od nežádoucího chování

2.3.5 Prognózy a doporučení

Obecně lze říci, stejně jako u jiných poruch chování, že čím dříve záškoláctví vznikne, čím je častější dlouhodobější a plánovanější, tím méně je příznivá prognóza nápravy a tím více je pravděpodobnější, že záškoláctví se bude kombinovat s dalšími poruchami chování. Závisí také na podmínkách v rodině a rodinných vztazích a obecně rodinném zázemí.

Je-li možno navázat dobrý kontakt a spolupráci s rodinou a včas záškoláka podchytit (nejedná-li se o rodiče, kteří své dítě zanedbávají, rodiče s obecně nízkou sociokulturní úrovní a není-li v hierarchii hodnot škola na posledním místě).

Prognóza záškoláctví závisí i na samostatné osobnosti dítěte, jeho dispozicích, míře osobního narušení.

V některých případech pomáhá i vytržení dítěte z patologického prostředí rodiny nebo party např. umístěním dítěte na dobrovolný diagnostický pobyt diagnostického ústavu pro děti a mládež.

V každém případě prognózu ovlivňuje nejvíce míra spolupráce rodiny se školou a dalšími odborníky (etopeda, psychologa, psychiatra).

Samotné sankce situaci neřeší, je nutné dodržet i další opatření (Vágnerová, 1995).

2.3.6 Náprava

Etopedická, převýchovná péče je zajištěna ve speciálních školských výchovných zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy nebo preventivní péče, dále ve věznicích pro výkon trestu odnětí svobody.

Léčebnou péči zajišťuje resort zdravotnictví prostřednictvím psychiatrických léčeben, dále léčeben, oddělení nebo poraden pro narkomany a jinak závislé a prostřednictvím terapeutických komunit.

Na úseku sociálním poskytují poradenskou pomoc sociální pracovníce a kurátoři, práce přímo v terénu při kontaktu s problémovými jedinci a komunitami, vykonávají streetworkers, objevují se pobytové terapeutické komunity pro sociálně nepřizpůsobivou mládež a nově vzniklo sociální prevence, které formou pobytu zajišťuje speciálně pedagogickou a sociální pomoc mládeži v rámci prevence (Vágnerová, 1995).

2.3.7 Příčiny agresivních poruch

- ❑ **Specifické vlivy prostředí** – především závažná psychická deprivace, která naruší socializační vývoj jedince. Může jít o působení agresivního modelu chování jako normálního projevu v určitém rodinném společenství.
- ❑ **Dědičné dispozice** – k agresivním projevům mívají děti s disharmonickým vývojem osobnosti často v kombinaci s odchylkami citového prožívání. Agresivita bývá výchovně málo ovlivnitelná.
- ❑ **Poškození mozku** – může být v některých případech příčinou zvýšené agresivity impulzivního charakteru. Také se může projevovat po úrazech hlavy, v rámci epileptických změn osobnosti.

(Vágnerová, 1996)

Agresi lze členit

Dle projevů :

- verbální
- brachiální

Dle intenzity

- bez vnějších projevů
- s vnějšími projevy
- verbální agrese (výhrůžky, nadávky, ironie, zesměšňování)
- destrukce (např. bouchání dveří, rozbíjení a ničení předmětů, vandalismus)
- fyzické napadení druhé osoby

Z hlediska prevence agresivity je jistě důležité nabízet a pomáhat utvářet dětem vhodnou hodnotovou orientaci. Je nutné v dětech zakotvit úctu a toleranci nejen k sobě, ale i k druhému člověku, ať již rozdílným věkem, barvou pleti, národností, odlišným způsobem života či vizáží nebo svými schopnostmi (Vágnerová, 2000).

3 Hyperaktivita s poruchou pozornosti ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)

U nás se pro tento druh obtíží běžně používá termín lehká mozková dysfunkce LMD – nebo specifické poruchy chování. Velmi častá je však porucha koncentrace pozornosti s výrazným motorickým neklidem u dětí s normálním nebo vysokým IQ, které pak selhávají ve školním procesu a jsou přítěží pro každý dětský kolektiv. Časté jsou u nich kombinace dysgrafií, dyskalkulií a jiné.

☐ Základní znaky jsou : krátké rozpětí pozornosti; zvýšená rozptýlenost a špatně řízená extrémní a hyperaktivita a další projevy. Častými symptomy jsou rovněž impulsivnost, výrazné kolísání nálad a agresivita. Často se objevují vývojová opoždění určité schopnosti, jakož i narušení a omezené lidské vztahy (Train, 1997).

☐ Základní charakteristika: ADHD je psychiatrická diagnóza , která se vztahuje na děti (a dospělé) s vážnými sociálními a kognitivními obtížemi. Rozlišujeme tři hlavní symptomy:

- ❑ **Poruchy aktivity a pozornosti** – neschopnost se soustředit a setrvat u dané činnosti komplikuje interakci s okolím. V důsledku poruchy pozornosti se nemohou normálně zapojit do výuky a navázat vztah k ostatním, tím se jeho chování dále zhoršuje (Train, 1997).

3.1 Syndrom hyperaktivity

Hyperaktivita je poruchou aktivační úrovně, která bývá často kombinovaná s poruchami pozornosti. Syndrom hyperaktivity může mít různé, nejčastěji jde o nějakou příčinu, odchylku funkce CNS. Hyperaktivní chování může být projevem perinatálního či perinatálního poškození mozku, ale může být i geneticky podmíněno.

Hodnocení neklidu je do značné míry relativní a závisí na situaci i na hodnotiteli, resp. na normách určité společnosti (Train, 1997).

3.2 Projevy hyperaktivit

Hyperaktivní syndrom se projevuje již v předškolním věku, ale nejnápadnější bývá mezi 8.-10. rokem (Merck Manual, 1996). Můžeme na něj usuzovat, pokud se první potíže vyskytly již v předškolním věku a v současné době přetrvávají déle než šest měsíců. Nejčastěji se vyskytují tyto projevy:

- ❑ **Hyperaktivita**, tj. nadměrné nutkání k pohybu, k aktivitě, která je neúčelná až nesmyslná. Z hlediska dané situace bývá takový projev nepřiměřený, a proto je nápadný. S tím souvisí i zvýšený sklon k impulzivním reakcím a určité emoční napětí, jako vnitřní projev hyperaktivity. Hyperaktivní dítě bývá jen vzácně spokojené a klidné (Train, 1997). Hlavním společenským problémem hyperaktivity je její značná rušivost.
- ❑ **Impulzivita**, tendence reagovat bez rozmyšlení, náhle a často nepřiměřeně podnětu. Impulzivita signalizuje vázanost na aktuální stimulaci, eventuálně i na aktuální

uspokojení, a neschopnost odhadnout následky svého jednání nebo jednání nějak usměrnit. Dítě udělá cokoli, co je napadne, není schopné kontrolovat svoje projevy, nedovede s ničím počkat. Hyperaktivní, impulzivní děti nebývají schopné plánovat svoje chování, brzdit momentální impulsy a regulovat svoje jednání k nějakému vzdálenějšímu cíli.

- ❑ Lze sledovat nápadné výkyvy v jejich výkonu i v emočním ladění.
- ❑ Hyperaktivita bývá spojena i s hyperexcitabilitou, zvýšenou emoční dráždivostí, se sklonem k výkyvům v emočním ladění a sníženou tolerancí k zátěži.
- ❑ Základním rysem poruch chování, kterým jsou v různé míře, opakovaně a dlouhodobě narušovány sociální normy. Nejde o následky duševních poruch či onemocnění, ale o odchylku v osobním vývoji, které jsou dány interakcí základních faktorů.
- ❑ S hyperaktivitou bývají také často spojeny poruchy pozornosti. Typickým projevem je slabá pozornost, unavitelnost, dítě není schopné delšího a kvalitnějšího soustředění. (Train, 1997)
- ❑ Hyperaktivita s poruchou pozornosti se také označuje jako LMD (lehká mozková dysfunkce). Jedná se tedy o děti často s průměrnou až nadprůměrnou inteligencí, které trpí poruchami učení a chování v rozsahu od mírných po těžké, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrální nervové soustavy. Tyto odchylky se projevují různými kombinacemi oslabení ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, paměti a v kontrole pozornosti, popudů nebo motoriky (Clements, 1966).

Projevy LMD u dětí v předškolním a školním věku také pozorujeme :

- Emoční poruchy a poruchy chování
- Poruchy koncentrace pozornosti a paměti
- Poruchy motoriky
- Poruchy vnímání
- Poruchy řeči a myšlení

Emoční poruchy a poruchy chování

- Děti s LMD často trpí poruchami emocí (citů), bývají silně **emočně labilní** (citově nestálé), pozorujeme u nich časté výkyvy nálad, rychlé přechody od smutku ke smíchu a naopak. Do určitého citového ladění se zdánlivě dostávají bez příčin. Někdy je naopak vznik dobré nálady závislý i na klimatických podmínkách, výkyvech atmosferického tlaku. Tyto děti prostě „reagují na počasí“ někdy zvýšenou vzrušivostí, afektivitou, jindy útlumem. Učitelé a rodiče pak takové dítě charakterizují jako „náladové“.
- Děti s touto poruchou trpí také výkyvy výkonnosti (to souvisí s výkyvy nálad, afektivitou, unavitelností atd.). Tentýž úkol jednou zvládnou dobře, podruhé ho nezvládnou třeba vůbec.
- Děti s LMD dále jednájí velmi impulzivně, co je v tu chvíli napadne, to okamžitě a bez rozmyslu vykonají. Nedovedou domýšlet důsledky svého jednání. Chybí jim sebekontrola, sebeovládání je snižené, podléhají nutkání udělat to, co je napadne, vyzkoušet to ihned. Jejich chování bývá hlučné, spontánní, živelné, zbrklé – bývají označovány jako „velká voda“.
- Tyto děti mívají také velmi **nízkou** tzv. **frustrační toleranci**, to znamená, že podněty, které ostatním dětem nevadí a nevyvedou je z míry, dokáží děti s LMD dovést až k afektivnímu výbuchu. **Reagují tak neadekvátně i na slabé podněty**. Např. na běžný pokyn učitele řečený nezvýšeným hlasem „uklid’ si věci“ dítě reaguje křikem nebo až agresí (vůči věcem, spolužákům nebo i učiteli).
- **Sklon k afektivním výbuchům**, mohou začínat slovní a končit až fyzickou **agresí** zaměřenou vůči okolí, ale někdy i vůči sobě. Spolu s impulzivním jednáním – bez rozmyslu, může vyústit až ve velmi nebezpečné chování.
- Protože jsou pro své chování většinou svým okolím nepřijímány, snaží se poutat pozornost, a protože to jinak nedovedou, poutají ji opět negativním způsobem – předvádějí se, vykřikují „vytahují se“ před ostatními. Tím jsou opět nepřijemné, a tak se vlastně vytváří začarovaný kruh (Jucovičová, Žáčková, 2000).

- Proto bývají výrazně negativně hodnoceny za své projevy učiteli, ti je vnímají jako zlobivé, ale i jako záměrně zlé, „zkažené“. toto vnímání okolím se odráží do sníženého sebepojetí dětí, které tak samy sebe začnou vnímat také. Pak chybí jen krok k závažnějším poruchám chování – záškoláctví, drogám, případně až k trestné činnosti (Jucovičová, Žáčková, 2000).

3.3 Sociální důsledky hyperaktivity

- Mnohé odchylky v osobním vývoji neklidného dítěte vznikají sekundárně. Jsou důsledkem negativních reakcí jeho okolí na typické projevy těchto dětí.
- Hyperaktivní děti bývají často odmítány, zažívají často kritiku, bývají hodnoceni jako neúspěšní.
- Reakcí na zátěž negativní zkušenosti bývá nějaká forma obrany, např. hledání náhradního prostředku, nebo jiného cíle (vlezlostí, agresivitou, atd.)
- Hyperaktivní děti si v důsledku stálé kritiky okolí vytvářejí převážně negativní obraz vlastní bytosti jako jedince nežádoucího, neschopného a neúspěšného.
- Neklidné dítě vyvolává napětí ve všech lidech, kteří s ním musí být v delším kontaktu. Jeho chování ruší, dráždí, unavuje (Vágnerová, 1996).

4 Vývojově podmíněné změny poruchového chování

Podle Vágnerové (2004, s. 788-792) při hodnocení jednotlivých projevů poruchového chování je třeba brát v úvahu vývojové hledisko. V některých případech může jít o přechodné výkyvy v chování.

☐ Předškolní věk

Některé děti jsou hůře ovladatelné vzteklé a negativistické – vývojově podmíněné projevy (záchvaty vzteku)

U dětí od 2-8-9 let se může vyskytnout tzv. porucha opozičního vzdoru (MKN-10,1992) - narušený vztah k autoritě a neschopnost chovat se podle běžných norem – děti bývají neslušné, vzdorovité a obtížně ovladatelné, chovají se necitelně, hostilně a agresivně, ve vztahu k autoritě jsou negativistické a odmítavé – bývají emočně dráždivé, labilní, mívají sníženou frustrační toleranci, snadno reagují zlostně (nadávkami, rozbíjením věcí či agresivními útoky) – porucha se někdy rozvíjí na bázi syndromu hyperaktivity

☐ Raný školní věk

Mohou se projevit různé nápadnosti v chování –projevy někdy působí jako lhavost, ale jde o konfabulaci – některé děti nerozlišují tabu osobního vlastnictví někdy si vezmou co jim nepatří

☐ Střední školní věk

Vzrůstá význam skupiny vrstevníků – dítě si hledá svou pozici v kolektivu např. školní třídě – skupina dětí si už vytváří své normy, proto může být některé dítě odmítáno – to je důvodem pro vznik šikany

☐ Období dospívání

Změna myšlení - zvyšuje se riziko různého experimentování překračující sociální normy – potřeba dosazovat si vlastní nezávislost – mnohdy začíná jít o přestupky, které mají charakter kriminálního rázu (krádež, vloupání, přepadání – na nežádoucí chování má prvořadý vliv vrstevnická skupina – dospívající získává novou.tzv. sociální identitu

5 Možné příčiny a vhodné postupy

Problémy dítěte jsou nepříznivě ovlivněny lehkou mozkovou dysfunkcí centrálního nervového systému. Ta s největší pravděpodobností vznikla vzhledem k nepříznivým okolnostem v době těhotenství a v období kolem porodu dítěte.

V řadě případů však nacházíme zdroj potíží dítěte ve výchově a v přístupu blízkých dospělých k dítěti. Rodiče si například neuvědomují svou rodičovskou roli a chovají se i k malému dítěti jako k partnerovi nebo dokonce jako k nadřízenému (dítě je tak nevědomky „tyranizuje“). Jindy vidíme, že rodiče mají ve svém životě nepředstavitelný chaos, který pochopitelně přenáší i na dítě. Chaotický, těkající rodič, žijící život bez sebemenšího řádu, svádí dítě k napodobování.

Nelze zapomenout ani na děti, které nikdo neučil, jak se mají chovat a takové děti jsou prostě nevychované.

Při výchově živého dítěte pokládám za nejdůležitější „důslednost“. Někteří rodiče si to však pletou s přísností, více křičí, hodně zakazují i trestají. Jenomže důslednost znamená řád a režim. Dítě se musí ve světě vyznat a mělo by mu rozumět. Tento svět by měl pro něj být pevný a stabilní. Pro dítě by mělo být samozřejmostí, že to co je domluveno, to bude také platit.

5.1 Doporučení při poruchách emocí a poruchách chování

- Základem je navodit **klidnou atmosféru** ve třídě, dítě musí mít pocit vstřícnosti; učitel by měl být svým chováním příkladem
- platí zásada za **impulzivní jednání netrestat**; spíše vyzdvihoval jednání neimpulsivní, chválit je, když se zachovalo správně, neverbálně impulzivní jednání usměrnit
- je velmi důležité naučit se **předcházet afektivnímu chování**; vysledovat situaci, která často vyústí v afektivní výbuch, někdy je vhodné odvést pozornost, navodit příjemnější tón řeči, nechat dítě zklidnit, relaxovat, nezapojovat do činnosti a odpoutávat od něj pozornost ostatních žáků, nebo uvolnit napětí pohybem

- pokud afekt již vznikl (a není ohrožující), je lepší **nechat jej proběhnout a odeznít**; dítěti pomáhá i to, že učitel dokáže zachovat klid, je vhodné zklidňovat i jemným dotykem, po zklidnění je důležité situaci rozebrat, v klidu si popovídat (nevyhrožovat, nementorovat), trpělivě a opakovaně mu **vysvětlovat, které způsoby chování jsou vhodné, a které ne**, když nevhodné chování v neúnosnou míru, není dobré křičet, nepřiměřeně trestat, ale spíše opět vysvětlovat
- je velmi důležité **naslouchat pocitům dítěte**, mluvit s ním co nejvíce o tom, co **cítí, prožívá**, jak nese neúspěch a jak naopak úspěch, jak se cítilo před a po proběhlém afektu (bez mentorování), jak prožívá chování svých kamarádů, přč si myslí, že se tak zachovali apod.
- musí mít možnost si prožít kladné emoce, prožít si radost z malého úspěchu - klademe reálné cíle, případně odhalit oblast, ve které je úspěšné, radost z úspěchu pak prožíváme s ním – již stará moudrost praví, že sdílená radost je větší radost.
- Hodně působí tělesný kontakt – pohlazení, obejmutí.

Mnoho konfliktů vzniká proto, že dítě zlobí a neví, že zlobí, dítě neví, jak se má zachovat, co se od něj očekává. Je tedy důležité mít stanovený pevný řád, jasná pravidla a stanovení cílů a také mantinelů, které dítěti stanoví „odsud – posud smíš“ (Jucovičová, Žáčková, 2000).

Děti s LMD bývají většinou zvýšeně aktivní, velmi pohyblivé, neklidné, plné energie. Kdybychom chtěli tuto energii násilně potlačit, dítěti bychom velmi uškodili. zvýšená aktivita se pak projeví jinak, v mnohem větší míře a většinou negativně. Je tedy vhodné aktivitu nepotlačovat, ale nechat ji „vybít“ ve chvílích, kdy to jde nebo využít pozitivním způsobem (Jucovičová, Žáčková, 2000).

- **Vytvořit klidné, citově propletené prostředí**
- Dát najevo lásku k dítěti, aby vědělo, že ho máme rádi, i když někdy hodně zlobí. Netrestat ho neláskou. Je třeba být klidný a vyrovnaný, pokud možno i ve vypjatých situacích. Láska a klid tvoří základ pro další výchovné postupy.
- **Stanovit jasný řád**
- Laskavý přístup k dítěti by měl být v rovnováze s dodržováním určitého řádu. Dítě by se mělo naučit, že své osobní zájmy a potřeby musí sladit, a někdy i podřídit potřebám

a nárokům ostatních lidí. Mělo by mít pravidelný režim, mělo by vědět, co se od něj očekává. Pravidla musí být jasně vymezena.

- **Důležitá výchovná zásada je důslednost**

- Pravidla, která jsme si stanovili, je nutné důsledně dodržovat. Nutná je důsledná kontrola, prováděná pokud možno nenápadným, nedirektivním, taktním způsobem. Častější, nenásilnou kontrolou dosáhneme toho, že si dítě požadované činnosti zautomatizuje.

- **Požadavek sjednocení výchovy**

- Důležité je sjednocení výchovného působení v rodině, ale i ve škole. Je vhodné probrat s rodiči postup práce s dítětem a výchovný styl, aby nedocházelo ke křížení výchovných zásad používaných v rodině a ve škole. Nejednotnost se nevyplácí a vždy prohloubí problémy dítěte.

- Protože k negativním reakcím a neadekvátnímu chování dítě dovedou časté neúspěchy, je třeba se **soustředit na kladné stránky jeho osobnosti**

- Je důležité objevit oblast, ve které je dítě úspěšné, a na tu se zaměřit. Umožnit mu prožít úspěch, nikdy nešetříme pochvalou- chválíme i za malé, dílčí pokroky, povzbuzujeme je k dalším výkonům, dáváme mu najevo, že mu věříme, že to dokáže. negativní chování spíše ignorujeme (pokud to jde), pochválíme to, co dítě udělalo správně. Je dobré naučit se pracovat spíše s odměnami a pochvalami než s tresty. Také vyčítání, mentorování, ironizování, hanění nebo posmívání se spíše uškodí, než pomůže. Nejlepší cestou je zabránit negativním projevům chování, předcházet jim.

- Důležité je **usměrňování aktivity dítěte a přívod přiměřených podnětů**

- Děti s LMD bývají většinou zvýšeně aktivní, velmi pohyblivé, neklidné, plné energie. Kdybychom chtěli tuto energii násilně potlačit, dítěti bychom velmi uškodili. zvýšená aktivita se pak projeví jinak, v mnohem větší míře a většinou negativně. Je tedy vhodné aktivitu nepotlačovat, ale nechat ji „vybít“ ve chvílích, kdy to jde nebo využít pozitivním způsobem (Jucovičová, Žáčková, 2000).

5.2 Motivace nežádoucího chování

Podle Vágnerové (2004, s. 786) každá lidská reakce má nějaký důvod, motiv a zpravidla slouží k uspokojení některé potřeb. Totéž platí i pro asociální chování.

- Potřeba stimulace – uspokojovat může vzrušení, chování se vymyká standardu, někteří mladiství neznají jiné, přijatelnější způsoby jak se bavit
- Potřeba citové jistoty a bezpečí- může být uspokojována náhradním způsobem, dítě upoutává pozornost, přejímá hodnoty nevhodné autority
- Potřeba seberealizace- potřeba dosáhnout uznání, vede tyto děti nežádoucím směrem
- Potřeba úniku z aktuálně tíživé, ohrožující situace- tato alternativa může být „volání o pomoc“
- Potřeba získat žádoucí materiální prostředky – motivem může být vlastnit něco podtrhne např. sociální prestiž jedince (např. značkové oblečení, sportovní potřeby...)

Jednotlivé motivy se mohou překrývat, důvodů k určitému jednání může být víc. Například dítě krade, aby získalo potřebnou prestiž v partě a zároveň takto získané prostředky potřebuje na nákup žádoucích věcí.

6 Kázeň

Kázeň podle Chris Kyriacou 1991, s.95-96 představuje řád (pořádek), který je nezbytný, aby se žáci mohli efektivně učit.

Pokud chceme učení žáků bylo účinné, je pořádek ve třídě nutný. V souvislosti s kázní je třeba si uvědomit, že vytvoření a zajištění nezbytného pořádku ve vyučování mnohem více souvisí s obecnějšími dovednostmi efektivně vyučovat než se samotným přístupem učitele k nežádoucímu chování žáků.

Učební činnosti musí být dobře plánované, tak aby navodili a udrželi žákovu pozornost, zájem a zaujetí.

Chybou je vnímat kázeň jako něco, co náleží na přístupu učitele k vyrušování žáků, nezávisle na všeobecné podobě jeho vyučování. Další chybu stejně jako Kyriacou vidím v tom, když má učitel snahu kázeň udržet tím, že se soustředí na získání nadvlády a vyvolání strachu v žácích.

Pravidla jak úspěšně řídit třídu:

- I. v době, kdy hovoří učitel (ke všem), nesmí nikdo hovořit,
- II. rušivý šum a hluk není dovolen,
- III. jsou stanovena pravidla pro příchod a odchod žáků z učebny a jejich pohyb po ní,
- IV. není dovoleno rušit při práci ostatních,
- V. práci je třeba dokončit zadaným způsobem,
- VI. žáci musejí zvednout ruku, chtějí-li hovořit, nesmějí vykřikovat,
- VII. žáci musejí věnovat práci přiměřené úsilí,
- VIII. žáci nesmějí zpochybňovat autoritu učitele, k zařízení a vybavení školy se musí chovat ohleduplně
- IX. žáci musejí dodržovat pravidla stanovená pro bezpečnost provozu školy,
- X. žáci mají právo se zeptat, pokud něčemu nerozuměl.

Vyzkoušená strategie jako prevence nekázně při vyučování:

- neustále sledovat všechny žáky ve třídě
- procházet celou třídu
- neustále používat oční kontakt
- pokládejte srozumitelně otázky a ujistěte se zda jim žáci rozumí, při kladení otázek nezapomeňte na oční kontakt
- využívejte proxemiku
- pomáhejte žákům se zadanou prací – povzbuzujte, ukažte žákům správnou cestu při řešení úkolu
- při vyučování měňte často činnost a tempo práce
- všímejte si a reagujte na nežádoucí a nevhodné chování
- všímejte si projevů neúcty – na drobné přestupky můžete reagovat např. změnou mimiky, reakce však musí být včasná
- zasedací pořádek

6.1 Užití napomenutí

Napomenutím podle Kyriacou 2008, s 107, rozumíme explicitně vyjádřené ústní upozornění (výstrahu) nebo připomínku, kterou učitel užívá, aby žákovi sdělil, že neschvaluje jeho nežádoucí chování.

Napomenutí musí být včasné a efektivní.

- Správné zacílení- správně identifikovat žáka
- Pevnost – napomenutí musí být jasné a pevné svým tónem hlasu i obsahem
- Vyjádřete zájem – musíte vyjádřit zájem o užitek žáka nebo ostatních žáků, kteří byli nevhodným chováním poškozeni
- Vyhněte se hněvu
- Zdůrazňujte, co je žádoucí
- Zvyšujte psychologický vliv- při napomenutí používejte i neverbálních signálů
- Vyhýbejte se konfrontacím
- Kritiku zaměřte na chování, nikoli na žáka
- Napomínejte raději „mezi čtyřma očima“ než na veřejnosti
- Prevence
- Užívejte pravidla a zdůrazňujte je
- Vyhněte se nepřátelským poznámkám
- Vyhýbejte se nespravedlivým srovnáním
- Buďte důslední a dodržujte stálá pravidla
- Nevyhrožujte planě
- Nenapomínejte a netrestejte celou třídu

6.2 Používání trestů

6.2.1 Podstata trestů

Trest je v podstatě formální čin, po kterém chceme, aby byl pro žáka nepříjemný, a který má pomoci žákovi, aby se v budoucnu choval vhodným způsobem.

