

UČITELÉ A ŽÁCI S PORUCHAMI  
CHOVÁNÍ

Závěrečná bakalářská práce

**Autor:** Mgr. Jarmila Staňková  
**Obor:** Školský management  
**Forma studia:** kombinované  
**Vedoucí práce:** PaedDr. Jan Mikáč  
**Datum odevzdání práce:** 28.3.2008

## <sup>v</sup>**Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

Praha, březen 2008

## **Poděkování**

Děkuji panu PaedDr. Janu Mikáčovi za cenné rady a připomínky při zpracování závěrečné bakalářské práce.

## **Resumé:**

Závěrečná bakalářská práce se zabývá problematikou žáků s poruchami chování ve vztahu k práci a postavení pedagogů a ředitelů škol. Vychází ze základních teoretických poznatků o „problémovém chování“ a nejčastějších specifických poruchách chování. Uvádí jejich stručnou charakteristiku, projevy a výchovné postupy při práci s těmito žáky, stejně jako obecné preventivní techniky, nahlíží na tuto problematiku do některých školských systémů v zahraničí. Výsledky výzkumného šetření ukazují na vzorku škol současnou situaci, edukovanost a problémy učitelů, odpovědnost ředitelů škol a nutnost spolupráce s odborníky a rodiči. Uvádí také v přehledu základní dokumenty, vyhlášky, směrnice, nařízení a zákony ČR, kterými se musí ředitel školy řídit a podle kterých musí postupovat v případě řešení této problematiky.

## **Summary:**

This bachelor thesis deals with the issue of pupils with behavior disorders in relation to the work and position of teachers and principals. The thesis presents essential theoretical knowledge of problematic behavior and the most frequent specific behavior disorders, their brief characteristics and manifestations, education approaches applied during work with difficult pupils, and general preventive techniques. This work also investigates the issue in concern in the environment of selected educational systems abroad. The results of research performed in a sample group of schools depict the present-day situation, the erudition of and difficulties faced by the teachers, the principals' responsibilities, and the exigency of cooperation with experts and parents. The thesis also summarizes basic documents, decrees, guidelines, regulations and laws to be observed by the principals when solving the above-described problems.

## **Klíčová slova:**

Učitel, problémové chování, problémové dítě, poruchy chování, specifické poruchy chování, diagnostikovaná porucha, agresivita, asociální chování, autismus, Aspergerův syndrom, porucha pozornosti (ADD), porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou (ADHD), pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, středisko výchovné péče, výchovný poradce, školní psycholog, psychiatr, preventivní techniky, krizová situace, verbální a fyzická agrese, legislativa, individuální plán, asistent pedagoga, osobní asistent, edukace učitelů, psychická zátěž, ohrožení

# Obsah

Úvod.....	6
<b>1. Učitel, jeho postavení a role.....</b>	<b>8</b>
1.1 Učitel.....	8
1.2 Role učitele.....	9
1.3 Kompetence učitele.....	10
<b>2. Problémové dítě a rysy jeho chování.....</b>	<b>11</b>
2.1 Problémové dítě.....	11
2.2 Rysy chování.....	12
<b>3. Poruchy chování, příčiny, charakteristika některých specifických poruch, výchovné postupy a preventivní techniky.....</b>	<b>13</b>
3.1 Diagnostikování poruchy.....	13
3.1.1 Pedagogicko-psychologická poradna.....	14
3.1.2 Středisko výchovné péče.....	15
3.2 Specifické poruchy chování.....	16
3.2.1 Poruchy související s hyperaktivitou a neschopností se soustředit.....	16
3.2.2 Poruchy související se sociálními vztahy.....	19
3.2.3 Poruchy vyvolané úzkostí a stresem.....	20
3.3 Výchovné postupy při práci se žáky s poruchami chování, jednání v krizové situaci...	23
3.3.1 Výchovné postupy.....	23
3.3.2 Obecné preventivní techniky.....	24
3.3.3 Postup v krizové situaci.....	25
3.4 Integrace, individuální vzdělávací plán, asistent.....	26
3.4.1 Integrace.....	26
3.4.2 Individuální vzdělávací plán (IVP).....	27
3.4.3 Asistent pedagoga, osobní asistent.....	28
<b>4. Výzkumné šetření zabývající se problematikou žáků základních škol s problémovým chováním a specifickými poruchami chování ve vztahu k učitelům, odpovědností ředitelů škol za řešení nadstandardních situací a spoluprací s dalšími institucemi.....</b>	<b>29</b>
4.1 Cíle šetření.....	29
4.2 Výzkumný problém, formulace hypotéz.....	30
4.3 Dotazník, výzkum.....	31
4.4 Výsledky šetření.....	32
<b>5. Výsledky šetření problematiky žáků s poruchami chování na základních školách ve Švédsku.....</b>	<b>46</b>
5.1 Cíle šetření.....	46
5.2 Dotazník, výzkum.....	46
5.3 Výsledky šetření a jejich porovnání s problematikou u nás.....	47
<b>Závěr.....</b>	<b>50</b>
<b>Seznam literatury.....</b>	<b>53</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>55</b>