Hranice mezi napomenutím a trestem je často neostrá, protože napomenutí bývá rovněž žáky vnímáno nepříjemně. Rozdíl spočívá ve formálním způsobu, jakým je trest udílen, a v tom, že jeho záměrem je, aby byl prožíván jako nepříjemný (Kyriacou, 2008, s 110-111)

Tři hlavní účely trestů:

1. *odplata* – po špatném činu následuje trest
2. *odstrašení* – ze strachu před následky se vyhnu negativnímu činu
3. *náprava* – uvědomění si špatného chování

Hlavní nevýhody trestů:

- vytvářejí nevhodný model mezilidských vztahů;
- vyvolávají úzkost a odpor;
- jejich účinek má charakter krátkodobého „počátečního šoku“;
- vedou jedince k tomu, aby si vyvíjeli strategie, jimiž se vyhnou tomu, aby byli „přistiženi“;
- nepodporují přímo dobré chování, ale prostě slouží k potlačení nevhodného chování;
- neřeší příčiny nežádoucího chování;
- soustřeďují pozornost na nežádoucí chování;

Druhy trestů:

- písemné úkoly
- zadržení (izolace) žáka během přestávky
- ztráta výhod – může se např. jednat o neúčast na školním výletě, sedět sám, atd.
- slovní varování
- informování osob pro žáka významných – třídní učitel, ředitel nebo rodiče
- symbolický test – někdy se používá tzv. bodový systém, „černé puntíky“, zůstat „po škole“

Ať už učitelé používají jakékoli tresty měli by je udělit bezprostředně po přestupku, tresty musí být přiměřené, v souladu s strategií školy, užívané střídavě a každý učitel při udělování trestu by měl zdůraznit důvod potrestání.

7 Řízení a zvládání školní třídy

7.1 Techniky modifikace chování

Velké množství učitelů, že jejich autorita je založena na předstírání moci. Potrestání, které lze požit vůči dětem jsou velmi přísně omezeny, a jestliže tyto hranice odhalí, bude odhaleno i učitelovo klamání, čímž se stane bezmocným.

S problémovým chováním je tedy spjata zvládání třídního kolektivu, kde se problémové chování vyskytuje. Hranice chování žáků během vyučování má každý učitel jinde. To co se jednomu jeví problém, může druhý přehlížet.

Na úplném počátku poruch chování může být např. jak děti vnímají pozornost dospělých. Pozornost může být nepostradatelná, protože jim poskytuje uspokojování tělesných potřeb a také proto, že jim dodává pocit, že se s nimi počítá jako s lidmi.

(Fontana, 1997, s. 337)

7.2 Hlediska řízení a zvládání školní třídy

Problémy se zvládáním třídy ve které jsou žáci nebo jen pouze jeden žák s poruchou chování je vždy velmi náročná. Učitelé často hledají rady u zkušenějších učitelů nebo v různé literatuře. V příručce pro učitele „Psychologie pro školní praxi“ od Davida Fontany jsou tyto rady a pravidla:

- *Zaujměte třídu* – třída, která je zaměstnaná, nedělá problémy, často se i stává, že se žáci navzájem napomenou, když jsou rušeni při práci

- *Vyvarujte se podivnosti* – ať už jsou to neobvyklé projevy v řeči, oblékání či gestikulace
- *Bud'te zábavní* – učitelé by měli být ochotni smát se spolu se třídou
- *Vyvarujte se zbytečného vyhrožování*
- *Bud'te dochvilní* – učitel by měl jít žákům příkladem
- *Nepodléhejte hněvu*
- *Vystříhejte se přílišné důvěrnosti* – mezi učitel a žákem by měla být daná jasná hranice
- *Poskytujte příležitost pro odpovědnost*
- *Usměrňujte pozornost* – žáky upozorňujte jmenovitě
- *Vystříhejte se pokořování dětí*
- *Bud'te ve střehu* - učitel musí vědět o veškerém dění ve třídě „mít oči i vzadu“
- *Užívejte pozitivní mluvu* – upozorňujeme děti na to co mají dělat, ne na to, co y neměli
- *Mějte ve věcech pořádek* – na vyučování mějte všechny pomůcky řádně připravené, je to pozitivní příklad pro děti
- *Ukažte dětem, že je máte rádi*

(Fontana, 1997,s. 349- 354)

8 Empirická část

8.1 Cíl empirické sondy

Cílem této diplomové práce je pomocí zjištěných dat, zmapovat poruchy chování, které ve velké míře narušují pedagogický proces. Posoudit a zjistit nejčastější druhy poruch chování, které se podílejí na nekázni během vyučovacího procesu.

O možném přístupu k těmto dětem a vhodné prevenci mezi dětmi i dospělými pomocí analýzy spisové dokumentace, řízeného rozhovoru a dotazníku.

8.2 Popis a charakteristika výběrového vzorku

Téma „Poruchami chování u mladistvých v pedagogickém procesu“ jsem si vybrala, protože pracuji jako učitelka odborných a všeobecně vzdělávacích předmětů na Obchodní akademii, Střední odborné škole gastronomie a Středním odborném učilišti. Každý den se zde setkávám s dospívajícími dětmi, většina z nich jsou tzv. „problémový“.

Do oborů Středního odborného učiliště k nám přicházejí žáci z Praktických škol, neúspěšní děti ze Základních škol, speciálních tříd, děti s lehkou mozkovou dysfunkcí ADHD a ADD, ODD, s poruchou motoriky a se specifickými poruchami učení. Dále je zde mnoho žáků, kteří mají špatné rodinné zázemí (ať už je to malý zájem rodičů o své děti, alkoholismus v rodině nebo rozpadlá manželství, výjimku tvoří ani děti rodičů podnikatelů, kteří vlivem pracovního přetížení nemají na své děti čas).

Poměrně velkou část žáků tvoří děti romské, děti z dětských domovů a různých výchovných ústavů (většina z nich nikdy nepoznala kladné rodinné prostředí a rodičovskou lásku).

Výzkumný vzorek tvoří žáci a učitelé z Obchodní akademie, Střední odborné školy gastronomie a Středního odborného učiliště.

Dotazovaní žáci budou studenti 1 až 3 ročníků oborů Kuchařské práce, Zahradnické práce, Obráběči kovů, Opravářské práce zemědělských strojů, Tesařské a zednické práce, Šití prádla a Praktická škola 2letá.

Věková hranice ve třídách se pohybuje od 15-ti do 21-ti let.

U žáků bude použita metoda analýza spisové dokumentace, rozhovor a dotazník u vyučujících pouze dotazník.

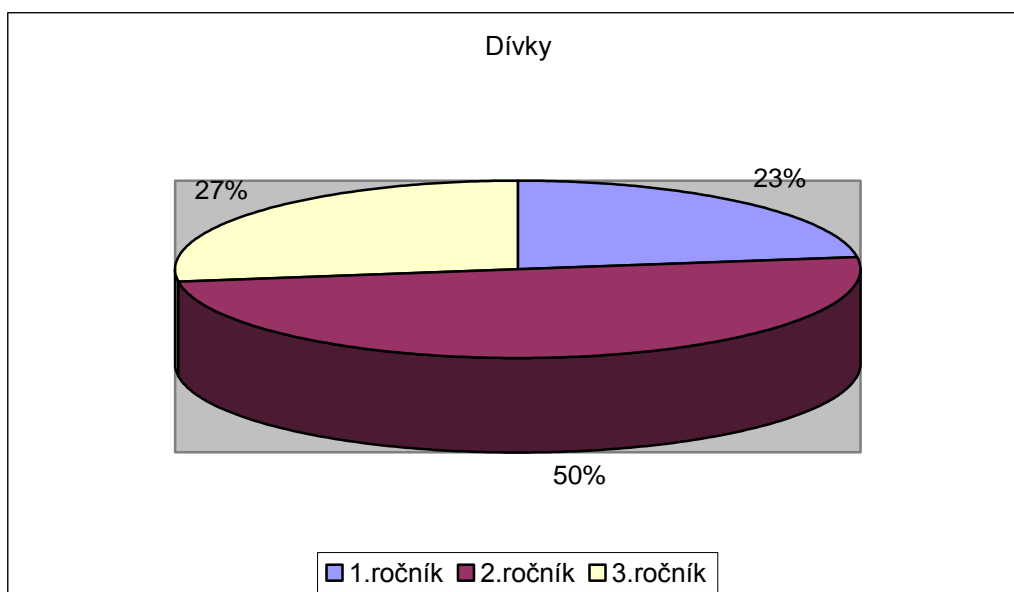
Vybraní učitelé vyučují všeobecně vzdělávací předměty, odborné předměty, nebo kombinaci obou skupin předmětů a také učitelé odborných výcviků.

Vyučujícím bylo sděleno téma dotazníku, vyplnění bylo anonymní. Dotazovaní měli možnost odmítnout a průzkumu se nezúčastnit. Tého možnosti nikdo nevyužil a ochotně dotazník vyplnili.

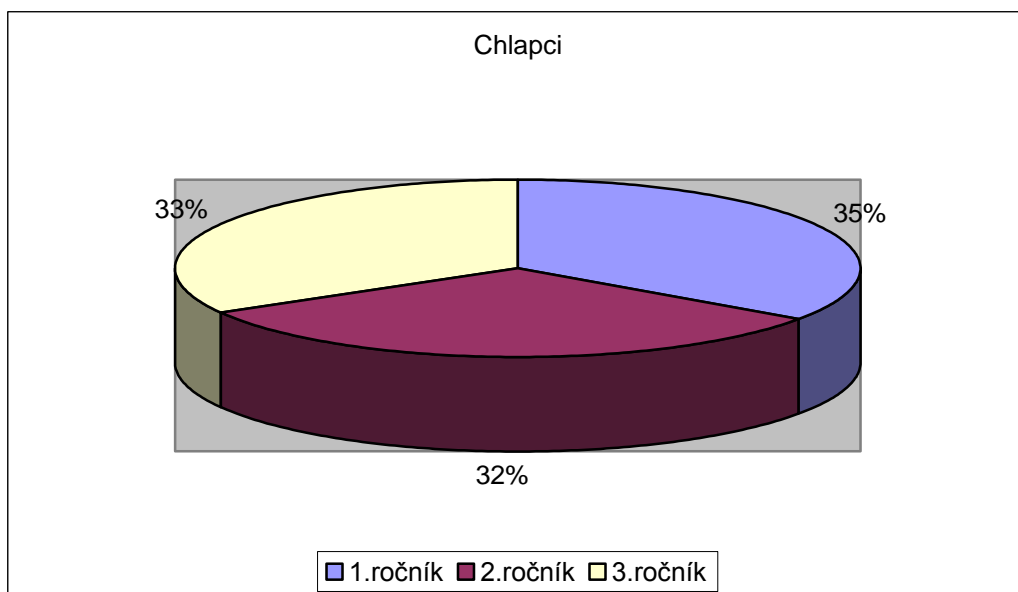
Celkem bylo dotazováno 110 žáků z toho 40 děvčat a 22 učitelů z toho 15 učitelek.

	1.ročník	2.ročník	3.ročník
Dívky	10	22	12
Chlapci	23	21	22

Tabulka č. 1 Popis výběrového vzorku žáků



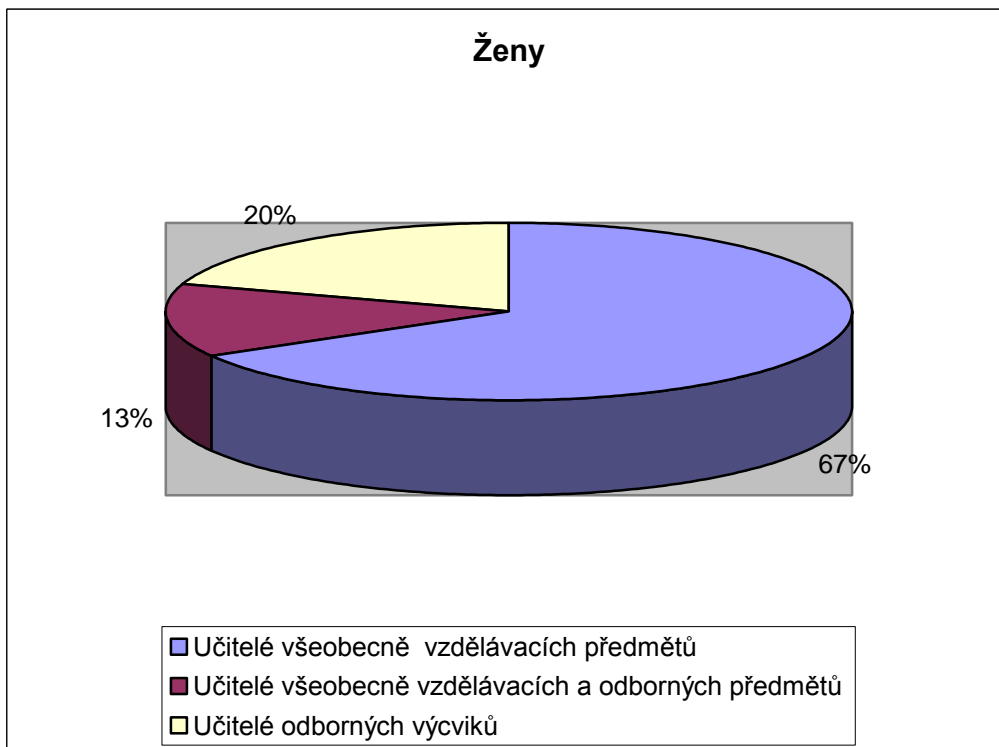
Graf č. 1 Dívky



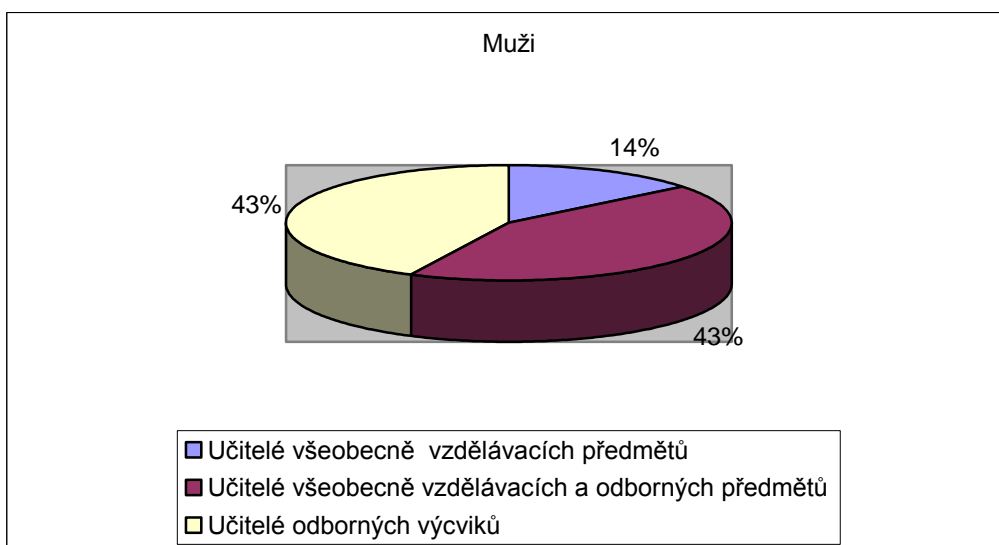
Graf č. 2 Chlapci

	Učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů	Učitelé všeobecně vzdělávacích a odborných předmětů	Učitelé odborných výcviků
Ženy	10	2	3
Muži	1	3	3

Tabulka č. 2 Popis výběrového vzorku učitelů



Graf č. 3 Ženy



Graf č. 4 Muži

8.3 Použité metody

V této diplomové práci byly použity metody:

- a) Dotazník
- b) Rozhovor – řízený
- c) Analýza spisové dokumentace

8.3.1 Dotazník

Dotazník patří mezi nejpoužívanější metody diagnostiky osobnosti. Je založen na introspektivní výpovědi tázané osoby. Dotazník je metoda sloužící k hromadnému zjišťování jevů, např. osobnostních vlastností, postojů, názorů atd.

Přednosti dotazníku spočívají v tom, že nejsou časově náročné a lze jimi získat hodně údajů v poměrně krátkém časovém úseku od více osob současně.

Nevýhodou dotazníku spočívá v tom, že nedochází k osobnímu kontaktu mezi tazatelem a dotazovaným, také dotazovaná osoba nemusí zcela přesně porozumět dané otázce a odpověď může být zkreslená.

Obsahem dotazníku je písemné kladení otázek, na které respondent písemně odpovídá.

Každá otázka musí obsahovat jednu situaci a jednu jednoduchou reakci na ni.

Na části dotazovaných nejprve zjišťujeme, zda jsou otázky v dotazníku dostatečně srozumitelné.

Typy dotazníků:

- Dotazník uzavřený – respondent na ně odpovídá ano – ne – nevím, nebo má předepsané odpovědi, ze kterých vybírá odpověď, která se mu jeví jako nejlepší
- Dotazník otevřený – umožňují podrobnější odpovědi
- Dotazník kombinovaný – kombinace předešlých možností

Cílem bylo zjistit:

- jak vnímají atmosféru třídy, ve které jsou.
- zda žáci chápou problém problematické chování či porušování stanovených norem chování ve škole.
- zda žáci vědí, jak se zachovat při nevhodném chování spolužáků.
- jedna z otázek v dotazníku pro učitele byla zaměřena na zjištění kolik let praxe mají dotazovaní učitelé.
- také bylo důležité stanovit, kolik vyučujících má vystudováno speciální pedagogiku.
- určit, jestli umí učitelé pojmenovat poruchy chování a které z nich nejčastěji narušují jejich výuku.
- zjistit jakým způsobem by oni sami eliminovali poruchy chování při vyučování.

8.3.2 Rozhovor

Jako vedlejší metodou byl zvolen rozhovor.

Nejčastěji se touto metodou zjišťují postoje, názory, obavy, zájmy, konflikty ale i přání a problémy osobnosti.

Velkou výhodou je bezprostřední styk tazatele a tázaného.

Rozhovor rozlišujeme podle počtu osob:

- Skupinový
- Individuální

Forma rozhovoru:

- Volný – spontánní odpovědi dotazované osoby
- Řízený – vyžaduje předběžnou přípravu (volbu otázek, jejich sled a nabídnuté odpovědi)

Otázky klademe:

- Přímé – vedou přímo k problému
- Nepřímé – k cíli směřují oklikou
- Otevřené – poskytují manévrovací prostor
- Uzavřené – objevují se hlavně u sběru anamnestických dat

Části rozhovoru:

- Úvodní – slouží k navození přátelské atmosféry a kontaktu, měl by začínat obecnými otázkami
- Hlavní – zaměřeni na konkrétní problém
- Závěrečná – mělo by dojít k racionální analýze sdělení

Komunikaci verbální (prostřednictvím slov, verbálního kontaktu, rozhovoru) doprovází vždy **komunikaci neverbální** (mimoslovní), která je neméně důležitá.

Neverbální vyjadřování se děje většinou bezděčně. Pozorné vnímání a vyhodnocováním těchto nezáměrných, necenzurovaných sdělení je velmi přínosné a může dokreslit mnoho nejasných detailů o příběhu člověka, který žádá o pomoc.

K neverbální komunikaci patří:

- Oční kontakt
- Odstín hlasu
- Výraz obličeje
- Ruce – začínají mluvit, když zmlknou ústa (řečeno slovy S. Freuda)
- Pozice těla a vzájemné postavení účastníků rozhovoru je rovněž významné
- Oblečení a celkový zjev

(Pešatová,I., Švingalová,D. 2004, s. 15)

Z těchto možností byla zvolena metoda řízeného rozhovoru, skupinového, s přímými otázkami.

Tento postup byl zvolen proto, že nebyla možnost hovořit s každým žákem individuálně. Dotazovaným žákům tento postup vyhovoval, bylo jim sděleno k jakému účelu budou informace použity.

Byli motivováni a ujištěni, že jejich odpovědi nebudou zneužity. Dále jim bylo sděleno, že se nemusí skupinového rozhovoru zúčastnit a pokud nebudou chtít, nemusejí odpovídat.

Dotazovaní žáci odpovídali se zájmem, ochotně a otevřeně.

Prvotním cílem rozhovoru se žáky, bylo zjistit zda vědí, co jsou poruchy chování a vysvětlit žákům termín hyperaktivní, hypoaktivní, kooperace, agresivita

- První okruh –Poruchy chování – nekázeň při vyučování – cílem bylo zjistit, zda žáci znají termín poruchy chování a jestli umí nějaké poruchy chování pojmenovat
- Druhý okruh – Okolí a přátelé dotazovaného – zde bylo zjišťováno jak jsou žáci citliví a vnímaví vůči svému okolí, kolik dotazovaných žáků vyrůstá jako jedináček a kolik jich naopak vyrůstá ve vícečlenné rodině. Jak vnímají svoje postavení a svou pozici doma a jaké druhy trestů používají rodiče u respondentů
- Třetí okruh - Situace ve třídě – v tomto okruhu bylo zjišťováno, jak žáci vnímají situaci ve třídě, jak se v ní cítí a proč
- V posledním čtvrtém okruhu - Prevence nekázně ve třídách - bylo zjišťováno zda jsou žáci schopni vnímat poruchy chování jako zdroj nekázně při vyučování a jakým způsobem, lze zamezit nekázni ve třídě během vyučování

8.3.3 Analýza osobní dokumentace

Jde o metodu, která je nedílnou součástí jiných metod, zejména anamnézy. Pomocí ní lze získat obvykle údaje s poměrně vysokou mírou objektivity.

Záleží na vedení školy, jakou dokumentaci o žácích vede. Tyto dokumenty obsahují základní informace o žákovi a jeho rodičích, resp. rodině, o jeho bydlišti, dosavadní školní docházce a dále podle potřeb školy informace o zájmech žáka, jeho případných úspěších ve sportu, kultuře, různých školních soutěžích apod.

Zpravidla se v nich údaje každý rok inovují, takže data v nich uvedená by měla být aktuální. Zejména na střední škole můžeme získat osobní informace i z dalších zdrojů, zejména pak z přihlášek ke studiu nebo z životopis, které vyplňují žáci zpravidla při přijetí na školu.

Uložena bývá i dokumentace o pochvalách, třídních důtkách apod. informativní dokumentaci vedou i výchovní poradci a školní psychologové.

Cílem bylo zjistit:

- Zjistit v jakém rodinném prostředí žáci žijí
- Jaké mají hodnocení z předešlé školy
- Zjistit věk respondentů

8.4 Metody sloužící ke zpracování dat

- a) Tabulky – obsahují soubory dat, umožňují porovnání hodnot
- b) Grafy – obsahují popis včetně legend, obsahují procentuální zastoupení, jsou použity grafy výsečové s prostorovým efektem, skládaný sloupcový a skládaný sloupcový s prostorovým efektem

8.5 Průběh šetření

U žáků byla kromě dotazníku ještě použita metoda řízený rozhovor, protože téma poruch chování a tím následná nekázeň při vyučování je velmi živá. Bylo pracováno se skupinkami po pěti až čtrnácti žácích. Skupiny žáků byly vždy z jedné třídy. Ve třídě, ve které probíhal rozhovor byl pokaždé jen jeden vyučující (v tomto případě tazatel), otázky byly připravené. Bylo překvapivé, jak se žáci ochotně a se zájmem zapojili do rozhovoru.

Žákům bylo sděleno téma rozhovoru a dotazníku, bylo jim vysvětleno, že jejich odpovědi budou použity pouze pro praktickou část diplomové práce s názvem „Poruchy chování u mladistvých v pedagogickém procesu“.

Žáci byli ujištěni, že odpovědi na otázky budou anonymní a nebudou nikde jinde zveřejněny. Žáci měli možnost odmítnout a rozhovoru i dotazníku se nezúčastnit.

Tuto možnost nikdo nevyužil.

Připravené otázky rozhovoru byly rozděleny na čtyři okruhy:

- Problematicke poruch chování – v první části bylo zjišťováno, zda mají žáci zkušenosti s termínem poruch chování
- Okolí a přátelé dotazovaného – ve druhé části bylo určováno jak jsou žáci citliví a vnímaví vůči svému okolí
- Situace ve třídě – ve třetí části bylo zkoumáno, jak žáci vnímají situaci ve třídě
- Prevence nekázně ve třídách - ve čtvrté části bylo zjišťováno zda jsou žáci schopni vnímat poruchy chování jako zdroj nekázně při vyučování

První a druhý okruh rozhovoru byl veden se žáky před zadáním dotazníku a okruhy třetí a čtvrtý byl veden se žáky bezprostředně po vyplnění dotazníků.

Jako hlavní metoda byl zvolen nestandardizovaný dotazník, který obsahuje 17 uzavřených položek kde respondenti vybírali z více nabídnutých možností a 4 otevřené položky, kam žáci mohli psát své odpovědi.

Dotazník pro žáky byl také rozpracován na 4 okruhy:

- 1) Atmosféra ve třídě
- 2) Poruchy chování
- 3) Vyučování
- 4) Osobnost učitele

Dotazník pro vyučující byl také rozdělen na 4 okruhy:

- 1) Učitelská profese
- 2) Poruchy chování
- 3) Poruchy chování při výuce
- 4) Řešení poruch chování

Výsledek šetření je jen orientační, nedají se z něj vyvozovat jednoznačné závěry.

8.6 Hypotézy

H1 Projevy poruch chování jsou četnější ve 2. ročníku než v 1.a 3

H2 Početný porušování stanovených norem chování se projevuje při výuce všeobecně vzdělávacích předmětů

H3 Při eliminaci projevů poruch chování chybí vyučujícím jednotný postup kolegů

9 Získaná data a jejich interpretace

9.1 Spisová dokumentace

Z prostudované spisové dokumentace respondentů, bylo zjištěno, že průměrný věk dívek je 17 let a u chlapců 17,5 roku.

Z hodnocení žáků z předešlých škol bylo zjištěno, že dívky jsou hodnoceny v 25 % jako problematické, mají opakovanou neomluvenou absenci, rodina nespolupracuje se školou. U chlapců je hodnocení chování stejné, 35 % žáků má také neomluvenou absenci, u 5 % nevhodné chování.

Ze 44 dotazovaných dívek žije v neúplné rodině 72 % a chlapců 89 %. Také bylo zjištěno, že 5 žáků vyrůstá v dětském domově, 3 chlapci ve výchovném ústavu a 8 dívek žije ve společné domácnosti prarodičů.

9.2 Rozhovor

V prvním okruhu otázek bylo zjištěno, že 90 % žáků již slyšelo termín „Poruchy chování“ a umí některé z nich pojmenovat

Ve druhém okruhu bylo zjištěno, že jen 10 % žáků vyrůstá jako jedináček, ostatní žáci naopak vyrůstá ve vícečlenné rodině.

Ve třetím okruhu žáci odůvodňovali, proč se cítí dobře nebo špatně ve třídě.

V posledním čtvrtém okruhu „Prevence nekázně ve třídách“ bylo zjištěno, že 90 % žáků, si je vědomo, co a kdo narušuje vyučování. Navrhovali jakým způsobem, by bylo možno zamezit nekázni při vyučování.

9.3 Interpretace výsledků dotazníků

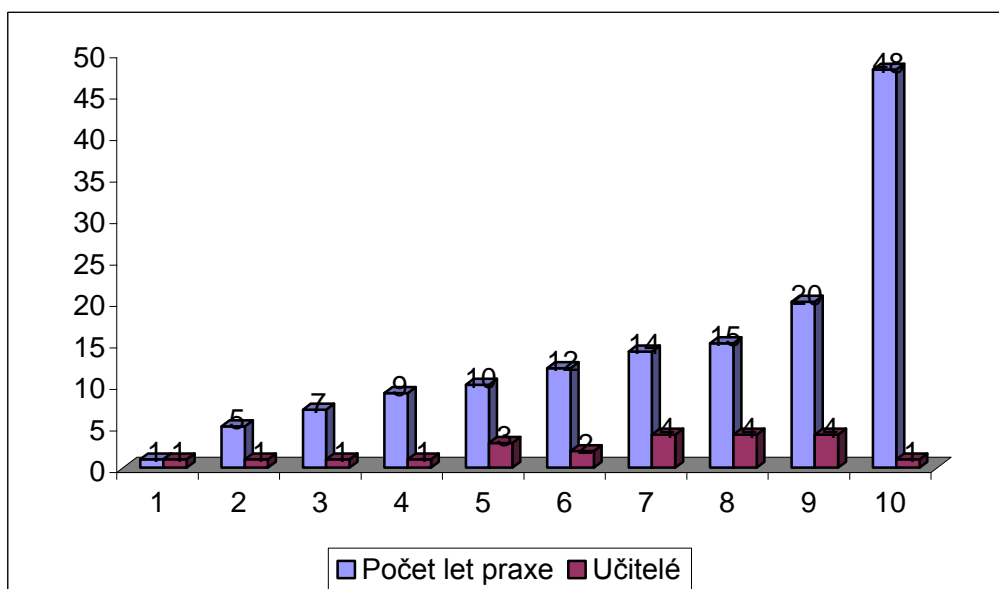
- dotazník pro učitele

První okruh otázek „Učitelská profese“

1.a) Počet let praxe:

Počet let praxe	1	5	7	9	10	12	14	15	20	48
Učitelé	1	1	1	1	3	2	4	4	4	1

Tabulka č. 3 Počet let praxe učitelů



Graf č. 5 Počet let praxe učitelů

V první otázce bylo zjišťováno, kolik let praxe mají učitelé, kteří vyučují na OA, SOŠG a SOU.

Vyučující na OA, SOŠG a SOU mají různou délku praxe. Čtyři učitelé mají praxi 14, 15 a 20 let.

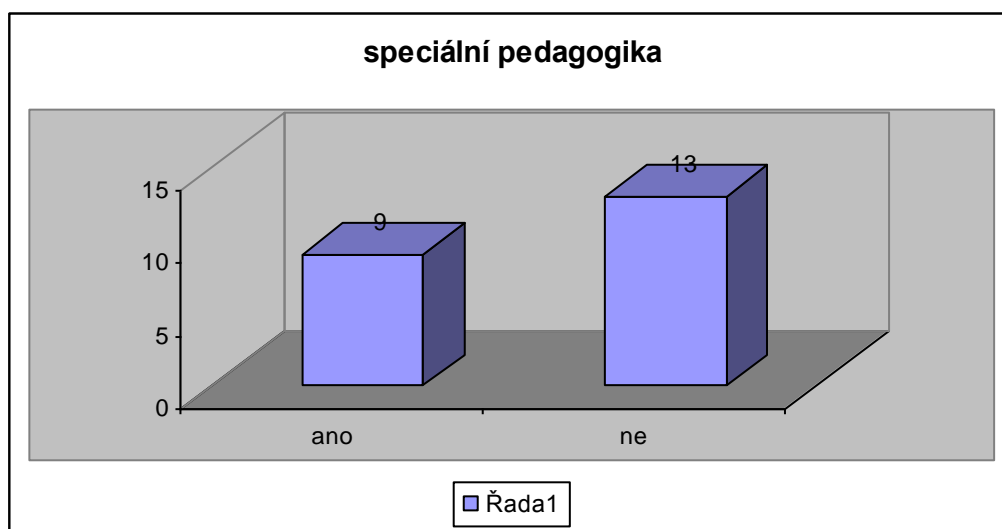
Tři učitelé mají praxi 10 let. Dva učitelé 12 let praxe.

Délku praxe 1 rok, 5, 7 a 9 let praxe má vždy jeden učitel. Nejdélší dobu své praxe uvedla jedna kolegyně má praxi 48 let (z pozdějšího rozhovoru vím, že 28 let učí na naší škole)

1.b) Studoval/a jsi speciální pedagogiku ?

Studoval/a jsi speciální pedagogiku	
ano	9
ne	13

Tabulka č. 4 Studium speciální pedagogiky



Graf č. 6 Studium speciální pedagogiky

Ve druhé otázce bylo zjišťováno, kolik učitelů, studovalo speciální pedagogiku.

Speciální pedagogiku studovalo 9 vyučujících.

Větší počet 13 vyučujících speciální pedagogiku nestudovalo.

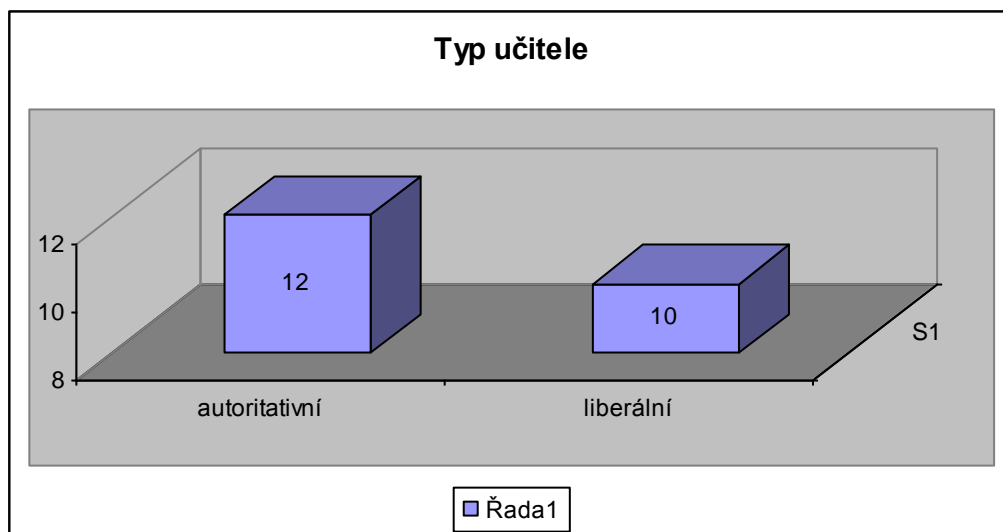
Myslím si, že je to nedostačující počet, vzhledem k žákům, kteří na naší školu nastupují (Prak.šk., Spec.šk., děti z výchovných ústavů).

Já jsem studovala speciální pedagogiku, nejdříve 2letý kurz a následně bakalářské studium, specializaci „etoped“.

1. c) Jste spíše a) autoritativní nebo b) liberální typ učitele?

Jste spíše	
autoritativní	12
liberální	10

Tabulky č.5 Typ učitele



Graf č. 7 Typ učitele

Ve třetí otázce bylo zjišťováno, jakým typem učitelů se moji kolegové označí.

Jako autoritativní typ se označilo 12 vyučujících.

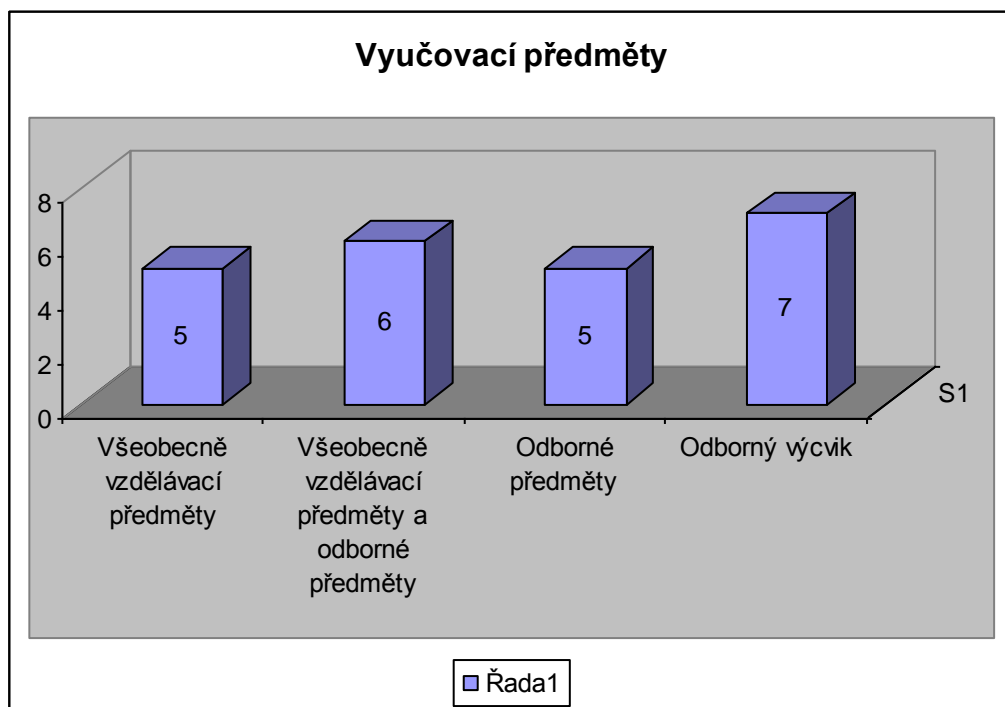
K liberálnímu typu učitele se řadí 10 z dotazovaných kolegů.

Já jsem spíše autoritativní typ.

1.d) Na naší škole vyučujete?

Na naší škole vyučujete	
Všeobecně vzdělávací předměty	5
Všeobecně vzdělávací předměty a odborné předměty	6
Odborné předměty	5
Odborný výcvik	7

Tabulka č.6 Vyučovací předměty



Graf č. 8 Vyučovací předměty

Ve čtvrté otázce bylo zjišťováno, jaké předměty dotazovaní učitelé učí.

Všeobecně vzdělávací předměty učí z dotazovaných učitelů 5.

Kombinované předměty všeobecně vzdělávací a odborné předměty 6 učitelů.

Pouze odborné předměty vyučuje 5 učitelů.

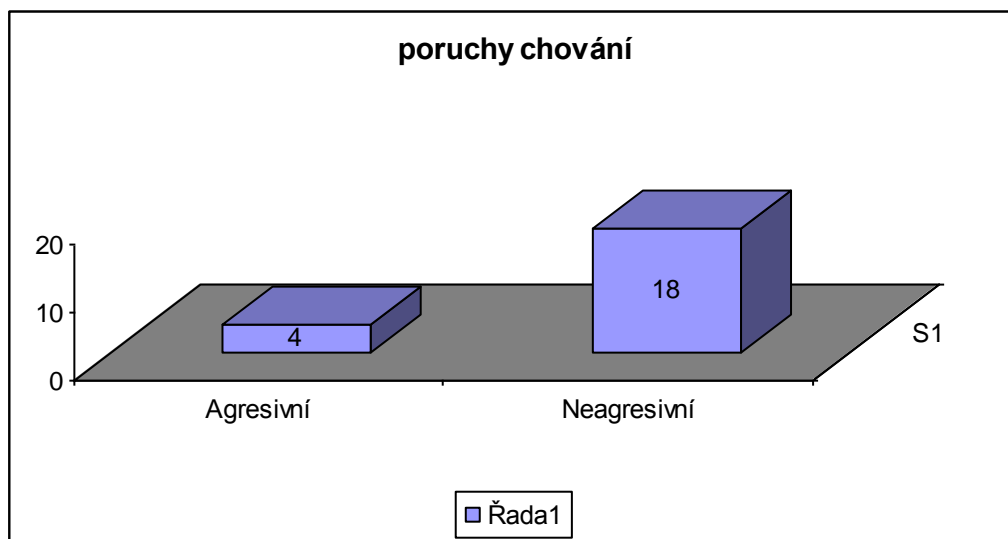
Odborný výcvik vyučuje 7 z dotazovaných učitelů.

Druhý okruh otázek „Poruchy chování“

2.a) S jakými poruchami chování se nejčastěji setkáte?

S jakými poruchami chování se nejčastěji setkáte	
Agresivní	4
Neagresivní	18

Tabulka č.7 Poruchy chování



Graf č. 9 Poruchy chování

V páté otázce bylo zjišťováno, s jakými druhy poruch chování se učitelé setkávají nejčastěji.

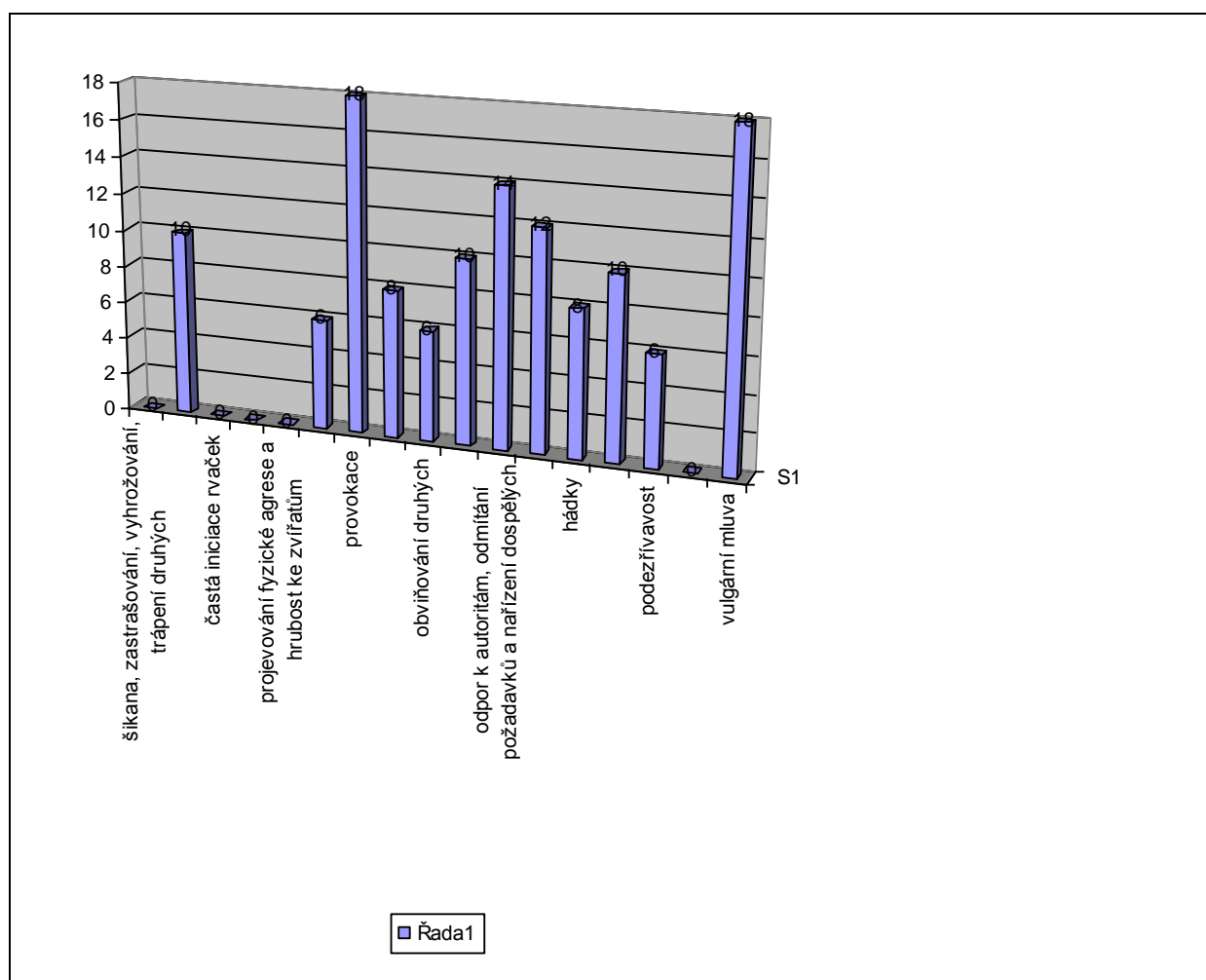
S agresivními poruchami chování se setkávají 4 učitelé.

S neagresivním typem poruch chování se setkává 18 vyučujících.

2.b) Jaké projevy poruch chování nejvíce narušují vyučování?

Projevy poruch chování	
šikana, zastrašování, vyhrožování, trápení druhých	0
slovní urážky	10
častá iniciace rvaček	0
projevování fyzické agrese a hrubost k lidem	0
projevování fyzické agrese a hrubost ke zvířatům	0
ničení majetku druhých	6
provokace	18
hrubost	8
obviňování druhých	6
nekooperativnost – nespolupráce	10
odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých	14
zlost, podrážděnost	12
hádky	8
přecitlivělost na kritiku	10
podezřívavost	6
mstivost	0
vulgární mluva	18

Tabulka č. 8 Projevy poruch chování



Graf č. 10 Projevy poruch chování

V šesté otázce bylo zjišťováno, se kterými konkrétními projevy poruch chování se potýkají při své výuce. Vybralo 18 vyučujících „provokace, a vulgární mluvu“

Z tabulky některých projevů poruch chování, která byla učitelům nabídnuta, za nejčastější projev nekázně při vyučování vybralo 18 vyučujících „provokace, a vulgární mluvu“.

Odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých označilo celkem 12 vyučujících.

Zlost a podrážděnost vybralo 10 vyučujících.

Jako další projevy poruch a nekázně při vyučování, vybralo 10 vyučujících nekooperativnost .

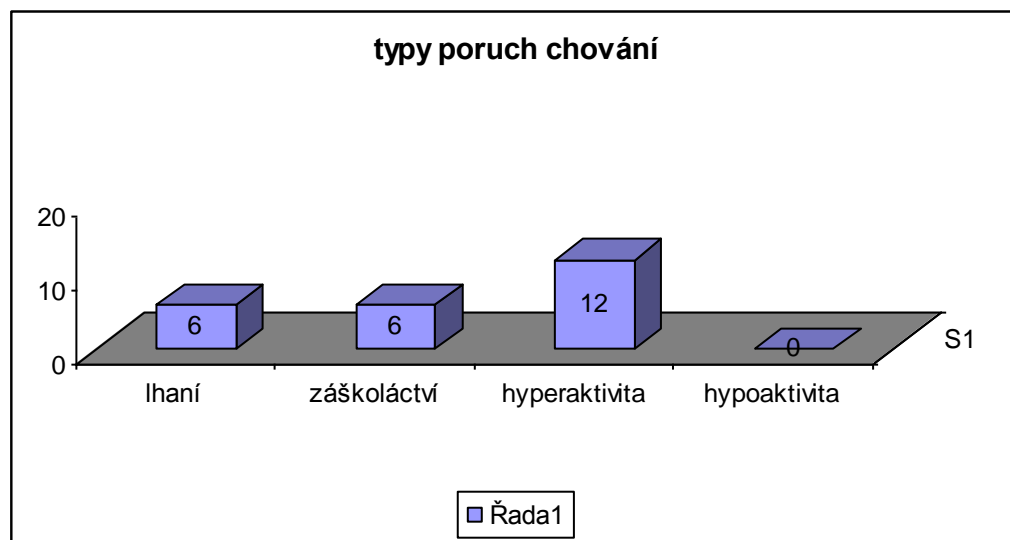
8 vyučujících označilo za projev poruch chování hrubost a hádky.

Ničení majetku druhých, obviňování druhých a podezřívavost označilo 6 vyučujících.

2.c) Jaký typ poruchy je rušivější?

Jaký typ poruchy je rušivější	
lhaní	6
záškoláctví	6
hyperaktivita	12
hypoaktivita	0

Tabulka č. 9 Typy poruch chování



Graf č. 11 Typy poruch chování

V této otázce bylo zjišťováno, které typy poruch chování jsou rušivější a následně tak častěji způsobují nekázeň při vyučování.

Za nejvíce rušivější poruchu chování při vyučování vybralo 12 učitelů hyperaktivitu.

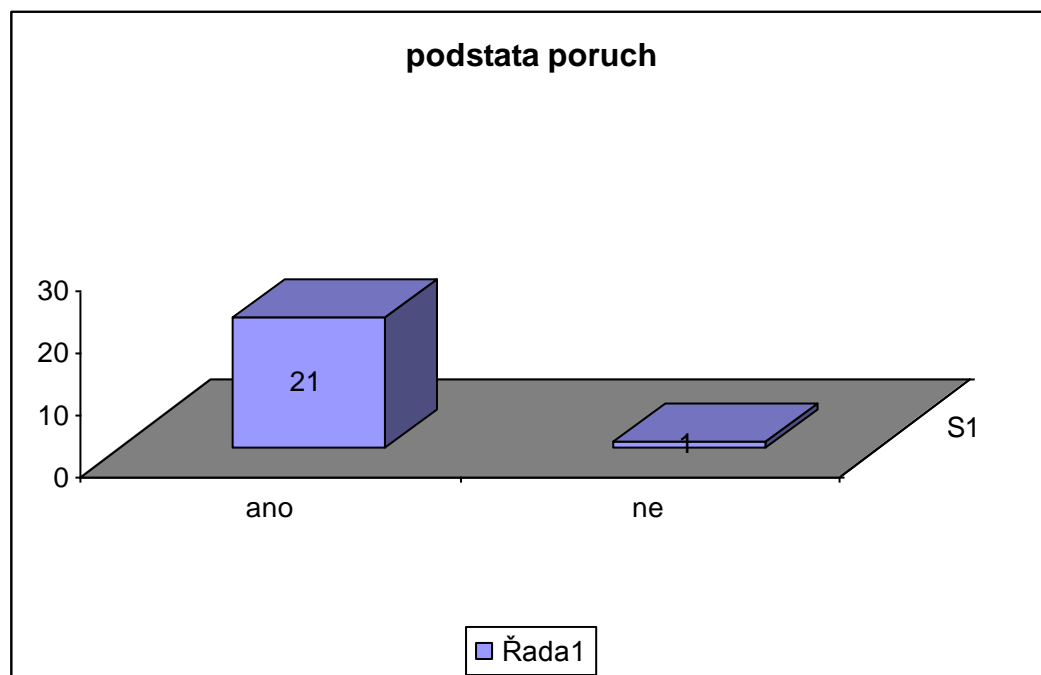
Lhaní a záškoláctví vybralo za rušivější 6 vyučujících.

Žádný vyučující za rušivé poruchy chování neoznačil hypoaktivitu.

2.d) Zabýváte podstatou poruchy, jejich příčinami apod.?

Zabýváte podstatou poruchy, jejich příčinami apod.	
ano	21
ne	1

Tabulka č. 10 Podstata poruch



Graf č. 12 Podstata poruch

Cílem bylo zjistit, jestli se vyučující zajímají o příčinách poruch chování, se kterými se setkávají.

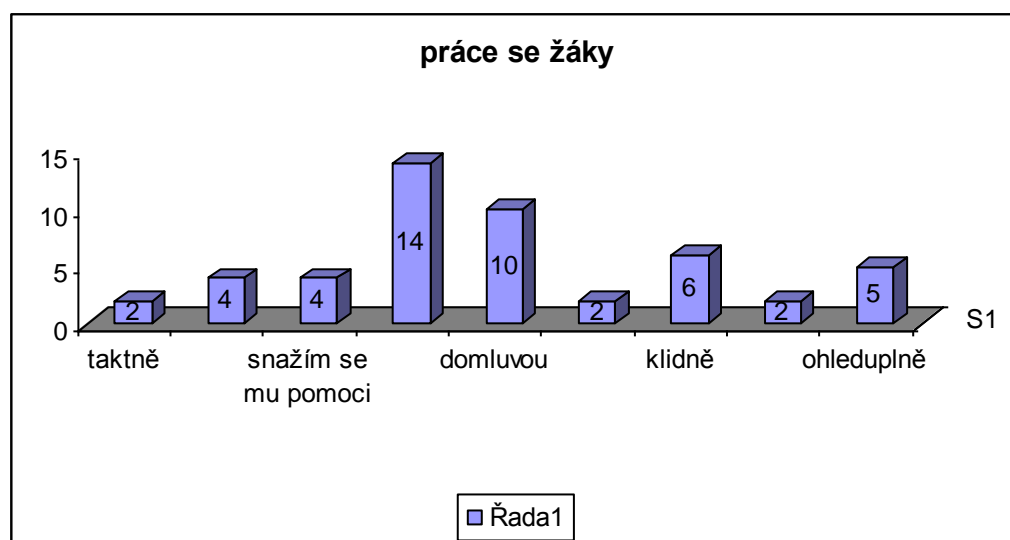
O příčinami poruch chování, se kterými se vyučující u žáků setkávají se zabývá 21 z dotazovaných vyučujících.