## Úvod

Učitelství klade vysoké požadavky na osobnost učitele a je pod trvalou kontrolou veřejnosti. Výsledky výzkumů (včetně zahraničních) u pedagogů opakovaně potvrzují zvýšenou psychickou zátěž, na které se podílejí především tyto okolnosti a rizikové faktory: tlak na stálou přítomnost v práci bez ohledu na zdravotní a osobní důvody (obtížná zastupitelnost, nutné suplování, nárůst finančních nákladů) a psychická pracovní zátěž (jde o práci pod časovým tlakem, spojenou s vysokými nároky v oblasti jednání a s rizikem ohrožení zdraví jiných osob - nařízení vlády č.178/2001 Sb., v platném znění, § 10 ods.1). Psychická pracovní zátěž pedagogů se projevuje především jejich sníženou pozorností **a zvýšeným počtem zodpovědností. Odráží se také ve vztazích na pracovišti, v jednání s lidmi, v pracovních rizicích, napětí, únavě i poklesu pracovní výkonnosti.** Pedagogové jsou vystaveni chronickému pracovnímu stresu, dlouhodobá psychická zátěž může vést až ke vzniku tzv. „syndromu vyhoření“ (burnout syndromu).<sup>1</sup>

Náročnost pedagogické profese, stejně jako **počet žáků s výchovnými problémy a poruchami učení a chování, roste.** Na základních školách není dostatek pedagogů a výchovných pracovníků, kteří vědí, jak správně reagovat v situacích, kdy se dítě či žák chová nepřiměřeně, kteří dovedou rozpoznat poruchu chování specifického charakteru od „běžného neposlušání“ a najít správný přístup v další práci.

Pokud již dojde ke „krizové situaci“ způsobené ve třídě žákem s poruchou chování a učitel ji řeší podle svého nejlepšího předsevzetí a s ohledem na ostatní účastníky procesu (tak, aby zajistil především jejich bezpečnost), může se sám dostat do konfliktní situace a bohužel na jeho straně pak není ani školská legislativa, ani veřejnost, mnohdy ani ředitel školy, který nese za chod školy zodpovědnost, nemá k dispozici účinné nástroje na jeho obranu.

Cílem mé bakalářské práce je uvést ve stručném přehledu teoretickou část vysvětlující pojmy problémové dítě, problémové chování, poruchy chování, nejčastější specifické poruchy chování, jejich symptomy a postupy při práci se žáky, u nichž se porucha projevila nebo byla diagnostikována, a zásady, jak předcházet konfliktům a „nutným“ reakcím, což je dle odborníků nej důležitější a učitel tak ochrání ostatní účastníky výchovného procesu i sám sebe

<sup>1</sup> ŠTÁSTKOVÁ, Z. Na zdraví učitelů se podepisuje i chování žáků. Školství, 2007, roč.XV. č.21, Příloha. ISSN 0862-9641

před možnou agresivitou a napadením (slovním či fyzickým). Stejně tak důležité je vědět, kde hledat odbornou pomoc, které instituce jsou kompetentní a nápomocné při řešení těchto problémů.

Ve své práci uvádím v neposlední řadě také přehled platných metodických pokynů, vyhlášek, směrnic MŠMT a zákonů ČR, v nichž jsou stanoveny povinnosti ředitelů škol vzhledem k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, se speciálními poruchami učení nebo chování, kritéria integrace žáků s poruchami chování, podrobnosti odborného vyšetření, organizace vzdělávání individuálně integrovaného žáka v individuálním vzdělávacím programu.

Cílem výzkumného šetření, které je součástí práce, bylo zjistit vztah mezi velikostí/umístěním školy a množstvím výskytu žáků s poruchami chování, zmapovat nárůst počtu žáků s problémy chování, úroveň spolupráce ředitelů a učitelů škol s rodiči a odbornými institucemi, úroveň edukovanosti ředitelů a učitelů k práci s problémovými žáky, přítomnost psychologů ve školách.

Bakalářská práce může být pomocným materiálem pro učitele a ředitele škol při řešení situací spojených s problémovým chováním žáků a vyhledávání odborné pomoci jak z hlediska okamžité reakce, tak i dlouhodobé systematické práce v této oblasti.