Jen 1 z vyučujících se příčinami poruch chování nezabývá.

2. e) Jak přistupujete k žákovi s poruchou chování?

Jak přistupujete k žákovi s poruchou chování	
taktně	2
dodržuji zásady	4
snažím se mu pomoci	4
individuálně	14
domluvou	10
snažím se ho nedráždit	2
klidně	6
mírně	2
ohleduplně	5

Tabulka č.11 Práce se žáky



Graf č. 13 Práce se žáky

Cílem bylo zjistit, jakým způsobem učitelé pracují se žáky s poruchou chování.

Se žáky s poruchou chování přistupuje 14 individuálně, 10 učitelů se snaží se žáky pracovat domluvou.

Se žáky s poruchou chování 6 vyučujících přistupuje klidně, 5 vyučujících se snaží k žákovi přistupovat ohleduplně.

Pomoc žákům s poruchou chování a dodržovat daná pravidla se snaží 4 vyučující z dotazovaných.

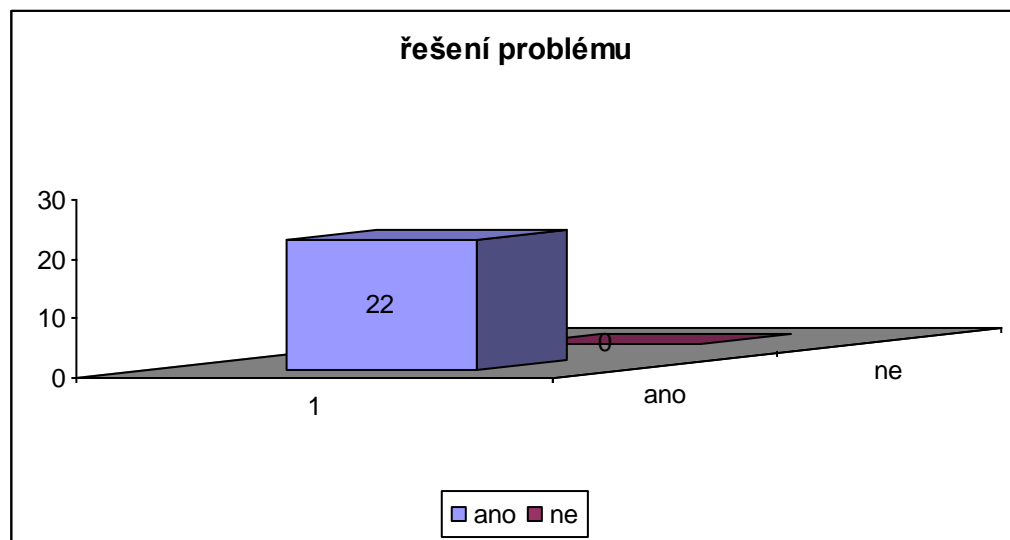
Taktně a ohleduplně přistupují 2 vyučující.

Třetí okruh otázek „Poruchy chování při výuce“

3.a) Snažíte se individuálně s dětmi řešit tento problém?

Snažíte se individuálně s dětmi řešit tento problém	
ano	22
ne	0

Tabulka č. 12 Řešení problému



Graf č. 14 Řešení problému

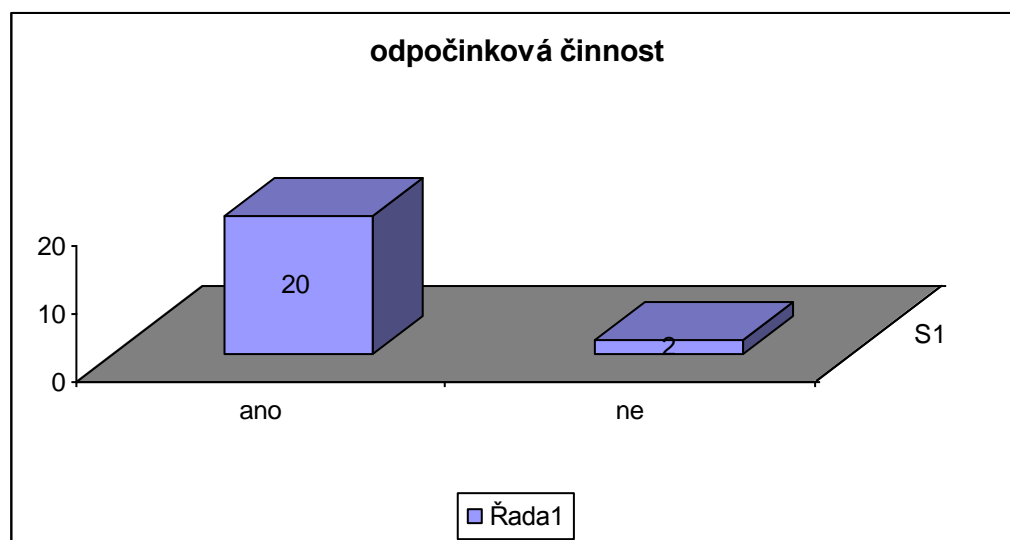
Cílem této otázky bylo zjistit, jestli vyučující řeší se žáky problémy chování individuálně.

Individuálně se problém snaží řešit 22 učitelů, tedy všichni dotazovaní učitelé.

3.b) Zařazujete do výuky odpočinkovou činnost?

Zařazujete do výuky odpočinkovou činnost	
ano	20
ne	2

Tabulka č. 13 Odpočinková činnost



Graf č.15 Odpočinková činnost

Cílem této otázky bylo zjistit, kolik učitelů zařazuje do vyučování odpočinkovou činnost.

Odpočinkovou činnost zařazuje do vyučování 20 vyučujících.

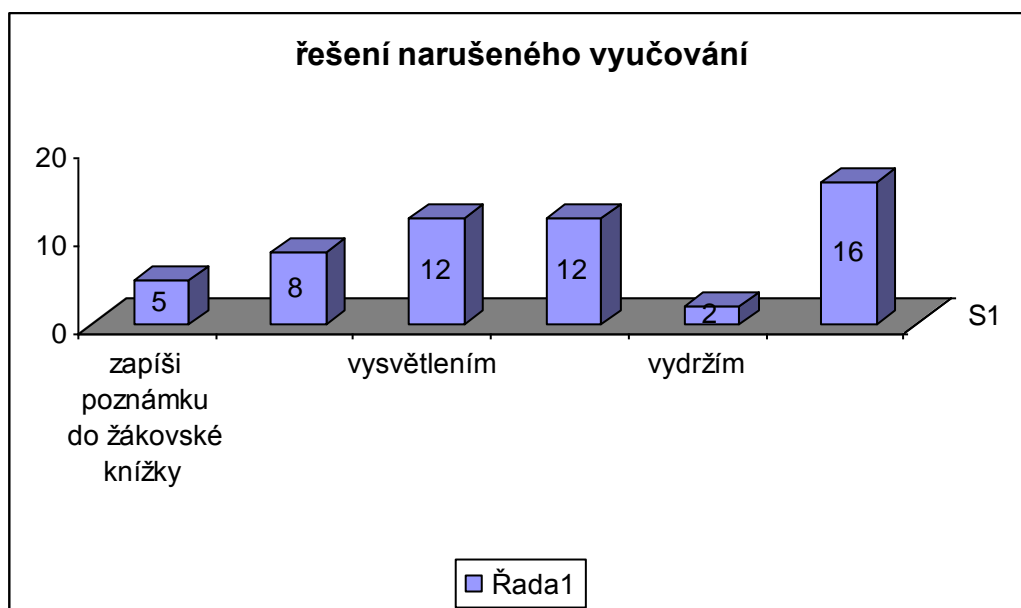
Dva učitelé odpočinkovou činnost do vyučování nezařazují.

Myslím si, že při výuce s našimi žáky, je velmi důležité odpočinkovou činnost zařazovat.

3.c) Jakým stylem řešíte narušené vyučování?

Jakým stylem řešíte narušené vyučování	
zapiši poznámku do žákovské knížky	5
domluvou	8
vysvětlením	12
řeším osobně se žákem	12
vydržím	2
problém vydržím individuálně a pokračuji ve výuce	16

Tabulka č. 14 Řešení narušeného vyučování



Graf č.16 Řešení narušeného vyučování

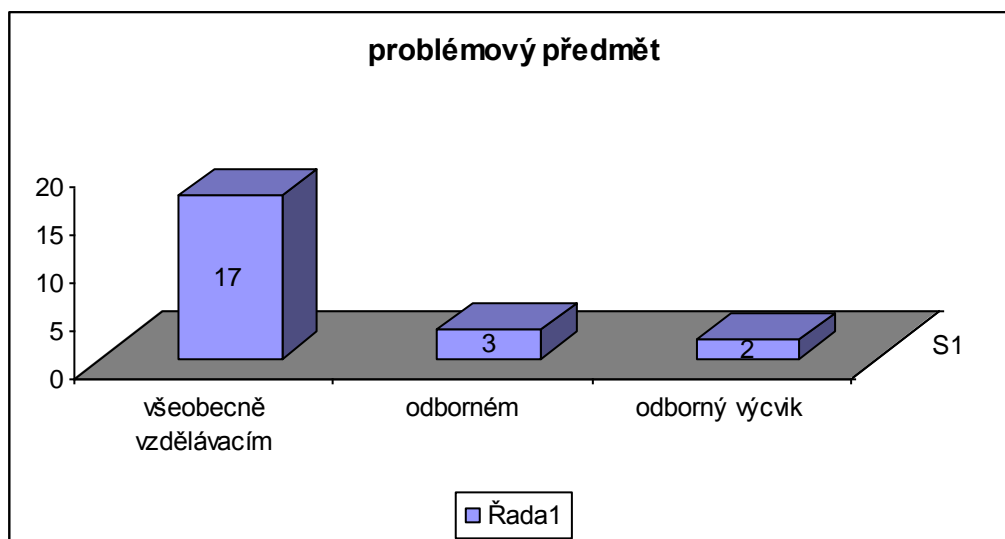
Cílem této otázky bylo zjistit, jakým způsobem řeší vyučující narušené vyučování.

Narušené vyučování 16 vyučujících řeší individuálně a dále pokračují ve výuce. Narušené vyučování řeší 12 vyučujících vysvětlením žáků jejich nevhodné chování. 12 vyučujících řeší narušené vyučování osobně se žákem. Domluvou se snaží řešit narušené vyučování 8 vyučujících. 5 učitelů narušené vyučování řeší zápisem do žákovské knížky. Narušené vyučování „vydrží“ 2 vyučující.

3.d) Ve kterém předmětu se podle vašeho názoru projevuje problematické chování, častěji ?

Ve kterém předmětu se podle vašeho názoru projevuje porucha chování nejvíce	
všeobecně vzdělávacím	17
odborném	3
odborný výcvik	2

Tabulka č. 15 Problémový předmět



Graf č. 17 Problémový předmět

V této otázce bylo cílem zjistit, ve kterém předmětu se problémové chování, které přispívá k nekázní při vyučování častěji.

Podle názoru 17 ti vyučujících se problémové chování častěji vyskytuje při všeobecně vzdělávacích předmětech.

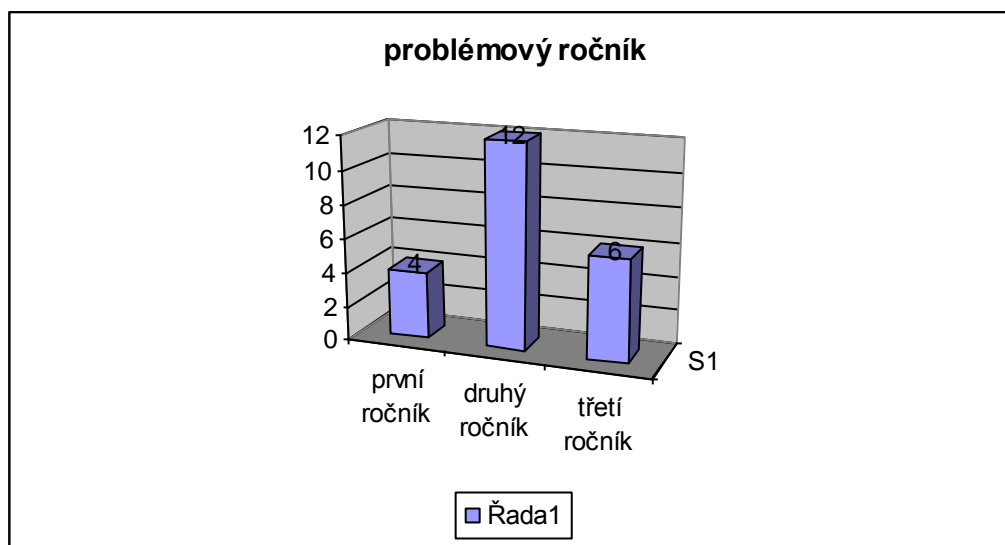
Podle názoru 3 vyučujících se problémové chování častěji vyskytuje při odborných předmětech.

Podle názoru 2 vyučujících se problémové chování projevuje častěji při odborném výcviku

3e) Ve kterém ročníku se problémové chování žáků projevu častěji?

Ve které ročníku se problémové chování žáků projevu častěji	
první ročník	4
druhý ročník	12
třetí ročník	6

Tabulka č. 16 Problémový ročník



Graf č18 .Problémový ročník

Cílem této otázky bylo zjistit, ve kterém ročníku vyučující řeší problémové chování častěji, než v jiných ročnících.

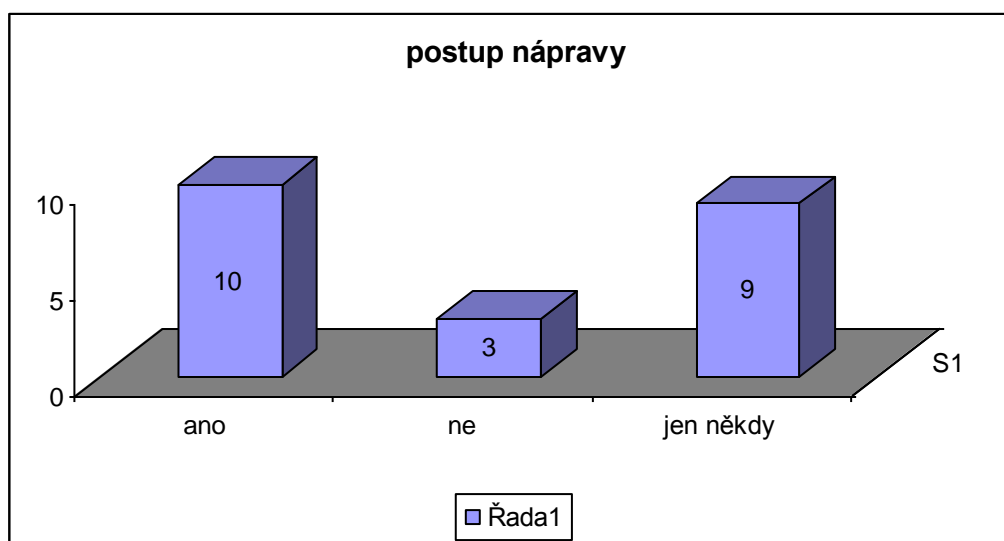
Problémové chování uvedlo častěji 4 vyučující v první ročníku, ve druhém ročníku 12 vyučujících a ve třetím ročníku se častěji problémové chování projevuje podle 6 vyučujících.

Čtvrtý okruh otázek „Řešení poruch chování“

4.a) Řešíte konkrétní postup nápravy s ostatními učiteli, aby byl jednotný přístup k žákovi?

Řešíte konkrétní postup nápravy s ostatními učiteli, aby byl jednotný přístup k žákovi	
ano	10
ne	3
jen někdy	9

Tabulky č.17 Postup nápravy



Graf č. 19 Postup nápravy

Cílem této otázky bylo zjistit, zda vyučující řeší konkrétní postup náprav s ostatními učiteli, aby byl jednotný přístup všech učitelů.

Konkrétní postup náprav řeší s ostatními vyučujícími 10 učitelů.

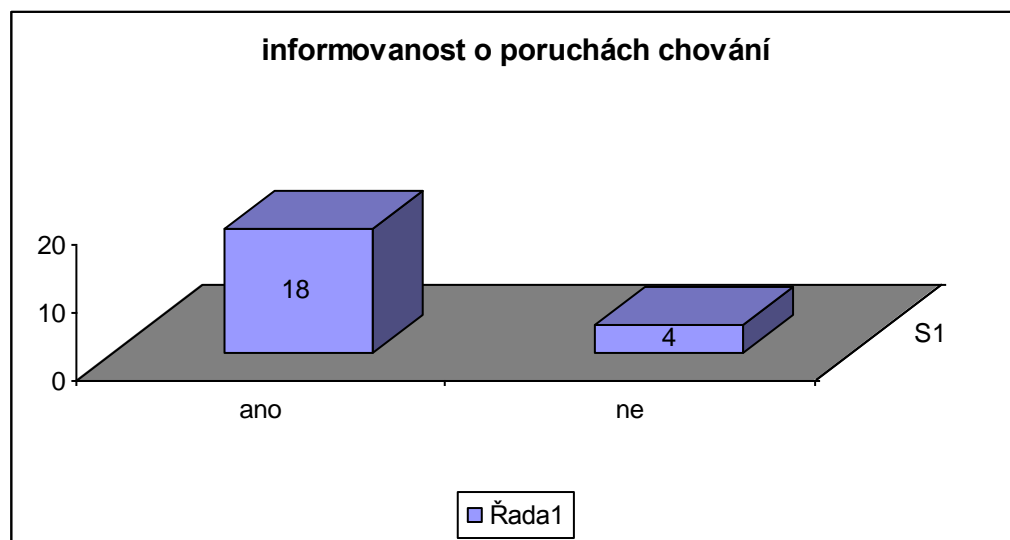
Konkrétní postup náprav řeší s ostatními vyučujícími jen někdy 9 učitelů.

S ostatními učiteli neřeší postup náprav 2 učitelé.

4.b) Jste dostatečně informován o poruchách chování?

Jste dostatečně informován o poruchách chování	
ano	18
ne	4

Tabulka č. 18 Informovanost o poruchách chování



Graf č. 20 Informovanost o poruchách chování

V této otázce bylo cílem zjistit jestli jsou o problematice poruch chování učitelé dostatečně informováni.

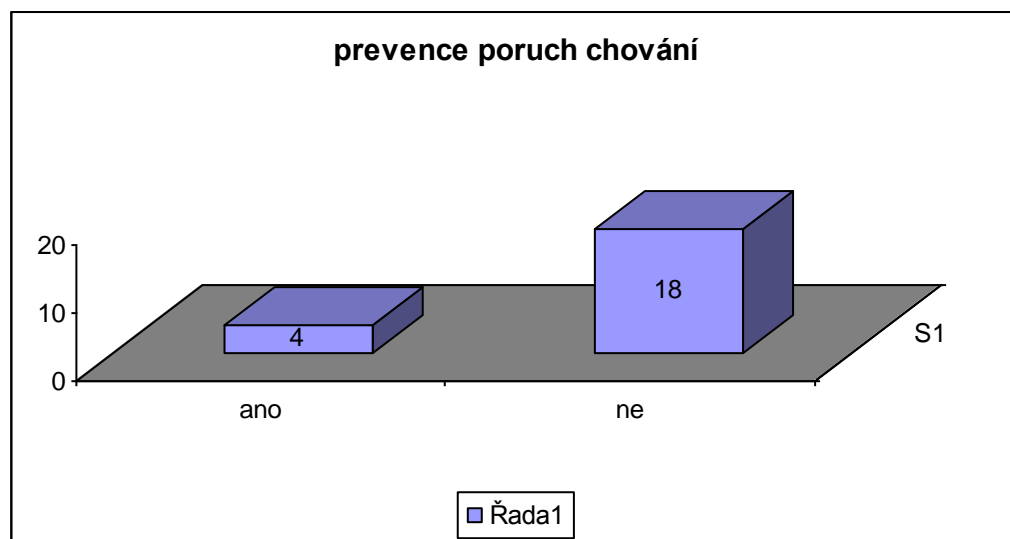
O poruchách chování je dostatečně informováno 18 učitelů.

O poruchách chování jsou 4 vyučující informováni nedostatečně.

4.c) Je na naší škole dostatečná prevence?

Je na naší škole dostatečná prevence	
ano	4
ne	18

Tabulka č. 19 Prevence poruch chování



Graf č. 21 Prevence poruch chování

Cílem této otázky bylo zjistit, jestli je na naší škole dostatečná prevence.

Prevence je podle názoru 18 ti učitelů na naší škole dostatečná.

Podle názoru 4 vyučujících prevence na naší škole nedostatečná.

4.d) Pokuste se prosím navrhnout možný postup (návrh) při řešení eliminace poruch chování při pedagogickém procesu.

.....

Návrhy učitelů:

- jednotný postup všech pedagogických pracovníků
- využití všech stávajících legislativních opatření
- lepší spolupráce s žáky
- větší aktivita a odbornost výchovného poradce
- školený psycholog na škole + výchovný poradce = intenzivní práce s problematickými jedinci / třídami
- záškoláctví – propojení se sociálkou
- zavedení výchovných komisí- při opakování porušení školního řádu
- zařadit prevenci – např. besedy
- zlepšit spolupráci s rodiči

Cílem této položky bylo, aby sami učitelé navrhli možný postup při eliminaci poruch chování.

Na tuto otevřenou položku odpovídalo jen 16 učitelů. Většina z nich se shodlo na nutnosti jednotném přístupu kolegů v řešení poruch chování. Také jsou nespokojeni s prevencí a pasivním postojem výchovného poradce na naší škole.

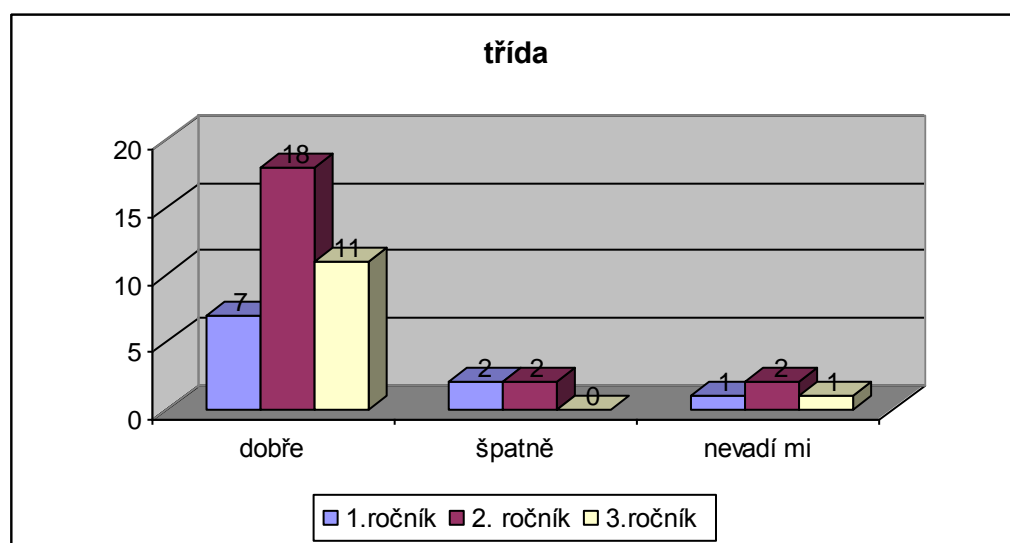
- dotazník pro žáky

První okruh otázek „Atmosféra ve vaší třídě“

1.a) Jak se cítíš ve třídě, do které chodíš?

Jak se cítíš ve třídě, do které chodíš	1.ročník	2. ročník	3.ročník
dobře	7	18	11
špatně	2	2	0
nevadí mi	1	2	1

Tabulka č. 20 Třída - dívky



Graf č. 22 Třída - dívky

Cílem první otázky bylo zjistit, jak hodnotí atmosféru ve své třídě jednotliví žáci.

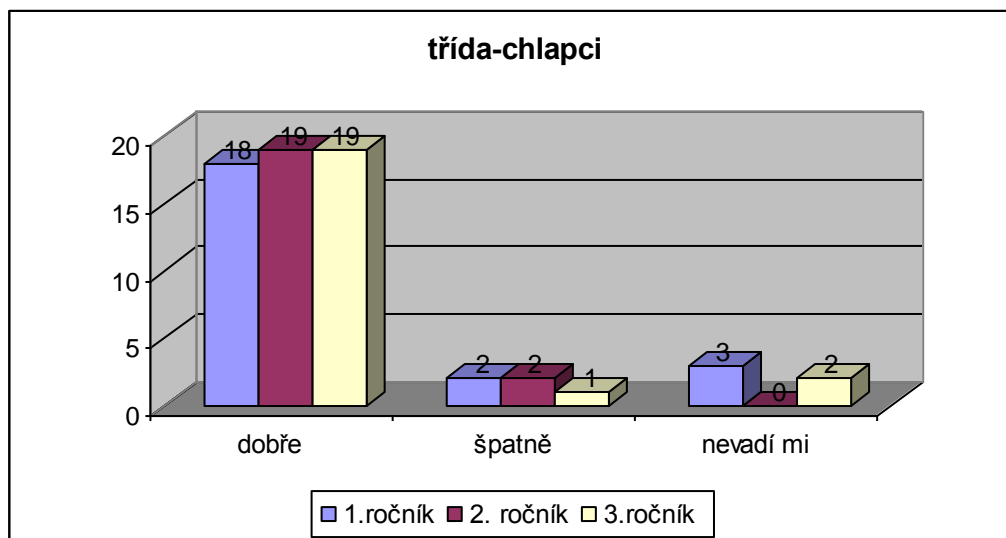
Ve třídě do které jednotliví žáci chodí se cítí dobře 18 žákyň ze druhého ročníku, 11 z třetího a 7 z prvního ročníku naší školy.

Špatně se ve své třídě cítí 2 žákyně z prvního a druhého ročníku. Ve třetím ročníku se ani jedna žákyně ve své třídě necítí špatně.

Být ve třídě do které byl zařazen nevadí 2 žákyním z druhého ročníku a z prvního a třetího ročníku 1 žákyně.

Jak se cítíš ve třídě, do které chodíš	1.ročník	2. ročník	3.ročník
dobře	18	19	19
špatně	2	2	1
nevadí mi	3	0	2

Tabulka č. 21 Třída - Chlapci



Graf č. 23 Třída - Chlapci

Cílem první otázky bylo zjistit, jak hodnotí atmosféru ve své třídě jednotliví žáci.

Ve třídě, do které jednotliví žáci chodí, se cítí dobře 19 žáků ze druhého ročníku, 19 ze třetího a 18 žáků z prvního ročníku naší školy.

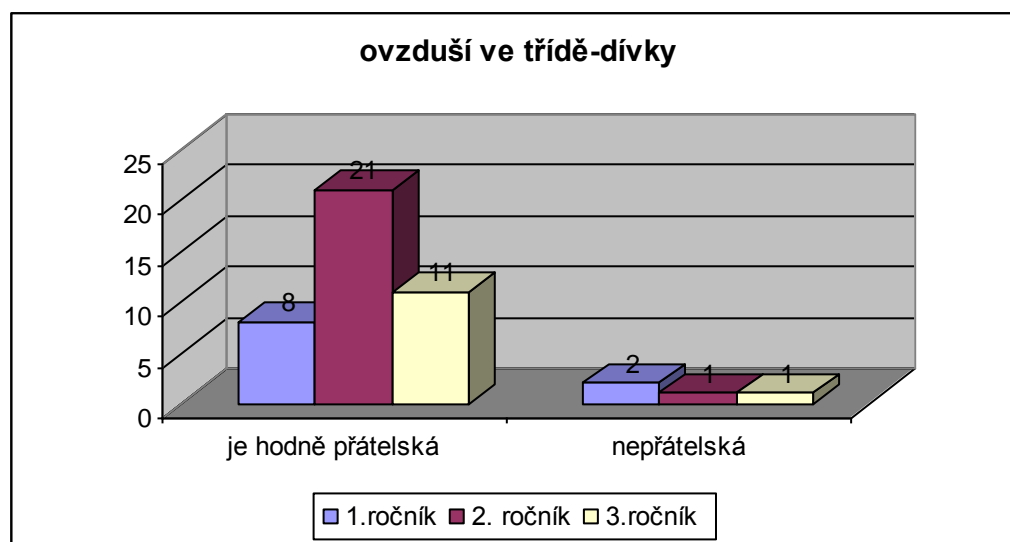
Špatně se ve své třídě cítí 2 žáci z prvního a 2 žáci z druhého ročníku. Ve třetím ročníku se 1 žák ve své třídě cítí špatně.

Být ve třídě, do které byl zařazen nevadí 3 žákům z prvního ročníku a z třetího ročníku 2 žáci.

1.b) Jaké je ovzduší ve vaší třídě ?

Jaké je ovzduší ve vaší třídě	1.ročník	2. ročník	3.ročník
je hodně přátelská	8	21	11
nepřátelská	2	1	1

Tabulka č. 22 Ovzduší ve třídě -Dívky



Graf č. 24 Ovzduší ve třídě -Dívky

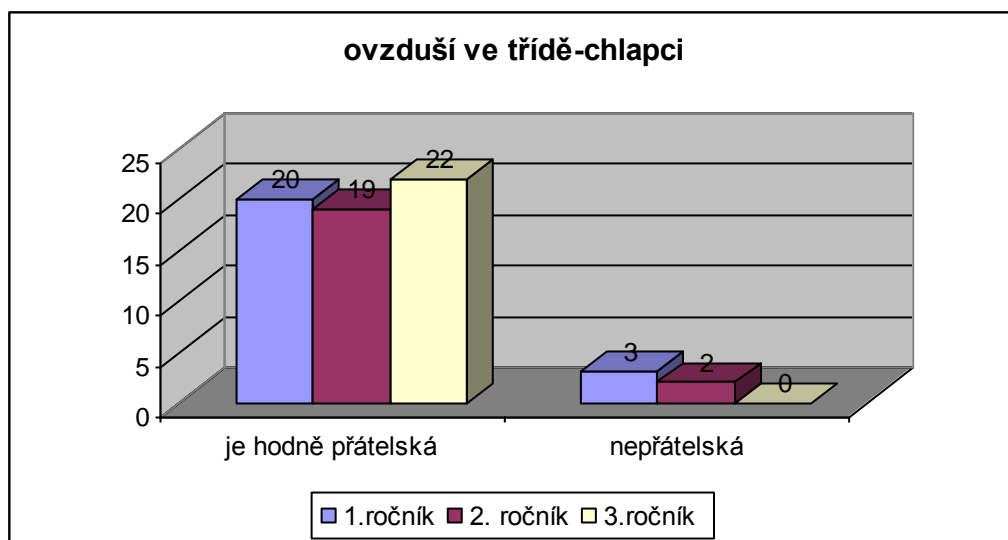
Cílem druhé otázky bylo zjistit, jak vnímají celkovou atmosféru ve třídě žáci v jednotlivých ročnících.

Za hodně přátelské ovzduší ve své třídě považuje 21 děvčat z druhého ročníku, 11 dívek ze třetího ročníku a 8 dívek z prvního ročníku.

Jako nepřátelskou atmosféru vnímají 2 dívky z prvního ročníku, a 1 žákyně ze druhého a z prvního ročníku.

Jaké je ovzduší ve vaší třídě	1.ročník	2. ročník	3.ročník
je hodně přátelská	20	19	22
nepřátelská	3	2	0

Tabulka č. 23 Ovzduší ve třídě - Chlapci



Graf č. 25 Ovzduší ve třídě - Chlapci

Cílem druhé otázky bylo zjistit, jak vnímají celkovou atmosféru ve třídě žáci v jednotlivých ročnících.

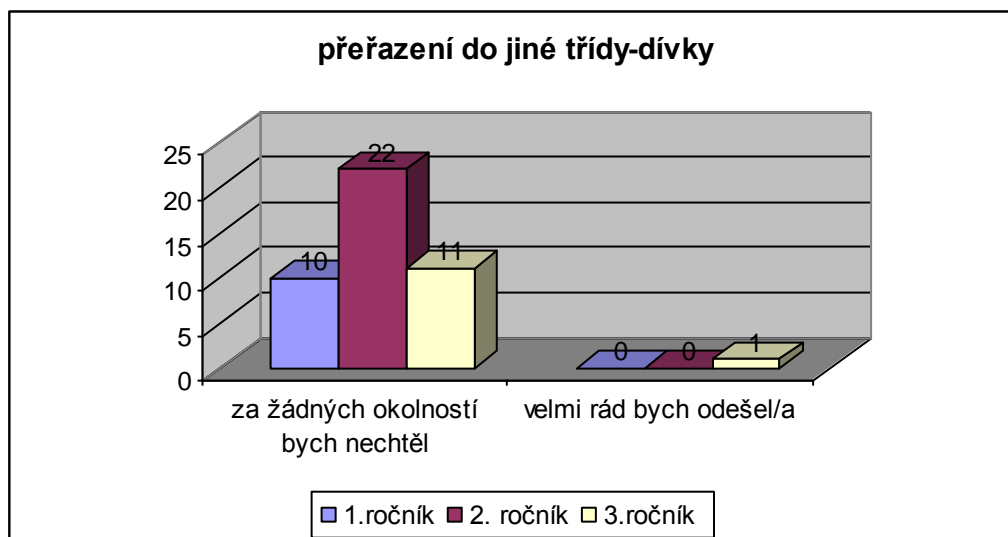
Za hodně přátelské ovzduší ve své třídě považuje 22 chlapců ze třetího ročníku, 20 chlapců z druhého ročníku a 19 chlapců ze druhého ročníku.

Jako nepřátelskou atmosféru vnímají 3 chlapci z prvního ročníku, a 2 chlapci z druhého ročníku.

1.c) Kdybys měl být přeřazen do jiné třídy?

Kdybys měl být přeřazen do jiné třídy	1.ročník	2. ročník	3.ročník
za žádných okolností bych nechtěl	10	22	11
velmi rád bych odešel/a	0	0	1

Tabulka č. 24 Přeřazení do jiné třídy - Dívky



Graf č. 26 Přeřazení do jiné třídy - Dívky

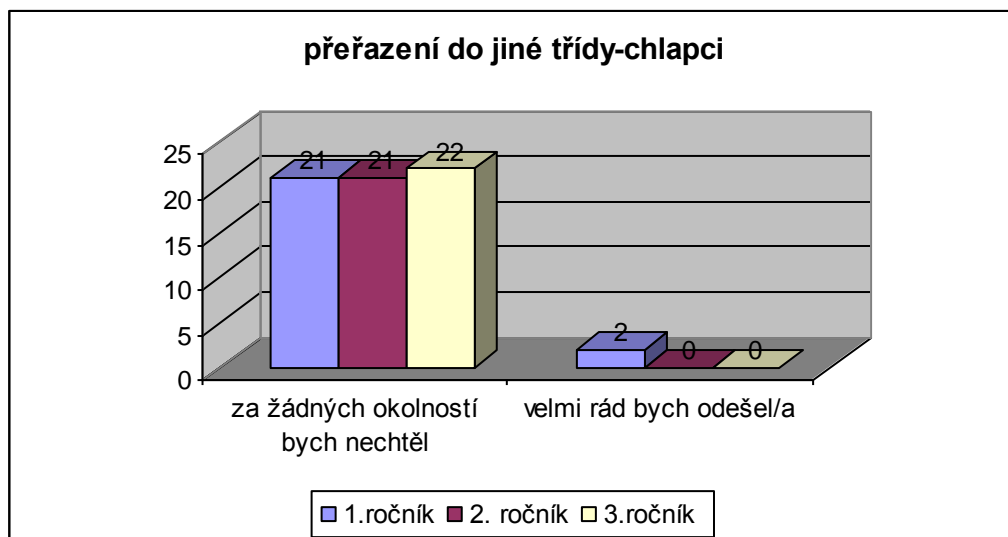
Ve třetí otázce bylo za cíl zjistit (potvrdit), že se žáci opravdu cítí ve své třídě dobře, proto by nechtěli být do jiné třídy zařazeni.

Za žádných okolností, by nechtělo být do jiné třídy zařazeno 22 děvčat z druhého ročníku, 11 děvčat ze třetího ročníku a 10 děvčat z ročníku prvního.

Ráda by byla přeřazena do jiné třídy 1 dívka ze třetího ročníku.

Kdybys měl být přeřazen do jiné třídy	1.ročník	2. ročník	3.ročník
za žádných okolností bych nechtěl	21	21	22
velmi rád bych odešel/a	2	0	0

Tabulka č. 25 Přeřazení do jiné třídy - Chlapci



Graf č. 27 Přeřazení do jiné třídy - Chlapci

Ve třetí otázce bylo za cíl zjistit (potvrdit), že se žáci opravdu cítí ve své třídě dobře, proto by nechtěli být do jiné třídy zařazeni.

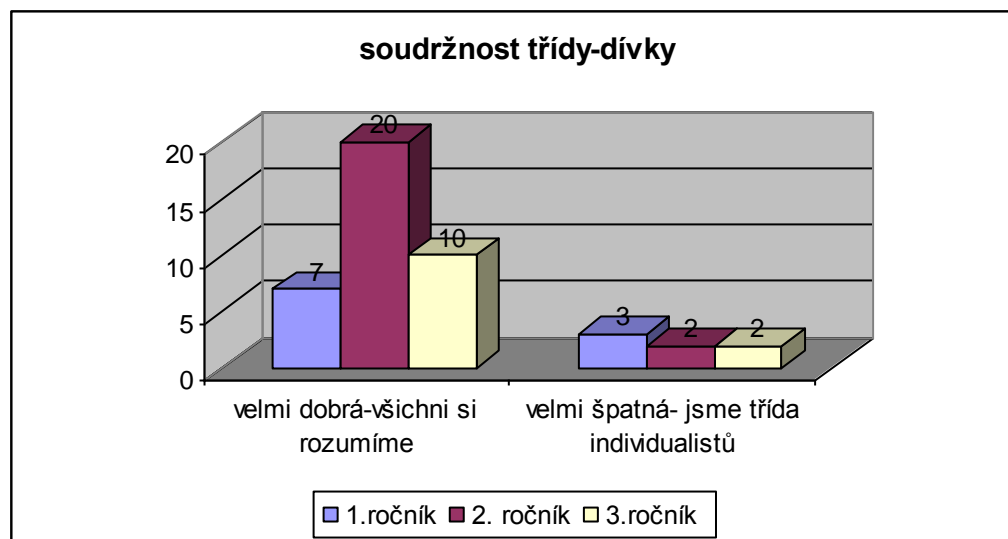
Za žádných okolností, by nechtělo být do jiné třídy zařazeno 22 chlapců ze třetího ročníku, 21 chlapců z druhého ročníku a 21 chlapců z ročníku prvního.

Rádi by byli přeřazeni do jiné třídy 2 chlapci z prvního ročníku.

1.d) Jaká je soudržnost vaší třídy?

Jaká je soudržnost vaší třídy	1.ročník	2. ročník	3.ročník
velmi dobrá-všichni si rozumíme	7	20	10
velmi špatná- jsme třída individualistů	3	2	2

Tabulka č. 26 Soudržnost třídy - Dívky



Graf č. 28 Soudržnost třídy - Dívky

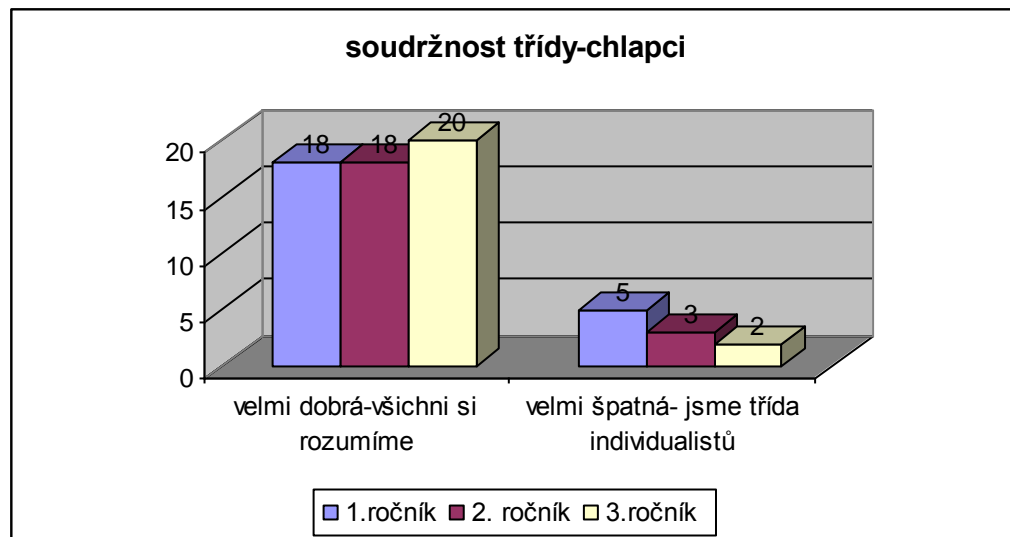
Ve čtvrté otázce bylo cílem zjistit soudržnost jednotlivých ročníků.

Velmi dobrou soudržnost třídy označilo 20 dívek z druhého ročníku, 10 dívek ze třetího ročníku a 7 dívek z ročníku prvního.

Velmi špatnou soudržnost třídy označily 3 dívky z prvního ročníku, 2 dívky ze druhého ročníku a 2 dívky ze třetího ročníku.

Jaká je soudržnost vaší třídy	1.ročník	2. ročník	3.ročník
velmi dobrá-všichni si rozumíme	18	18	20
velmi špatná- jsme třída individualistů	5	3	2

Tabulka č. 27 Soudržnost třídy- Chlapci



Graf č. 29 Soudržnost třídy- Chlapci

Ve čtvrté otázce bylo cílem zjistit soudržnost jednotlivých ročníků.

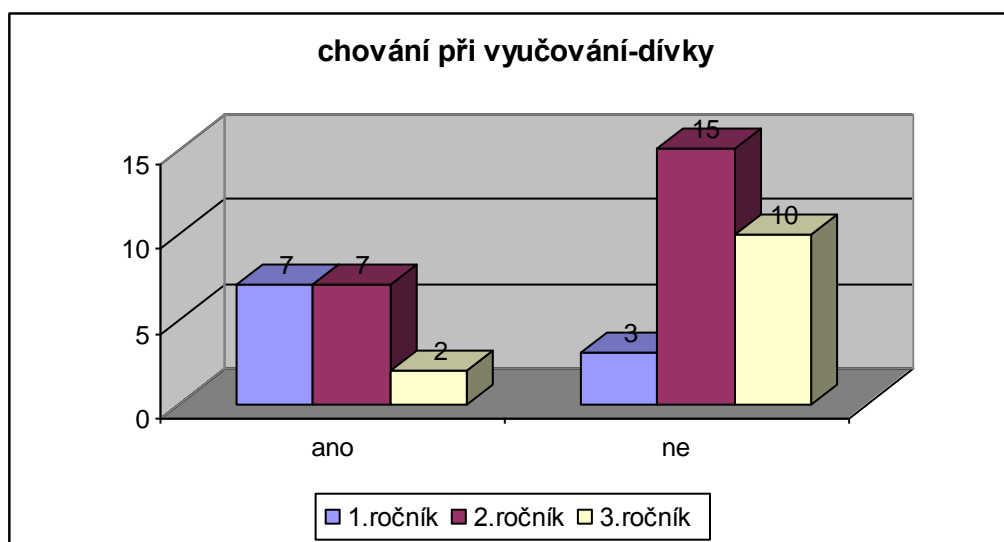
Velmi dobrou soudržnost třídy označilo 20 chlapců ze třetího ročníku, 18 chlapců z druhého ročníku a 18 chlapců z ročníku prvního.

Velmi špatnou soudržnost třídy označily 5 chlapců z prvního ročníku, 3 chlapci z druhého ročníku a 2 chlapci ze třetího ročníku.

1.f) Myslíš si, že jste třída, která má problémy s chováním během vyučování?

Myslíš si, že jste třída, která má problémy s chováním během vyučování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	7	7	2
ne	3	15	10

Tabulka č. 28 Chování při vyučování -Dívky



Graf č. 30 Chování při vyučování- Dívky

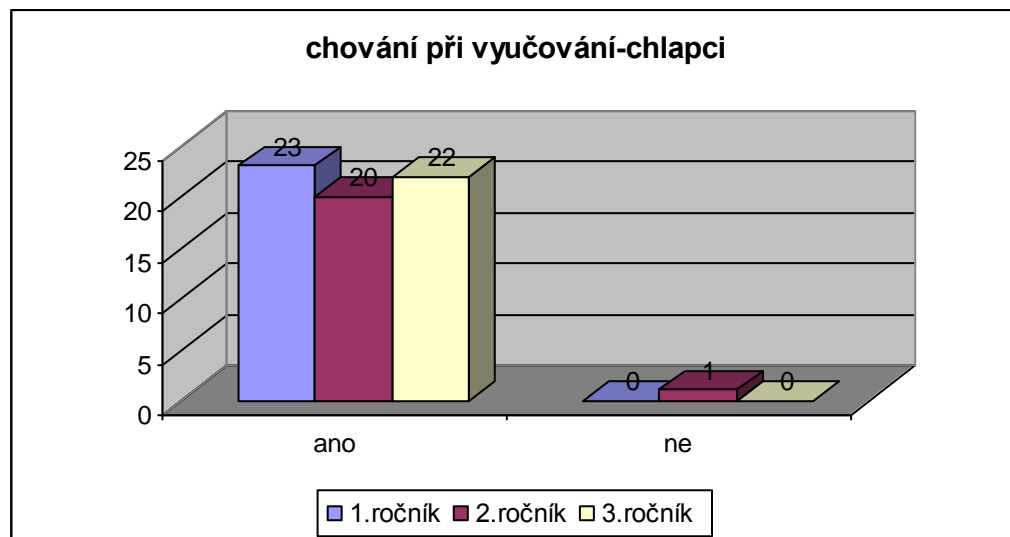
V této otázce bylo cílem zjistit jak vnímají žáci svoji třídu z pohledu nevhodného chování.

Jako třídu, která má problémy s chováním ve vyučování označilo 7 dívek z prvního ročníku, 7 dívek z druhého ročníku a 2 dívky z ročníku třetího.

Jako třídu, která nemá problémy s chováním ve vyučování označily 3 dívky z prvního ročníku, 15 dívek z druhého ročníku a 10 dívek ze třetího ročníku.

Myslí si, že jste třída, která má problémy s chováním během vyučování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	23	20	22
ne	0	1	0

Tabulka č. 29 Chování při vyučování -Chlapci



Graf č. 31 Chování při vyučování -Chlapci

V této otázce bylo cílem zjistit jak vnímají žáci svoji třídu z pohledu nevhodného chování.

Jako třídu, která má problémy s chováním ve vyučování označilo 23 chlapců z prvního ročníku, 20 chlapců z druhého ročníku a 22 chlapců z ročníku třetího.

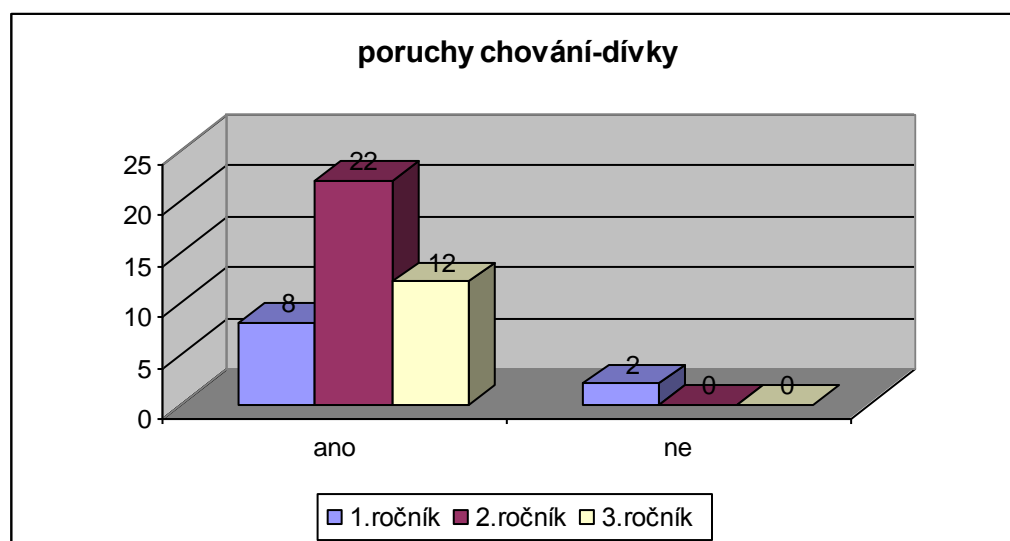
Jako třídu, která nemá problémy s chováním ve vyučování označil pouze 1 žák z druhého ročníku.

Druhý okruh otázek „Poruchy chování“

2.a) Viš co jsou to poruchy chování?

Viš co jsou to poruchy chování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	8	22	12
ne	2	0	0

Tabulka č.30 Poruchy chování- dívky



Graf č. 32 Poruchy chování- dívky

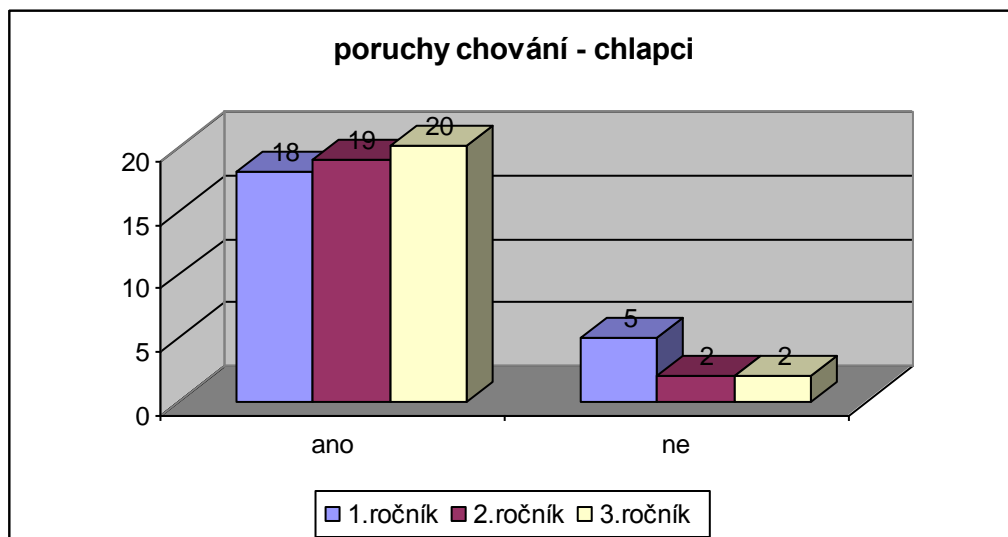
V této otázce bylo cílem zjistit, jestli se žáci vědí co jsou poruchy chování (termín poruchy chování, byl objasněn při rozhovoru).

Termín poruchy chování zná 8 dívek z prvního ročníku, 22 dívek z druhého ročníku a 12 dívek ze třetího ročníku.

Termín poruchy chování neznají 2 dívky z druhého ročníku.

Víš co jsou to poruchy chování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	18	19	20
ne	5	2	2

Tabulka č. 31 Poruchy chování- Chlapci



Graf č. 33 Poruchy chování-Chlapci

V této otázce bylo cílem zjistit, jestli se žáci vědí co jsou poruchy chování (termín poruchy chování, byl objasněn při rozhovoru).

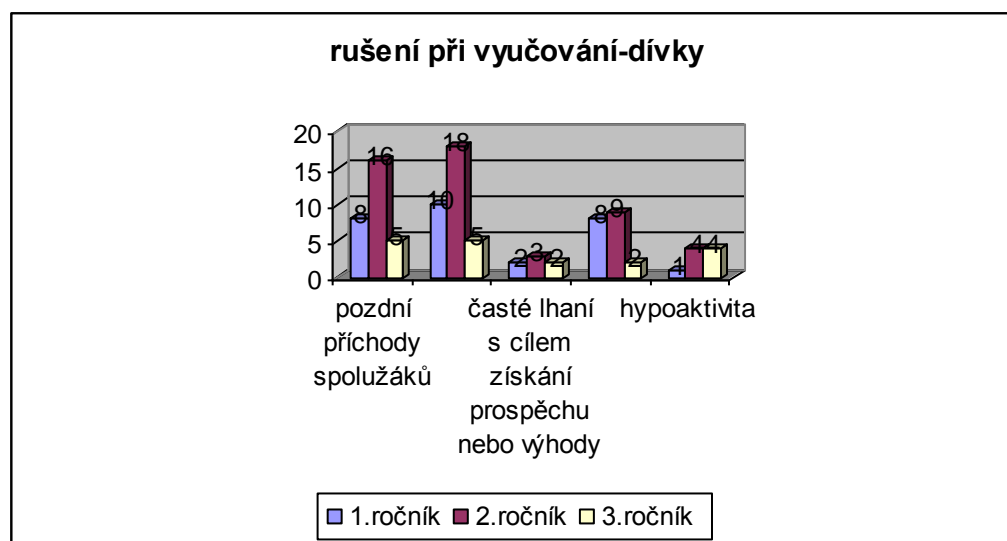
Termín poruchy chování zná 18 chlapců z prvního ročníku, 19 chlapců z druhého ročníku a 20 chlapců ze třetího ročníku.

Termín poruchy chování nezná 5 chlapců z prvního ročníku, 2 chlapci z druhého ročníku a 2 chlapci ze třetího ročníku.

2.b) Co tě nejvíce ruší při vyučování

Co tě nejvíce ruší při vyučování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
pozdní příchody spolužáků	8	16	5
vykřikování spolužáků	10	18	5
časté lhaní s cílem získání prospěchu nebo výhody	2	3	2
hyperaktivita	8	9	2
hypoaktivita	1	4	4

Tabulka č. 32 Rušení při vyučování - Dívky



Graf č.34 Rušení při vyučování - Dívky

V této otázce bylo cílem zjistit, které problematické chování je nejvíce ruší při výuce (pojmy hyperaktivita a hypoaktivita byly žákům vysvětleny během rozhovoru).

Pozdní příchody nejvíce ruší 8 dívek z prvního ročníku, 16 dívek z druhého ročníku a 5 dívek ze třetího ročníku.

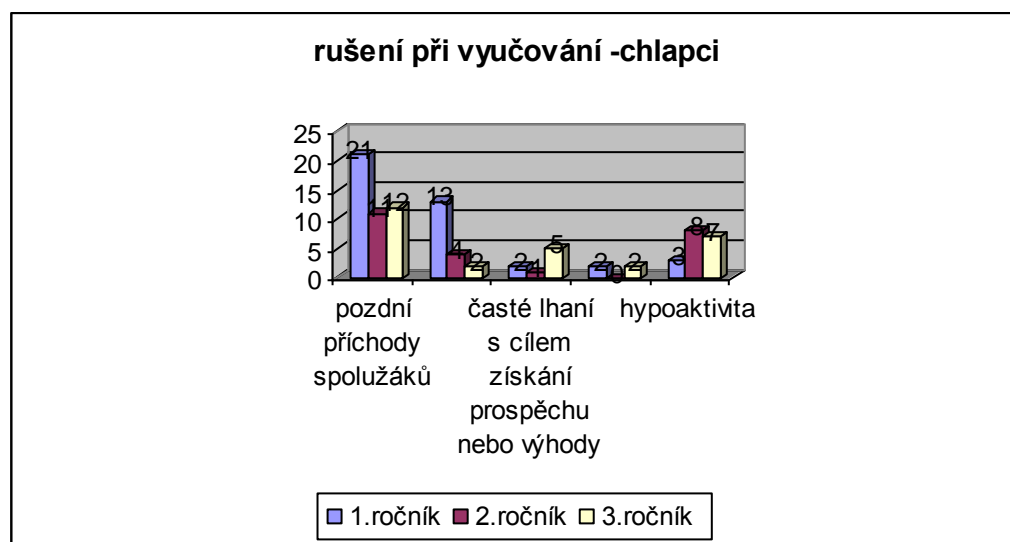
Vykřikování spolužáků nejvíce ruší při vyučování 10 dívek z prvního ročníku, 18 dívek z druhého ročníku a 5 dívek ze třetího ročníku.

Časté lhaní s cílem získání prospěchu nebo výhody ruší 2 dívky z prvního ročníku, 3 dívky z druhého ročníku a 2 ze třetího ročníku.

Hyperaktivita při výuce ruší 8 dívek z prvního ročníku, 9 dívek z druhého ročníku a 2 dívky ze třetího ročníku. Hypoaktivita ruší při výuce 1 dívku z prvního ročníku, 4 dívky z druhého ročníku a 4 dívky ze třetího ročníku.

Co tě nejvíce ruší při vyučování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
pozdní příchody spolužáků	21	11	12
vykřikování spolužáků	13	4	2
časté lhaní s cílem získání prospěchu nebo výhody	2	1	5
hyperaktivita	2	0	2
hypoaktivita	3	8	7

Tabulka č. 33 Rušení při vyučování -Chlapci



Graf č. 35 Rušení při vyučování -Chlapci

V této otázce bylo cílem zjistit, které problematické chování je nejvíce ruší při výuce (pojmy hyperaktivita a hypoaktivita byly žákům vysvětleny během rozhovoru).

Pozdní příchody nejvíce ruší 21 chlapců z prvního ročníku, 11 chlapců z druhého ročníku a 12 chlapců ze třetího ročníku.

Vykřikování spolužáků nejvíce ruší při vyučování 13 chlapců z prvního ročníku, 4 chlapce z druhého ročníku a 2 chlapce ze třetího ročníku.

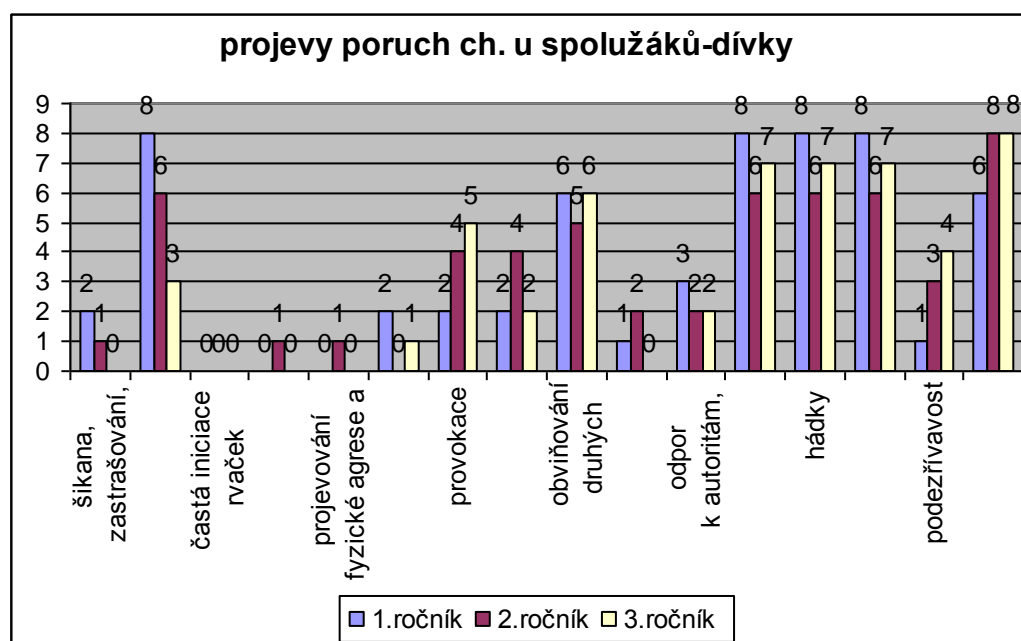
Časté lhaní s cílem získání prospěchu nebo výhody ruší 2 chlapce z prvního ročníku, 1 chlapce z druhého ročníku a 5 ze třetího ročníku.

Hyperaktivita při výuce ruší 2 chlapce z prvního ročníku, žádného chlapce neruší z druhého ročníku a 2 chlapce ze třetího ročníku. Hypoaktivita ruší při výuce 3 chlapce z prvního ročníku, 8 chlapců z druhého ročníku a 7 chlapců ze třetího ročníku.

2.c) Zaškrtni, které projevy nevhodného chování se nejčastěji objevují u tvých spolužáků

Zaškrtni, které projevy se nejčastěji objevují o tvých spolužáků	1.ročník	2.ročník	3.ročník
šikana, zastrašování, vyhrožování, trápení druhých	2	1	0
slovní urážky	8	6	3
častá iniciace rvaček	0	0	0
projevování fyzické agrese a hrubost k lidem	0	1	0
projevování fyzické agrese a hrubost ke zvířatům	0	1	0
ničení majetku druhých	2	0	1
provokace	2	4	5
hrubost	2	4	2
obviňování druhých	6	5	6
nekooperativnost	1	2	0
odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých	3	2	2
zlost, podrážděnost	8	6	7
hádky	8	6	7
přecitlivělost na kritiku	8	6	7
podezřivost	1	3	4
vulgární mluva	6	8	8

Tabulka č. 34 Projevy poruch ch. u spolužáků –Dívky



Graf č. 36 Projevy poruch ch. u spolužáků –Dívky

V této otázce bylo cílem zjistit, které projevy nevhodného chování se nejčastěji objevují u spolužáků.

Šikana, zastrašování, vyhrožování, trápení druhých označily 2 dívky z prvního ročníku, z druhého a třetího ročníku tuto položku neoznačila ani jedna dívka.

Slovní urážky označilo 8 dívek z prvního ročníku, 6 dívek z druhého ročníku 3 dívky z ročníku třetího.

Častou iniciací rvaček neoznačila ani jedna dívka.

Projevování fyzické agrese a hrubost k lidem označila jedna dívka z druhého ročníku.

Projevování fyzické agrese a hrubost ke zvířatům označila jedna dívka z druhého ročníku.

Ničení majetku druhých označily 2 dívky z prvního ročníku a 1 dívka z ročníku třetího.

Provokace označily 2 dívky z prvního ročníku, 4 dívky z druhého ročníku a 5 dívek z ročníku třetího.

Hrubost označilo 2 dívky z prvního ročníku, 4 dívky z druhého ročníku a 5 dívek ze třetího ročníku.

Obviňování druhých označilo 6 dívek z prvního ročníku, 5 z druhého ročníku a 6 dívek ze třetího ročníku.

Nekooperativnost označila pouze 1 dívka z prvního ročníku, 2 dívky z druhého ročníku.

Odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých označily 3 dívky z prvního ročníku, 2 dívky z druhého ročníku a 2 ze třetího ročníku.

Zlost, podrážděnost označilo 8 dívek z prvního ročníku, 6 dívek z druhého a 7 dívek ze třetího ročníku.

Hádky označilo celkem 8 dívek z prvního, 6 dívek z druhého ročníku a 7 dívek z ročníku třetího.

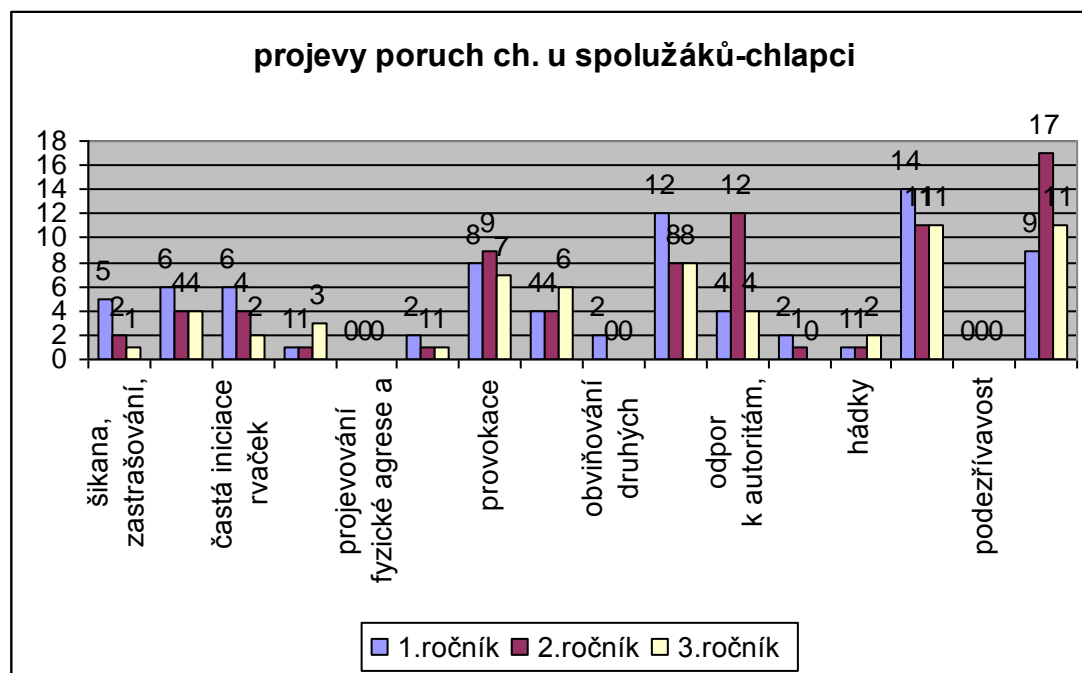
Přecitlivělost na kritiku označilo 8 dívek z prvního ročníku, 6 dívek z ročníku druhého a 7 dívek ze třetího ročníku.

Podezřívavost z prvního ročníku označila pouze 1 dívka, z druhého ročníku 3 dívky a 4 dívky ze třetího ročníku.

Vulgární mluvu označilo celkem 6 dívek z prvního ročníku, 8 dívek z druhého a 8 ze třetího ročníku.

Zaškrtni, které projevy se nejčastěji objevují o tvých spolužáků	1.ročník	2.ročník	3.ročník
šikana, zastrašování, vyhrožování, trápení druhých	5	2	1
slovní urážky	6	4	4
častá iniciace rvaček	6	4	2
projevování fyzické agrese a hrubost k lidem	1	1	3
projevování fyzické agrese a hrubost ke zvířatům	0	0	0
ničení majetku druhých	2	1	1
provokace	8	9	7
hrubost	4	4	6
obviňování druhých	2	0	0
nekooperativnost	12	8	8
odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých	4	12	4
zlost, podrážděnost	2	1	0
hádky	1	1	2
přecitlivělost na kritiku	14	11	11
podezřívavost	0	0	0
vulgární mluva	9	17	11

Tabulka č. 35 Projevy poruch ch. u spolužáků - Chlapci



Graf č. 37 Projevy poruch ch. u spolužáků - Chlapci

V této otázce bylo cílem zjistit, které projevy nevhodného chování se nejčastěji objevují u spolužáků.

Šikana, zastrašování, vyhrožování, trápení druhých označilo 5 chlapců z prvního ročníku, z druhého 2 chlapci a třetího ročníku pouze jeden chlapec.

Slovní urážky označilo 6 chlapců z prvního ročníku, 4 chlapci z druhého ročníku 4 chlapci z ročníku třetího.

Častou iniciací rvaček označilo 6 chlapců z prvního ročníku, 4 chlapci z druhého ročníku a 2 chlapci ze třetího ročníku.

Projevování fyzické agrese a hrubost k lidem označila 1 chlapec prvního a 1 chlapec z druhého ročníku, 3 chlapci ze třetího ročníku.

Projevování fyzické agrese a hrubost ke zvířatům označil ani jeden z chlapců.

Ničení majetku druhých označily 2 chlapci z prvního ročníku a 1 chlapec z druhého ročníku, 1 z ročníku třetího.

Provokace označilo 8 chlapců z prvního ročníku, 9 chlapců z druhého ročníku a 7 chlapců z ročníku třetího.

Hrubost označili 4 chlapci z prvního ročníku, 4 chlapci z druhého ročníku a 6 chlapců ze třetího ročníku.

Obviňování druhých označili pouze 2 chlapci z prvního ročníku.

Nekooperativnost označilo 12 chlapců z prvního ročníku, 8 chlapců z druhého ročníku 8 chlapců ze třetího ročníku.

Odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých označili 4 chlapci z prvního ročníku, 12 chlapců z druhého ročníku a 4 ze třetího ročníku.

Zlost, podrážděnost označili 2 chlapci z prvního ročníku a pouze jeden z druhého.

Hádky označil pouze 1 chlapec z prvního, 1 chlapec z druhého ročníku, 2 chlapci z ročníku třetího.

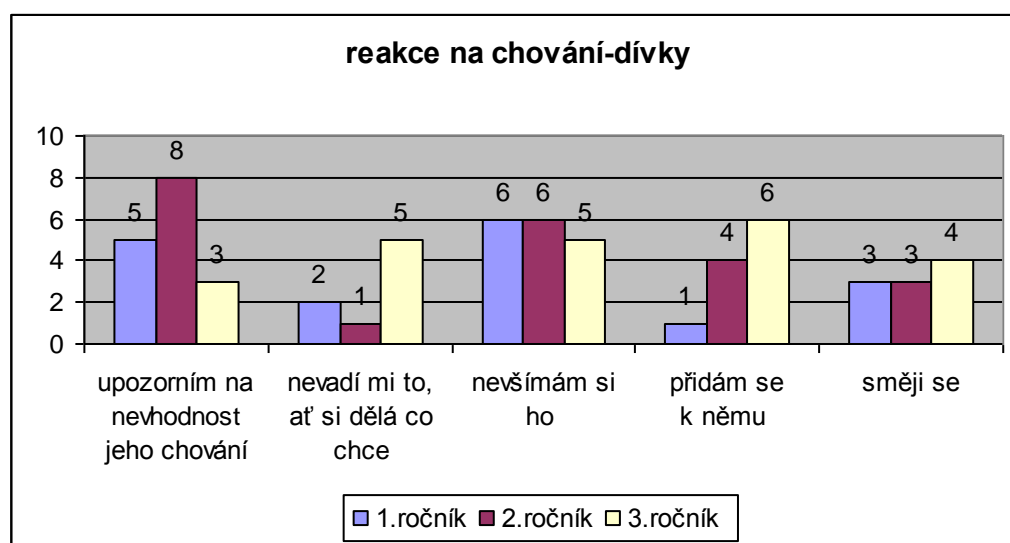
Přecitlivělost na kritiku označilo 14 chlapců z prvního ročníku, 11 chlapců z ročníku druhého a 11 chlapců ze třetího ročníku. Podezřívavost neoznačil ani jeden z chlapců.

Vulgární mluvu označilo celkem 9 chlapců z prvního ročníku, 17 z druhého a 11 chlapců ze třetího ročníku.

2.d) Jak reaguješ na jeho chování?

Jak reaguješ na jeho chování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
upozorním na nevhodnost jeho chování	5	8	3
nevadí mi to, ať si dělá co chce	2	1	5
nevšímám si ho	6	6	5
přidám se k němu	1	4	6
směji se	3	3	4

Tabulka č. 36 Reakce na chování - Dívky



Graf č. 38 Reakce na chování - Dívky

Cílem této otázky bylo zjistit jak žáci reagují na nevhodné chování spolužáka, který svých chováním vyrušuje při výuce.

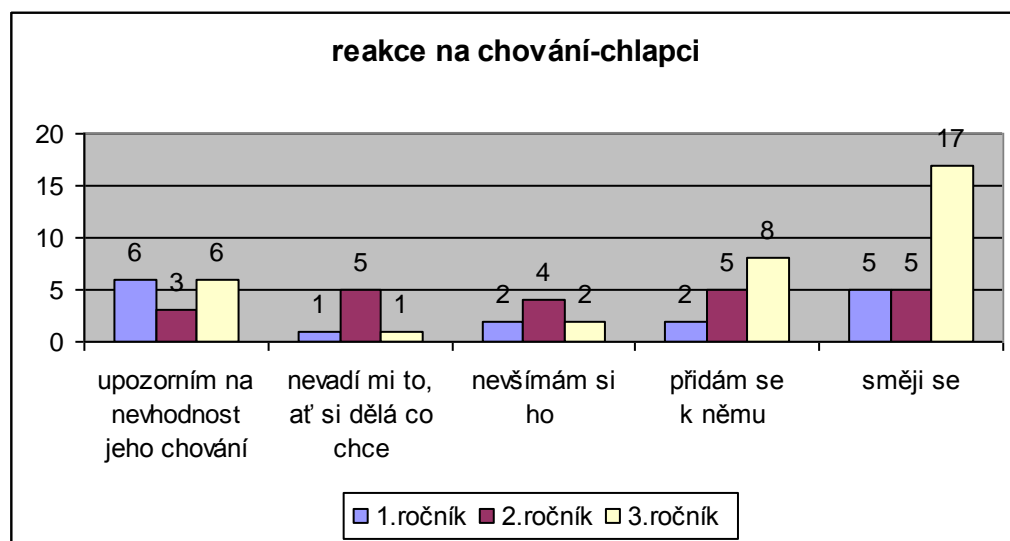
Na nevhodnost jeho chování upozorní 5 dívek z prvního ročníku, 8 dívek z druhého ročníku a 3 dívky z ročníku třetího. Položku „nevadí mi to, ať si dělá co chce“ označily 2 dívky z prvního ročníku, 1 dívka z druhého ročníku a 5 dívek ze třetího ročníku.

Problémového chování svého spolužáka si nevšímá 6 dívek z prvního ročníku, 6 dívek z druhého ročníku a 5 dívek ze třetího ročníku.

K nevhodnému chování svého spolužáka se přidá 1jedna dívka z prvního ročníku, 4 dívky z druhého a 6 dívek ze třetího ročníku. Nevhodnému chování se smějí 3 dívky z prvního ročníku, 3 dívky z druhého ročníku a 4 dívky ze třetího ročníku

Jak reaguješ na jeho chování	1.ročník	2.ročník	3.ročník
upozorním na nevhodnost jeho chování	6	3	6
nevadí mi to, ať si dělá co chce	1	5	1
nevšímám si ho	2	4	2
přidám se k němu	2	5	8
směji se	5	5	17

Tabulka č. 37 Reakce na chování- Chlapci



Graf č. 39 Reakce na chování- Chlapci

Cílem této otázky bylo zjistit jak žáci reagují na nevhodné chování spolužáka, který svých chováním vyrušuje při výuce.

Na nevhodnost jeho chování upozorní 6 chlapců z prvního ročníku, 3 chlapci z druhého ročníku a 6 chlapci z ročníku třetího. Položku „nevadí mi to, ať si dělá co chce“ označily 1 chlapec z prvního ročníku, 5 chlapců z druhého ročníku a 1 chlapec ze třetího ročníku.

Problémového chování svého spolužáka si nevšímají 2 chlapci z prvního ročníku, 4 z druhého ročníku a 2 chlapci ze třetího ročníku.

K nevhodnému chování svého spolužáka se přidají 2 chlapci z prvního ročníku, 5 z druhého a 8 chlapců ze třetího ročníku.

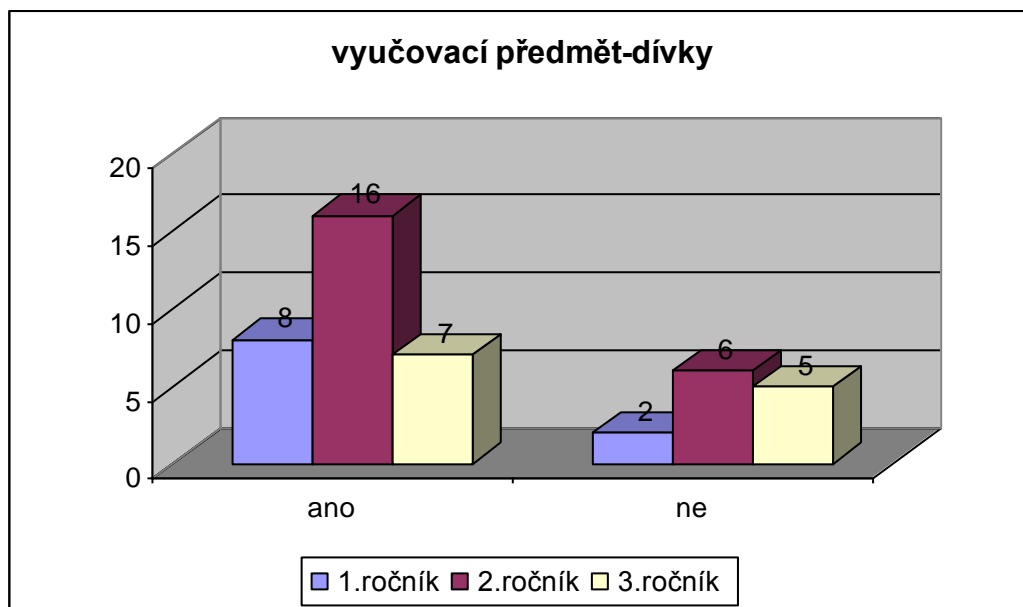
Nevhodnému chování se směje 5 chlapců z prvního ročníku, 5 z druhého ročníku a 17 chlapců ze třetího ročníku

Třetí okruh otázek „Vyučování“

3.a) Je předmět, při kterém spolužáci vyrušují více?

Je předmět, při kterém spolužáci vyrušují více	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	8	16	7
ne	2	6	5

Tabulka č. 38 Vyučovací předmět-Dívky



Graf č. 40 Vyučovací předmět-Dívky

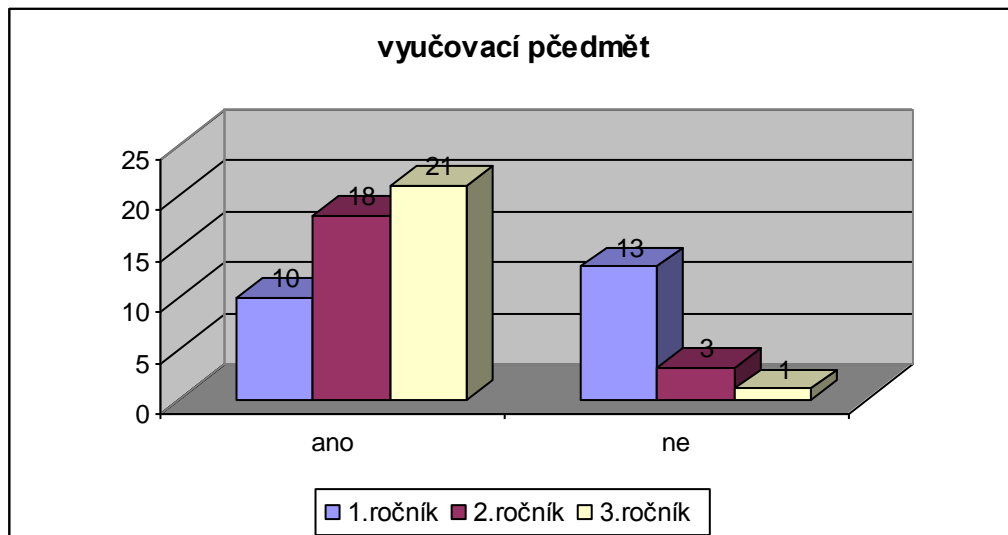
Cílem této otázky bylo zjistit, jestli si žáci uvědomují, že při některém předmětu se častěji projevuje nevhodné chování

Ano, předmět při kterém se více problémové chování projevuje odpovědělo 8 dívek z prvního ročníku, 6 dívek z druhého ročníku a 7 dívek z ročníku třetího.

Není předmět při kterém se více problémové chování projevuje odpověděly 2 dívky z prvního ročníku, 6 dívek z druhého ročníku a 5 dívek z ročníku třetího.

Je předmět, při kterém spolužáci vyrušují více	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	10	18	21
ne	13	3	1

Tabulka č. 39 Vyučovací předmět



Graf č. 41 Vyučovací předmět

Cílem této otázky bylo zjistit, jestli si žáci uvědomují, že při některém předmětu se častěji projevuje nevhodné chování

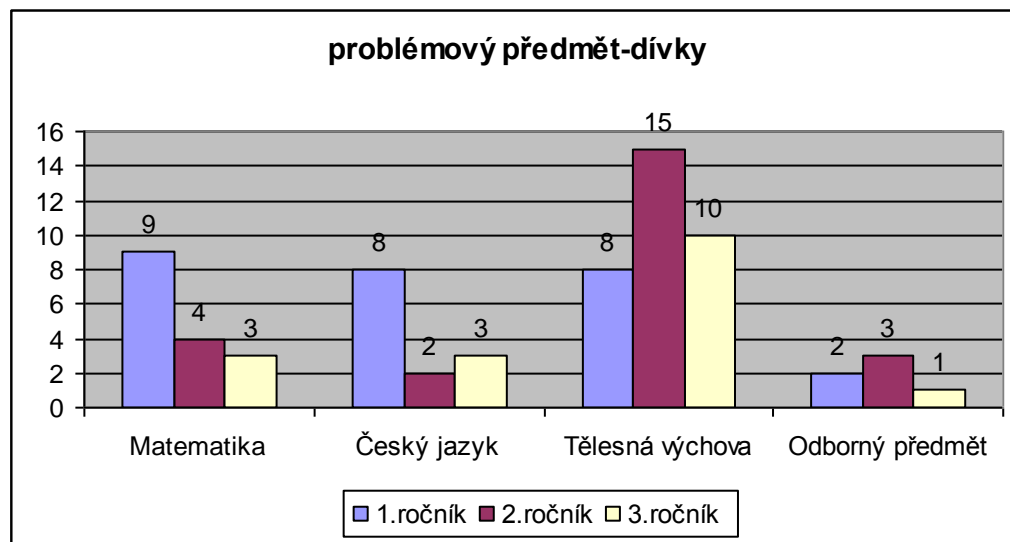
Ano, předmět při kterém se více problémové chování projevuje odpovědělo 10 chlapců z prvního ročníku, 18 chlapců z druhého ročníku a 21 chlapců z ročníku třetího.

Není předmět při kterém se více problémové chování projevuje odpovědělo 13 chlapců z prvního ročníku, 3 z druhého ročníku a 1 chlapec z ročníku třetího.

3.b) Jmenuj, konkrétně při kterém předmětu

Jmenuj, konkrétně při kterém předmětu	1.ročník	2.ročník	3.ročník
Matematika	9	4	3
Český jazyk	8	2	3
Tělesná výchova	8	15	10
Odborný předmět	2	3	1

Tabulka č. 40 Problémový předmět- Dívky



Graf č. 42 Problémový předmět- Dívky

Cílem této otázky bylo zjistit, ve kterém předmětu se problémové chování projevu častěji.

Předmět Matematiku označilo 9 dívek z prvního ročníku, 4 dívky z druhého ročníku a 3 dívek z ročníku třetího.

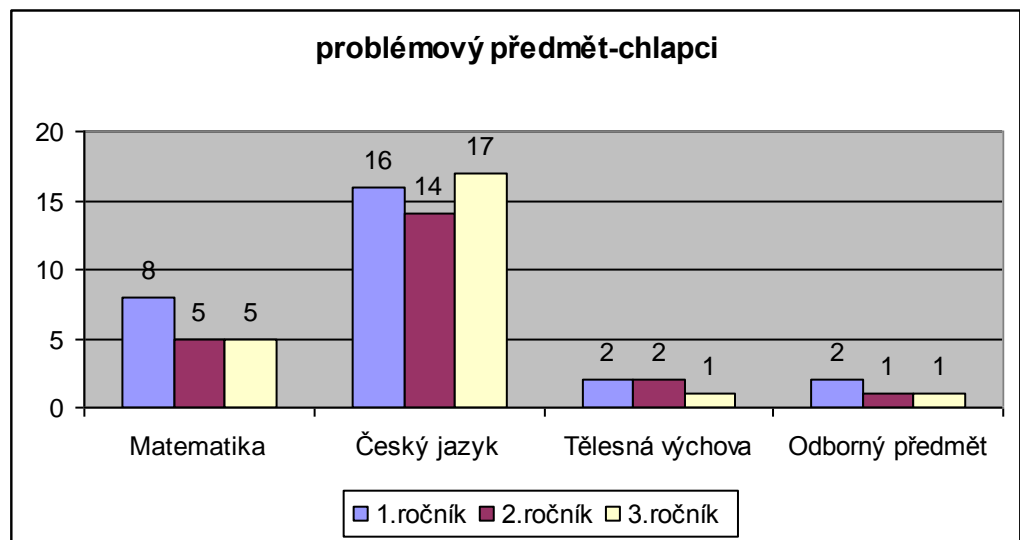
Předmět Český jazyk označilo 8 dívek z prvního ročníku, 2 dívky z druhého ročníku a 3 dívky z ročníku třetího.

Předmět Tělesná výchova 8 dívek z prvního ročníku, 15 dívek z druhého ročníku a 10 dívek z ročníku třetího.

Odborný předmět označilo 2 dívky z prvního ročníku, 3 dívky z druhého ročníku a 1 dívka z ročníku třetího.

Jmenuj, konkrétně při kterém předmětu	1.ročník	2.ročník	3.ročník
Matematika	8	5	5
Český jazyk	16	14	17
Tělesná výchova	2	2	1
Odborný předmět	2	1	1

Tabulka č. 41 Problémový předmět- Chlapci



Graf č. 43 Problémový předmět- Chlapci

Cílem této otázky bylo zjistit, ve kterém předmětu se problémové chování projevu častěji.

Předmět Matematiku označilo 8 chlapců z prvního ročníku, 5 chlapců z druhého ročníku a 5 chlapců z ročníku třetího.

Předmět Český jazyk označilo 16 chlapců z prvního ročníku, 14 chlapců z druhého ročníku a 17 chlapců z ročníku třetího.

Předmět Tělesná výchova 2 chlapci z prvního ročníku, 2 chlapci z druhého ročníku a 1 chlapec z ročníku třetího.

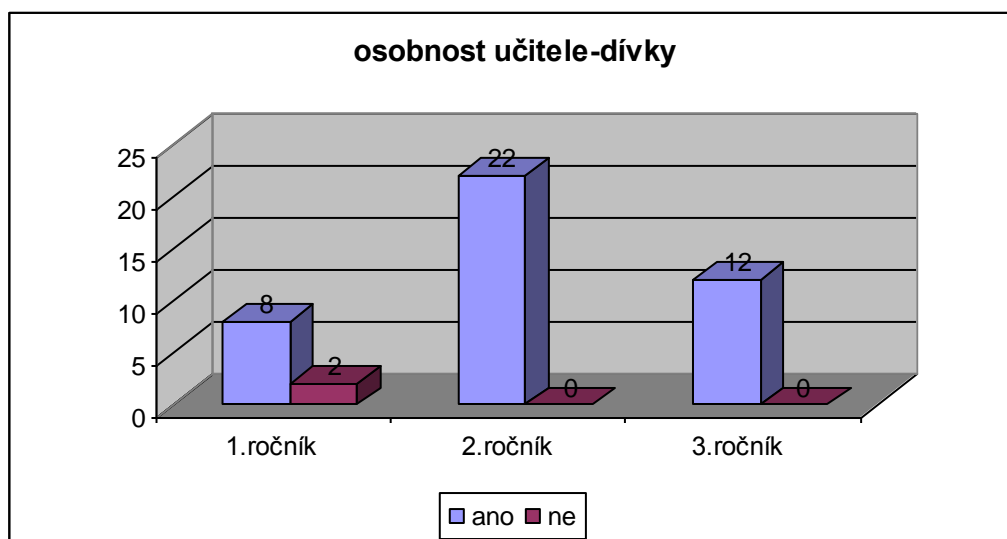
Odborný předmět označilo 2 chlapci z prvního ročníku, 1 chlapec z druhého ročníku a 1 chlapec z ročníku třetího.

4) Osobnost učitele

4.a) Myslíš, že záleží na osobnosti učitele?

Myslíš, že záleží na osobnosti učitele	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	8	22	12
ne	2	0	0

Tabulka č. 42 Osobnost učitele - Dívky



Graf č. 44 Osobnost učitele - Dívky

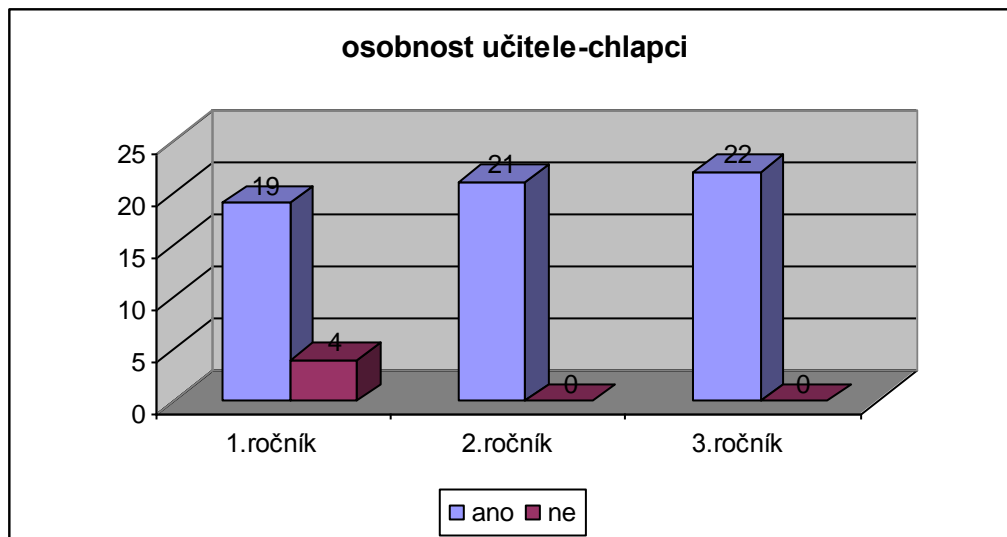
Cílem této otázky bylo zjistit, jestli si žáci vnímají osobnost učitele.

Podle názoru dívek, že na osobnosti učitele záleží odpovědělo 8 z prvního ročníku, 22 z druhého ročníku a 12 z ročníku třetího.

Podle názoru dívek, že na osobnosti učitele nezáleží odpověděly 2 z prvního ročníku.

Myslíš, že záleží na osobnosti učitele	1.ročník	2.ročník	3.ročník
ano	19	21	22
ne	4	0	0

Tabulka č. 43 Osobnost učitele - Chlapci



Graf č. 45 Osobnost učitele - Chlapci

Cílem této otázky bylo zjistit, jestli si žáci vnímají osobnost učitele.

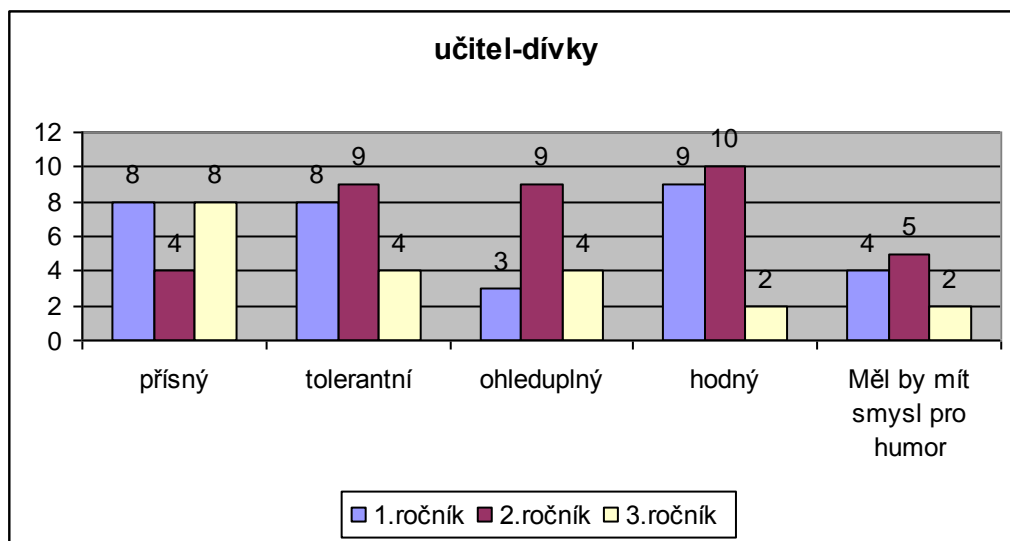
Podle názoru chlapců, že na osobnosti učitele záleží odpovědělo 19 z prvního ročníku, 21 z druhého ročníku a 22 z ročníku třetího.

Podle názoru chlapců, že na osobnosti učitele nezáleží odpověděli 4 z prvního ročníku.

4.b) Jaký si myslíš, že by učitel měl být (dopiš podle sebe..)

Jaký si myslíš, že by učitel měl být	1.ročník	2.ročník	3.ročník
přísný	8	4	8
tolerantní	8	9	4
ohleduplný	3	9	4
hodný	9	10	2
měl by mít smysl pro humor	4	5	2

Tabulka č. 44 Učitel- Dívky



Graf č. 46 Učitel- Dívky

Cílem této otázky bylo zjistit, jaký by měl být učitel ve vztahu k žáků.

Učitel by měl být přísný, tak odpovědělo 8 dívek z prvního ročníku, 4 dívky z druhého ročníku a 8 dívek z ročníku třetího.

Učitel by měl být tolerantní, tak odpovědělo 8 dívek z prvního ročníku, 9 dívek z druhého ročníku a 4 dívky z ročníku třetího.

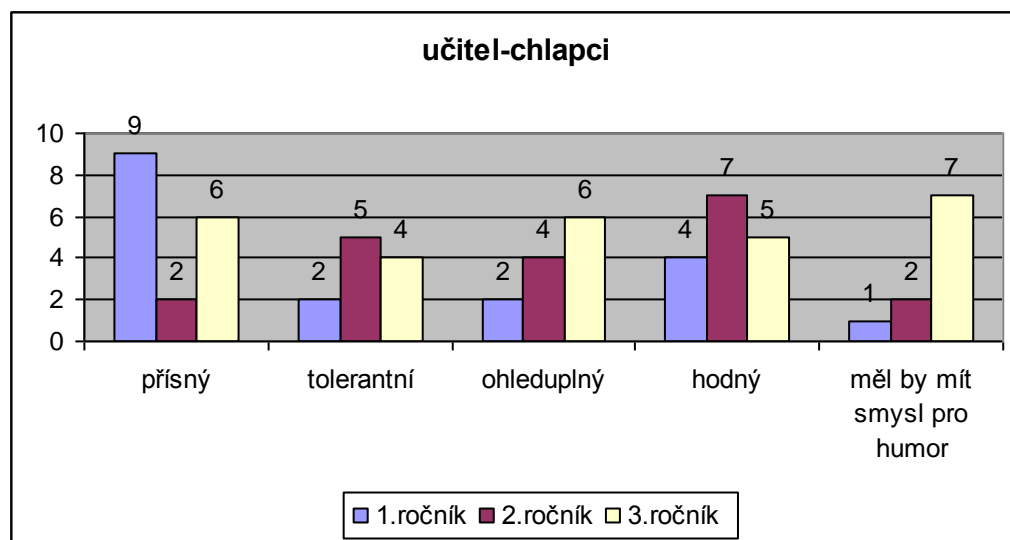
Učitel by měl být ohleduplný, tak odpověděly 3 dívky z prvního ročníku, 9 dívek z druhého ročníku a 4 dívky z ročníku třetího.

Učitel by měl být hodný, tak odpovědělo 9 dívek z prvního ročníku, 5 dívek z druhého ročníku a 2 dívky z ročníku třetího.

Učitel by měl mít smysl pro humor, tak odpověděly 4 dívek z prvního ročníku, 4 dívky z druhého ročníku a 3 dívek z ročníku třetího.

Jaký si myslíš, že by učitel měl být	1.ročník	2.ročník	3.ročník
přísný	9	2	6
tolerantní	2	5	4
ohleduplný	2	4	6
hodný	4	7	5
měl by mít smysl pro humor	1	2	7

Tabulka č.45 Učitel- Chlapci



Graf č.47 Učitel- Chlapci

Cílem této otázky bylo zjistit, jaký by měl být učitel ve vztahu k žáků.

Učitel by měl být přísný, tak odpovědělo 9 chlapců z prvního ročníku, 2 chlapci z druhého ročníku a 6 chlapců z ročníku třetího. Učitel by měl být tolerantní, tak odpověděli 2 chlapci z prvního ročníku, 5 chlapců z druhého ročníku a 4 chlapci z ročníku třetího.

Učitel by měl být ohleduplný, tak odpověděli 2 chlapci z prvního ročníku, 4 chlapci z druhého ročníku a 6 chlapců z ročníku třetího.

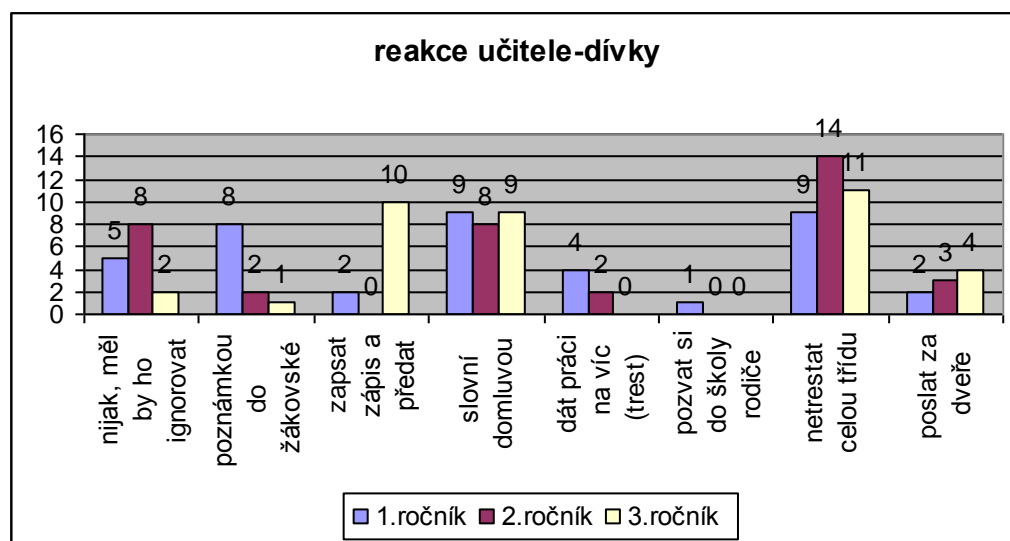
Učitel by měl být hodný, tak odpověděli 4 chlapci z prvního ročníku, 7 chlapců z druhého ročníku a 5 chlapců z ročníku třetího.

Učitel by měl mít smysl pro humor, tak odpověděl 1 chlapec z prvního ročníku, 2 chlapci z druhého ročníku a 7 chlapců z ročníku třetího.

4.c) Jak by měl učitel podle tebe, reagovat na vyrušování ve třídě?

Jak by měl učitel, podle tebe, reagovat na vyrušování ve třídě	1.ročník	2.ročník	3.ročník
nijak, měl by ho ignorovat	5	8	2
poznámkou do žákovské knížky nebo do třídní knihy	8	2	1
zapsat zápis a předat třídnímu učiteli	2	0	10
slovní domluvou	9	8	9
dát práci na víc (trest)	4	2	0
pozvat si do školy rodiče	1	0	0
netrestat celou třídu	9	14	11
poslat za dveře	2	3	4

Tabulka č 46 .Reakce učitele -Dívky



Graf č.48 Reakce učitele -Dívky

Cílem této poslední otázky bylo zjistit, jakým způsobem by měl podle žáků reagovat vyučující na vyrušování při vyučování.

Na vyrušování ve třídě by učitel neměl reagovat nijak, měl by ho ignorovat odpovědělo 5 dívek z prvního ročníku, 8 dívek z druhého ročníku a 2 dívky z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel zapsat poznámkou do žákovské knížky nebo do třídní knihy odpovědělo 8 dívek z prvního ročníku, 2 dívky z druhého ročníku a 1 dívka z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel zapsat zápis a předat třídnímu učiteli odpověděly 2 dívky z prvního ročníku a 10 dívek z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel reagovat slovní domluvou vybralo 9 dívek z prvního ročníku, 8 dívek z druhého ročníku a 9 dívek z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel reagovat zadáním práci na víc (trest) vybraly 4 dívky z prvního ročníku, 2 dívky z druhého ročníku.

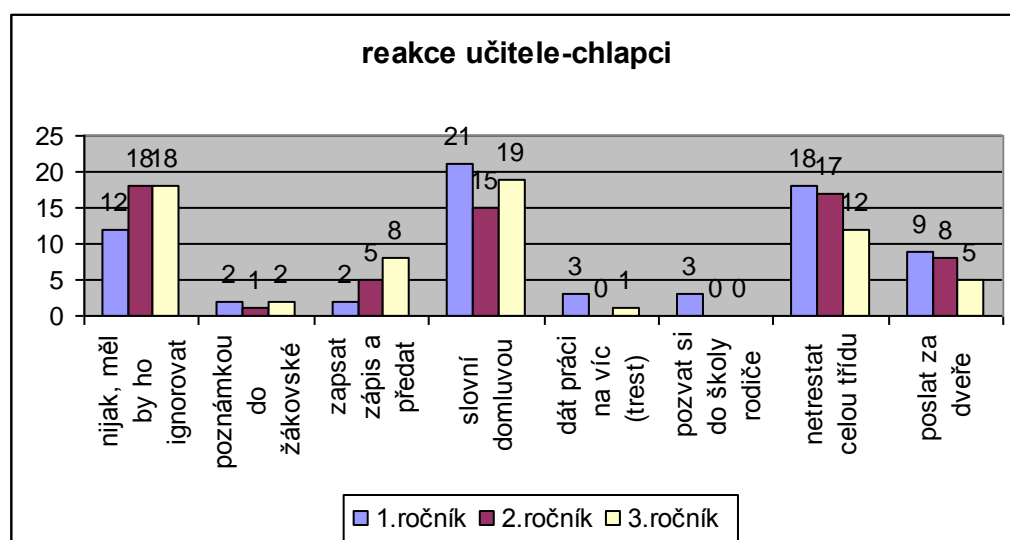
Na vyrušování ve třídě by si měl učitel pozvat do školy rodiče vybrala pouze 1 dívka z prvního ročníku.

Při vyrušování ve třídě by učitel neměl trestat celou třídu odpovědělo 9 dívek z prvního ročníku, 14 dívek z druhého ročníku a 11 dívek z ročníku třetího.

Při vyrušování by měl učitel žáka poslat za dveře odpověděli 2 dívky z prvního ročníku, 3 z druhého ročníku a 4 dívky ze třetího ročníku.

Jak by měl učitel, podle tebe, reagovat na vyrušování ve třídě	1.ročník	2.ročník	3.ročník
nijak, měl by ho ignorovat	12	18	18
poznámkou do žákovské knížky nebo do třídní knihy	2	1	2
zapsat zápis a předat třídnímu učiteli	2	5	8
slovní domluvou	21	15	19
dát práci na víc (trest)	3	0	1
pozvat si do školy rodiče	3	0	0
netrestat celou třídu	18	17	12
poslat za dveře	9	8	5

Tabulka č. 47 Reakce učitele -Chlapci



Graf č.49 Reakce učitele - Chlapci

Na vyrušování ve třídě by učitel neměl reagovat nijak, měl by ho ignorovat odpověděli 2 chlapci z prvního ročníku, 5 chlapců z druhého ročníku a 4 chlapci z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel zapsat poznámkou do žákovské knížky nebo do třídní knihy odpovědělo 12 chlapců z prvního ročníku, 18 chlapců z druhého ročníku a 18 chlapců z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel zapsat zápis a předat třídnímu učiteli odpověděli 2 chlapci z prvního ročníku, 5 chlapců z druhého ročníku a 8 chlapců z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel reagovat slovní domluvou odpověděli 21 chlapců z prvního ročníku, 15 chlapců z druhého ročníku a 19 chlapců z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by měl učitel dát práci na víc (trest) odpověděli 3 chlapci z prvního ročníku, a 1 chlapec z ročníku třetího.

Na vyrušování ve třídě by si měl učitel pozvat do školy rodiče odpověděli pouze 3 chlapci z prvního ročníku.

Při vyrušování ve třídě by učitel neměl trestat celou třídu odpovědělo 18 chlapců z prvního ročníku, 17 chlapců z druhého ročníku a 12 chlapců z ročníku třetího.

Při vyrušování by měl učitel žáka poslat za dveře odpovědělo 9 chlapců z prvního ročníku, 8 z druhého ročníku a 5 chlapců ze třetího ročníku.

10 Shrnutí a vyhodnocení výsledků

10.1 Vyhodnocení rozhovoru

První okruh –Poruchy chování – nekázeň při vyučování – cílem bylo zjistit, zda žáci znají termín poruchy chování a jestli umí nějaké poruchy chování pojmenovat. Během rozhovoru, který byl se žáky vedeny postupně v menších skupinkách bylo zjištěno, že žáci výraz „poruchy chování“ většinou znají. Při rozhovoru s mojí pomocí mnohé z nich vyjmenovávali a uváděli příklady jejich projevů.. Děvčata i chlapci se shodně přiklání k názoru, že častěji se nevhodné chování vyskytuje u chlapců, i když v poslední době se některé projevy velmi často projevují i u dívek, např. lhaní, vulgarismy, krádeže, alkoholismus i braní drog, které často vede ke krádežím.

Druhý okruh – Okolí a přátelé dotazovaného – zde bylo zjišťováno jak jsou žáci citliví a vnímaví vůči svému okolí. Je velmi důležité, poznat své spolužáky. V průběhu tohoto okruhu, jsem se snažila, aby se žáci více zapojili, a sami ptali svých spolužáků na jejich rodiny a zájmy mimo školu.

Třetí okruh - Situace ve třídě – v tomto okruhu bylo zjišťováno, jak žáci vnímají situaci ve třídě, jak se v ní cítí a proč. Během rozhovoru bylo v některých třídách těžší udržet klidnou atmosféru. Žáci si navzájem chtěli vysvětlit, proč se ve třídě necítí dobře, hlavně v dívčích třídách je často slyšet obviňování z pomluv. V některých třídách tato část rozhovoru proběhla v úplném klidu, hlavně v chlapeckých třídách.

V posledním čtvrtém okruhu - Prevence nekázně ve třídách - bylo zjišťováno zda jsou žáci schopni vnímat poruchy chování jako zdroj nekázně při vyučování a jakým způsobem, lze zamezit nekázni ve třídě během vyučování. Tato část rozhovoru se velmi lišil podle tříd. V dívčích třídách jsme rozebírali možnosti změny v chování, naopak chlapci ve většině případů považují své chování za „normální“

10.2 Vyhodnocení dotazníku

V *prvním okruhu otázek „Atmosféra ve vaší třídě“* bylo zjišťováno jak se žáci cítí ve své třídě, jak vnímají atmosféru, soudržnost třídy. V těchto otázkách se většinou objevilo kladné hodnocení. Někteří žáci dopisovali poznámky vedle např. „Se všemi vychází dobře a do školy se vždycky těším“, „ Ve škole je mi fajn, mám tu spoustu kamarádů“, „ Jsem rád, že jsem na téhle škole, i učitelé jsou super“ . V položce, kde měli uvést příklad vyrušování jejich třídy se např. objevila poznámka: „Občas ruším i já, když není zajímavý výklad“ , „Vadí mi nevhodné poznámky některých spolužaček, vůči jiným“. Jako příklad se zde objevila poznámka „Používání mobilních telefonů“.

Ve *druhém okruhu otázek „Poruchy chování“* – bylo zjišťováno, které nevhodné chování a porušování školních norem se nejčastěji vyskytuje, z pohledu samotných žáků.

Ve *třetím okruhu otázek „ Vyučování“* - bylo zjišťováno, jestli je z pohledu žáků předmět, ve kterém je nekázeň častější. Jak jsem předpokládala, většina žáků uvedla za problematický předmět většinou všeobecně vzdělávací a to český jazyk, matematiku a hlavně děvčata tělesnou výchovu. Za nejoblíbenější předmět uvádějí chlapci i děvčata odborné předměty a Informační a komunikační technologii.

V *posledním okruhu otázek „Osobnost učitele“*- bylo zjišťováno zda záleží při výuce na osobnosti učitele, jaký by měl být učitel, jakým způsobem by se měl chovat k žákům. Většina žáků se shodla na tom, že vyučující musí být tolerantní, taktní, a měl by se žáky diskutovat. V poslední položce měli žáci uvést, jakým způsobem má reagovat učitel na vyrušování při výuce. I v zde žáci často vpisovali své poznámky. Velmi častá byla „Učitel nemá trestat celou třídu, když vyrušuje jen některý ze žáků“.

V prvním okruhu otázek dotazníku pro vyučující „Učitelská profese“ – bylo zjišťováno kolik let praxe mají učitelé na naší škole, zda studovali speciální pedagogiku a jaké předměty vyučují. Nejdelší praxi má kolegyně, která je na naší škole 23 let a celkem 48 let učí. Naopak nekratší dobu praxe uvedla kolegyně 1 rok. Je čerstvá absolventka pedagogické školy. Zajímavé bylo zjištění za jaký typ učitele se kolegové považují. Zde uvedlo 12 kolegů, že jsou spíše autoritativní typ.

Ve druhém okruhu otázek „Poruchy chování“ - bylo zjišťováno s jakými druhy poruch chování a jejich projevy se učitelé setkávají častěji. Tato položka je shodná s položkou u dotazníku pro žáky. Když porovnáme odpovědi žáků a učitelů zjistíme, že se učitelé a žáci shodli ve třech položkách a to provokace, odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých a vulgární mluva.

Ve třetím okruhu otázek „Poruchy chování při výuce“ – bylo zjišťováno jakým způsobem vyučující pracují se žákem s poruchou chování, a jakým stylem řeší nekázeň při výuce. Z dotazníku vyplývá, že většina učitelů se snaží problém řešit individuálně se žákem. Také se většina učitelů shodla, že nejvíce rušené výuky jsou při všeobecně vzdělávacích předmětech.

V posledním okruhu otázek „Řešení poruch chování“ – bylo zjišťováno zda se učitelé snaží problém řešit společně s kolegy nebo individuálně. Učitelé se shodli, že je na naší škole nedostatečná prevence, chybí zde besedy pro žáky, třídnické hodiny. Vyučující by rádi spolupracovali se školním psychologem. Nejsou spokojeni s prací výchovného poradce na škole.

11 Závěr

Projevy poruch chování, porušování školních norem, jsou podle názoru učitelů na OA, SOŠG a SOU čtenější ve 2. ročníku.

Čtenější porušování stanovených norem chování se dle názorů projevuje při výuce všeobecně vzdělávacích předmětů hlavně při českém jazyce, matematice a v dívčích třídách při tělesné výchově. Je to způsobeno neoblíbeností těchto předmětů.

Učitelům při eliminaci projevů poruch chování chybí jednotný postup kolegů, větší aktivita výchovného poradce a nedostatečná prevence na naší škole.

12 Vhodná doporučení

- Při eliminaci problémové chování je dle mého názoru velmi **důležitá spolupráce učitelů a rodičů**, větší odborná aktivita výchovného poradce. Spolupráce školy se školním psychologem.
- Zavedení pravidelných **třídnických hodin**.
- Při nástupu nových žáků doporučuji **výjezd se třídou**, kde by byla možnost her - prožitkové zážitky. Častější sportovní aktivity.
- Na naší škole se často potýkáme se záškoláctvím, bohužel nám chybí **spolupráce se sociální správou**. Shodují se s názorech svých kolegů, že školní docházka by měla být povinná do 18 let. Vyplácení rodinných příspěvků na dítě, by mělo být podmíněno pravidelnou docházkou do školy.
- Další bod mého doporučení je **úprava školního řádu** na naší škole. Sjednání všech pedagogů při řešení prohřešků našich žáků. Každý vyučující by měl dodržovat stejná pravidla udílení výchovných opatření.
- **Při komunikaci** s žáky používat oční kontakt. V některých případech můžeme použít i haptiku (při zklidnění hyperaktivního žáka např. při písemné nebo samostatné práci se mi osvědčilo položit ruku na rameno a chvíli tak postát u žáka).
- Velmi důležitý je **zasedací pořádek**.

- Domnívám se, že v oblasti **prevence** je třeba zlepšit práci s dětmi např. témata „Poruchy chování“, „Drogy“, „Týrání, zanedbávání a zneužívání dětí“ a další. Informace, které učitelé mají by se měli prohlubovat. Dále se domnívám, že by se měla zlepšit a upevnit důvěra mezi žáky a učiteli. Žáci by potom mohli hledat ve svých vyučujících oporu, která jim chybí v rodinách. Nejlepším řešením by dle mého názoru bylo na školách provádět odborné přednášky (spojené s diskusí). Tyto přednášky by měly být uskutečňovány systematicky každý rok pro všechny třídy. Je nutné zlepšit informovanost např. během vyučování v předmětu rodinná výchova. Učitelé by se měli více zaměřit na oblasti, ve kterých mají děti výrazné nedostatky. Jedná se především o tyto oblasti: nevhodné chování, porušování společenských norem, alkoholismus, užívání drog a následná trestná činnost, záškoláctví, lhaní, psychické týrání, sexuální zneužívání, práva dítěte, linka důvěry.
- Důležitá prevence je pro žáky i pro vyučující, ti by se také měli **zúčastňovat přednášek a různých besed** na různá témata. Někdy je problém skrytý a někteří učitelé nedokáží navodit ve třídě takovou atmosféru, aby se jim děti mohly svěřit.
- **Naslouchat** a vnímat děti je jednou z podmínek úspěchu. Při práci s dětmi, více komunikovat, měli bychom se vyhnout zesměšňování, pokryteckému chování a hlavně zlehčování problémů dítěte. Při rozhovoru musíme ukázat zájem, porozumění, při kladení otázek povzbuzovat dítě úsměvem, přikývnutím.
- **Pomáhat dítěti nalézt a udržet si sebedůvěru**. Nedostatečná sebedůvěra, a pocit méněcennosti mohou být potom rizikové faktory ke spuštění některých jiných nežádacích problémů. K posílení sebevědomí patří pochvala, chválit dítě za sebemenší splněný úkol a úspěch.

Při zvládání patologických jevů ve třídě např. narušení vztahů, ztráta koheze, rebelství, posun hodnot, počínající šikana, atd. doporučuje školní psycholog Braun, získat na svou stranu, nejvlivnějšího žáka ve třídě. Udělat diagnostiku třídy pomocí různých sociogramů - hrubý skřínink, např.: „Pyramida, Tričko, Na své nebe si pozvu“. Pomocí nich zjistíme nejvlivnějšího žáka, tzv. pozice ALFA, a následovně pozice BETA, GAMA, OMEGA.

Důležité je, vždy znát atmosféru ve třídě. Pokud problém není obzvlášť závažný, může ho řešit třídní učitel sám, v ostatních případech je vždy lepší, když s řešením pomáhá výchovný poradce nebo školní psycholog.⁵

13 Slova na závěr

Zaměřila jsem se na poruchy chování především proto, že 50% žáků našeho učiliště má právě poruchy tohoto typu. Prostřednictvím literatury k tomuto tématu jsem dostala odpovědi na některé nezodpovězené otázky. Myslím si, že je důležité pochopit tohoto problémového žáka, není však možné, aby ve věku ve kterém přicházejí na naše učiliště, se učitel snažil proti vůli žáka jeho chování měnit.

Jeden učitel vyžaduje při hodině naprosté ticho, někdo toleruje tiché mluvení mezi dětmi. Dalšímu nevádí, jestliže na něho žáci odpovědi vykřikují.

Ve třídách jsou žáci, jejichž věková hranice se pohybuje od 15-ti do 21-ti let. Musíme tedy ke každé třídě i jednotlivci přistupovat individuálně. Neplatí zde žádné dané pravidlo ani zásada, která by ukázala tu nejlepší a nejschůdnější cestu, jak pracovat s těmito „dospělými“ dětmi.

Myslím si, že možnosti výchovné intervence učitele v případě již rozvinutých poruch učení i chování jsou často omezené vzhledem k věku, v jakém nastupují naši žáci. Avšak učitel je v pravidelném kontaktu s žáky, má možnost vnímat změny jejich vývoje, současně s tím si může uvědomit zásadní změny v chování žáka, v jeho projevech, životním tempu, zájmech atd.

Výsledek celého výchovně vzdělávacího procesu závisí na kvalitách učitele jak odborných, pedagogických tak i morálních.

⁵ Poznámky z přednášek „Zvládání patologických jevů a Diagnostika tříd“ – studium Výchovné poradenství, Braum

Člověk není jen pasivním produktem, ale aktivně se na svém životě podílí. Měl by být schopen hlavně v dospělosti nést za svá rozhodnutí určitou zodpovědnost. U rodičů i pedagogů přistupuje navíc odpovědnost za život těch mladších, které vychovávají.

Snad každý z nás se už dostal do situace, kterou by mohl nazvat „životní krizí“. Možná jsme si museli poradit sami, možná jsme měli to štěstí, že nám někdo pomohl. Nemusíme být zrovna odborníky na lidskou duši, abychom mohli pomoci, když se na nás někdo obrátí s voláním o pomoc.

Vím co musí pedagog vynaložit za úsilí při své práci. Přeji svým kolegům a rodičům, všem kteří se podílejí na výchově našich dětí a mládeže nadlidský klid, věcnost a snahu porozumět skutečným příčinám toho, co dítě dělá nebo naopak nedělá, ač by mělo.

Porozumět však znamená poznat důvody z pohledu dítěte , aniž bychom mu podsouvali svá, už hotová a takzvaně jasná vysvětlení.

Učitel by neměl své žáky jen kárat a upozorňovat na chyby a nedostatky, ale měl by umět pochválit a vyzdvihnout jiné kladné stránky, musí umět komunikovat, snažit se předcházet opakovaným zážitkům z neúspěchu, musí často měnit metody a formy ve vyučování.

Nadměrnými nároky, zlobením se, rozčilováním, křičením dosáhneme u žáků jen vzdorovité chování, drzé vystupování, nezájem o práci. A proto se snažme, aby hodiny byli příjemné nejen pro nás, ale hlavně pro naše žáky. Vždyť ve třídách jsme pro ně.

14 Použitá literatura

1. BENDL,S, Ukázněná třída, 1. vyd., Triton,2005, Praha 10, s 298,
ISBN 80-7254-624-4
2. ČÁP,J., MAREŠ,J. Psychologie pro učitele, Praha,Portál 2001, vyd.1, s. 656, ISBN
80-7178-463x
3. ELIOT, J.,PLACE,M., *„Dítě v nesnázích, prevence, příčiny, terapie*, Vyd. 1. Praha :
Grada Publishing, 2002, 206 s. Psyché, **ISBN:** 80-247-0182-0 (brož.)
4. FLEISCHMANN,O., *Časopis- Rodina a škola* č. 10/2007 , Katedra psychologie PF
UJEP, Ústí nad Labem, 27. 12. 2001, nebo v On-line archivu.
5. FONTANA,D., Psychologie ve školní praxi,příručka pro učitele,Praha, Portál1997,
vyd.1, s.384, ISBN 80-7178-063-4
6. JUCOVIČOVÁ,D – ŽÁČKOVÁ, H. : *Metody práce s dětmi s LMD především pro
učitele a vychovatele*, D a H, Praha 2000
7. KALHOUS,Z.,OBST,O. a kol., Školní didaktika, Portál 2002, vyd.1, s 447, ISBN 80-
7178-253-X
8. KAPROVÁ,Z. *O problémech žáků s poruchami učení v současné škole a cestách
k jejich řešení*, TECH-MARKET,Praha 4, 1997, s 68, ISBN 80-86114-13-9
9. KOLÁŘ,M. *Bolest šikanování*. 1.vyd.Praha:Portál,2001. 256 s. ISBN 80-7178-513-X
Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školních
zařízení čl.1 a 2.
10. KOLÁŘ,M. Skrytý svět šikanování ve školách. 1. vyd. Praha : Portál, 1997. 127 s.
ISBN 80-7178-123-1.
11. KYRIACOU,CH. Klíčové dovednosti učitele, portál,s.r.o., praha,3.vyd. portál 2008,
ISBN 978-80-7367-434-2, s 155
12. LANGMEIER,J., KREJČÍŘOVÁ,D., Vývojová psychologie, vyd.2. Grada
Publisshing a.s. 2006, s 368, ISBN 80-247-1284-9
13. MAŇÁK, J., ŠVEC,V., Cesty pedagogického výzkumu. Paido.edice pedagogické
literatury, Brno, 2004. ISBN 80-7315-078-6
14. NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*.
1. vyd. Praha : SPN – pedagogické nakladatelství, 1997. 116 s. ISBN 80-95937-60-3

15. PELIKÁN,J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. UK v Praze Karolinum, 2.dotisk 1.vydání. 2007, 270s. ISBN 978-80-7184-569-0
16. STEJSKAL,B. *Písemný materiál k problematice šikany ve školách*. Praha Institut Transfero, duben 2000
17. SOCHŮREK,J., *Vybrané kapitoly ze sociální patologie*, Liberec 2001, s. 47, ISBN 80-7083-495-1
18. TRAIN,A., *Nejčastější poruchy chování u dětí*, Portál, s.r.o., Praha 2001, s. 198, ISBN 80-7178-503-2
19. ŠÍMANOVSKÝ,Z MERTIN,V. : *Hry pomáhají s problémem* 1. vyd., Praha: Portál, 1996, 159 s. (příručka k výchově, didaktické hry)
20. VÁGNEROVÁ, M : *Poruchy adaptace*, TU, Liberec, 1996
21. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd.Praha: Portál, 2004.
22. 872 s. ISBN 807-7178-802-3
23. VÁGNEROVÁ, M. : *Psychologie problémového dítěte školního věku*, Praha 2001
24. VANÍČKOVÁ,E. *Dětská prostituce*, Grada Publishing,a.s., Praha 2007, vyd.2, s.144, ISBN 978-247-2218-4
25. VOJTOVÁ,V., *Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti*, Brno 2004, 1.vyd., 94 s., ISBN 80-210-3532-3

Internetové odkazy:

1. MUDr. Pavel Theiner, Ph.D., Psychiatrická klinika FN Brno, www.solen.cz/pdfs/psy/2007/02/09.pdf
2. Disharmonický vývoj osobnosti, <http://mala.karolin.sweb.cz/disharm.htm>
3. <http://www.citaty.cz/citaty>

15 Seznam příloh

1. Dotazník pro učitele
2. Dotazník pro žáky

1. Dotazník pro učitele

Vážená kolegyně/ vážený kolego,

prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku. O poruchách chování a narušování pedagogického procesu se velmi často hovoří. Chování závisí jednak na dítěti samotném, na jeho psychice, na tom, jak je jeho osobnost vybavena. Musíme si uvědomit, že v chování se odráží prostředí, osobnost, dispozice, zkušenost s naším chováním i zkušenost okolí, ve kterém dítě žije. Důležitou roli hraje i to, jak dospělý reaguje na chování dítěte.

Pomocí dotazníku bychom měli označit nejrušivější elementy (poruchy chování) ve vyučování - musíme o nich mít jasnější údaje. Snažila jsme se - protože jde o Váš čas - dotazník udělat tak, abyste mohli především zaškrtnávat (zaškrtnávat je možné i více nabízených položek) Zároveň však prosím o komentář. Dotazník je anonymní. Jeho výsledky budou sloužit jako součást informací k možnému návrhu řešení, jak zlepšit atmosféru ve vyučování a snad eliminovat poruchy chování na naší škole.

Děkuji za ochotu se mnou uvažovat nad učitelskou profesí.

.....

1. Učitelská profese

1.a) Počet let mé praxe:

1.b) Studoval/a jsi speciální pedagogiku ?

ano

ne

1. c) Jste spíše autoritativní typ učitele?

ano

ne

1. d) Na naší škole vyučujete

všeobecně vzdělávací předměty

všeobecně vzdělávací předměty a odborné předměty

- odborné předměty
- odborný výcvik

2) Poruchy chování

2.a) S jakými poruchami chování se nejčastěji setkáte?

- agresivní
- neagresivní

2.b) Jaké projevy poruch chování nejvíce narušují vyučování?

- šikana, zastrašování, vyhrožování, trápení druhých;
- slovní urážky;
- častá iniciace rvaček;
- projevování fyzické agrese a hrubost k lidem;
- projevování fyzické agrese a hrubost ke zvířatům;
- ničení majetku druhých,
- provokace;
- hrubost;
- obviňování druhých;
- nekooperativnost – nespolupráce;
- odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých;
- zlost, podrážděnost;
- hádky;
- přecitlivělost na kritiku;
- podezřívavost;
- mstivost;
- vulgární mluva

2.c) Jaký typ poruchy je rušivější?

- lhaní
- záškoláctví
- hyperaktivita
- hypoaktivita

2.d) Zabýváte podstatou poruchy, jejich příčinami apod....?

- ano
- ne

2. e) Jak přistupujete k žákovi s poruchou chování?

-
-
-

3) Poruchy chování při výuce

3.a) Snažíte se individuálně s dětmi řešit tento problém?

- ano
- ne

3.b) Zařazujete do výuky odpočinkovou činnost?

- ano
- ne

3.c) Jakým stylem řešíte narušené vyučování?

- např. zapíšete poznámku vyrušujícímu do žákovské knížky
-
-

3.d) V jakém předmětu nepodle vašeho názoru projevuje porucha chování častěji?

- všeobecně vzdělávacím
- odborném
- odborný výcvik

3e) ve kterém ročníku se problémové chování projevuje častěji?

- První ročník
- Druhý ročník
- Třetí ročník

4) Řešení poruch chování

4.a) Řešíte konkrétní postup nápravy s ostatními učiteli, aby byl jednotný přístup k žákovi?

- ano
- ne
- jen někdy

4.b) Jste dostatečně informován o poruchách chování?

- ano
- ne

4.c) Je na naší škole dostatečná prevence?

- ano
- ne

4.d) Pokuste se prosím navrhnout možný postup (návrh) při řešení eliminace poruch chování při pedagogickém procesu.

Děkuji za spolupráci.

2. Dotazník pro žáky

prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku. Tento dotazník se zabývá vyrušováním při vyučování, poruchami chování, o kterých se velmi často hovoří.

Snažila jsme se dotazník udělat tak, abyste mohli především zaškrtnout (zaškrtnout je možné i více nabízených položek). Zároveň však prosím o komentář. Dotazník je anonymní. Jeho výsledky budou sloužit jako součást informací k možnému návrhu řešení, jak zlepšit atmosféru ve vyučování.

Děkuji za spolupráci

.....

ročník **1** **2** **3** **dívka** **chlapec**

1) Atmosféra ve vaší třídě

1.a) Jak se cítíš ve třídě, do které chodíš?

- Dobře
- Špatně
- Nevadí mi

1.b) Jaké je ovzduší ve vaší třídě ?

- je hodně přátelské
- nepřátelské

1.d) Kdybys měl být přeřazen do jiné třídy?

- Za žádných okolností bych nechtěl
- Velmi rád bych odešel

1.e) Jaká je soudržnost vaší třídy?

- velmi dobrá-všichni si rozumíme
- velmi špatná- jsme třída individualistů

1.f) Myslíš si, že jste třída, která má problémy s chování během vyučování?

- ano
- ne

2) Poruchy chování

2.a) Víš co jsou to poruchy chování, **jestli ano**, napiš které

-
-
-
-
-

2.b) Co tě nejvíce ruší při vyučování

- pozdní příchody spolužáků
- vykřikování spolužáků
- časté lhaní s cílem získání prospěchu nebo výhody
- hyperaktivita –(když někdo nevydrží na svém místě, neustále něco hledá, potřebuje...)
- hypoaktivita - pomalý spolužák

15.1 2.c) Zaškrtni, které projevy se nejčastěji objevují o tvých spolužáků

- šikana, zastrašování, vyhrožování, trápení druhých;
- slovní urážky;
- častá iniciace rvaček;
- projevování fyzické agrese a hrubost k lidem;
- projevování fyzické agrese a hrubost ke zvířatům;
- ničení majetku druhých,
- provokace;
- hrubost;
- obviňování druhých;
- nekooperativnost – nespolupráce;
- odpor k autoritám, odmítání požadavků a nařízení dospělých;
- zlost, podrážděnost;
- hádky;
- přecitlivělost na kritiku;
- podezřívavost;
- mstivost;
- vulgární mluva

2.d) Jak reaguješ na jeho chování?

- upozorním na nevhodnost jeho chování
- nevadí mi to, ať si dělá co chce

- nevšímám si ho
- přidám se k němu
- směji se

3) Vyučování

3.a) Je předmět, při kterém spolužáci vyrušují více?

- Ano
- Ne

3.b) Jmenuj, konkrétně při kterém předmětu

-
-
-

4) Osobnost učitele

4.a) Myslíš, že záleží na osobnosti učitele?

- Ano
- Ne

4.b) Jaký si myslíš, že by učitel měl být (dopiš podle sebe..)

- Přísný
- Tolerantní
- Ohleduplný
- Hodný
-
-
-

4.c) Jak by se měl učitel chovat k žákům?

- přátelský
- všímavý
- pedantský
- autoritativní

4.g) Jak by měl učitel, podle tebe, reagovat na vyrušování ve třídě?

- nijak, měl by ho ignorovat
- poznámkou do žákovské knížky nebo do třídní knihy
- zapsat zápis a předat třídnímu učiteli
- slovní domluvou
- napiš svůj vlastní názor
-
-

Děkuji za spolupráci.

Pokud máš pocit, že jsem se na něco nezeptala a chceš to napsat, můžeš na druhou stranu dotazníku.

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.