# 1. Učitel, jeho postavení a role

## 1.1 Učitel

„Učitel - profese, o níž byly napsány milióny stránek nejrůznějších textů, psány divadelní hry, natáčeny filmy, profese chválená, kritizovaná i pomlouvaná. Kde by však společnost byla, kdyby této profesi nebylo?“ (M.Soldán, 1999)

### Kdo je „učitel“?

„Učitel neboli pedagog je jedním ze základních činitelů výchovně vzdělávacího procesu. Učitelem je označována osoba, která napomáhá procesu vzdělávání. Kvalitní učitel by měl napomáhat zlepšování prostředí, ve kterém se odehrává výchovný a vzdělávací proces, předávat své znalosti, motivovat žáky k získávání znalostí z dalších zdrojů, ale také rozvíjet jejich morální hodnoty. Postava učitele, ať již v jakékoli podobě, je a byla ve všech kulturách a je synonymem vzdělávání a zkulturování.

Společenské postavení i autorita učitelů se postupně měnily. Co to vlastně znamená být učitelem?

„Čtyři nebo pět let studia, o kterém se všeobecně soudí, že nepatří mezi nejobtížnější, shánění místa a pak praxe. Extrémní zátěž, fyzická i psychická únava po pěti či šesti vyučovacích hodinách, příznaky vyhoření někdy po třech, jindy po sedmi letech, chování, o němž se říká „diagnóza učitelka“. <sup>3</sup>1 to je jeden pohled na povolání učitele.

Podle posledních průzkumů se povolání učitele v ČR řadí na příčku třetí (učitel na vysoké škole) a čtvrtou (učitel na základní a střední škole) v žebříčku prestiže vybraných profesí. <sup>4</sup>

<sup>2</sup>Wikipedie. [online] Dostupné na WWW: <<http://www.wikipedie.cz/>>.

<sup>3</sup> ŠVANCAR, R. Býti učitelem. Učitelské noviny, 2007, roč.110., č.4, s.3. ISSN 0139-5718

<sup>4</sup>Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, leden 2008



## 1.2 Role učitele

Profese učitele patří k psychicky náročným povoláním, často je označována výrazem pomáhající profese. Učitel má ve výchově a vzdělávání stále klíčovou úlohu a musí plnit řadu rolí, které si sám nevolí, jsou garantovány společností, vzdělávací strategií a školou. Učitel působí jako:

- > vzdělavatel
- > vychovatel (řešení osobních a učebních problémů žáků)
- > poradce
- > facilitátor
- > manažer (organizuje a řídí práci ve třídě)
- > hodnotitel
- > partner
- > přítel
- > stratég (řešení konfliktů)
- > prostředník

Pracovní náplň učitelů nezahrnuje pouze vyučování, ale také činnosti související s výukou (příprava na vyučování, oprava prací, doučování žáků) a jiné činnosti (porady a konzultace, spolupráce s rodiči, učitelská agenda, studium, sebevzdělávání).

V každodenní interakci učitelů a žáků se pedagogové ocitají v mnoha nestandardizovaných situacích, mnohdy neobyčejně napjatých, či dokonce ohrožujících psychické zdraví a bezpečnost učitele. Pedagogická teorie a výzkum se bohužel těmito situacemi mnoho nezabývají. Původcem těchto situací jsou hlavně žáci, někdy je mohou způsobit svou reakcí a chováním také učitelé.<sup>5</sup>

<sup>5</sup>PRŮCHA, J., *Učitel: současné poznatky o profesi*, Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7

### 1.3 Kompetence učitele

V poslední době se hovoří o **učitelských kompetencích**. Pedagogický slovník tento pojem definuje takto: **Kompetence učitele** - soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.<sup>6</sup>

Učitel by měl splňovat **profesní standard**, který zahrnuje **kompetenci odborně předmětovou, didaktickou a psychodidaktickou** („vytvářet příznivé podmínky pro učení - motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení - individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci apod."), **organizační a řídicí** („plánovat a projektovat **svou činnost**, navozovat a udržovat určitý řád a systém"), **komunikativní** („nejen ve vztahu k dětem, ale i k světu dospělých - rodičům, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy"), **diagnostickou a intervenční** („jak žák cítí, myslí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci"), **poradenskou a konzultativní** („zejména ve vztahu k rodičům"), **reflexe vlastní činnosti** („já a moje činnost jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky, např. modifikovat své chování, přístupy a metody") .<sup>7</sup>

Podle souhrnu jednotlivých kompetencí se zdá, že učitel je dokonalý tvor po stránce profesní i „lidské". K dalším předpokladům patří psychická odolnost a fyzická zdatnost, dobrý zdravotní stav a mravní bezúhonnost.

Požadavky na učitele jsou opravdu náročné a rozsáhlé. Zdá se, že pokud učitel má všechny výše zmíněné kompetence, nemůže ho v jeho práci žádná situace překvapit, není nic, s čím by si jako „profesionál" neuměl poradit. Přesto se učitelé a školy, ale také široká veřejnost, stále častěji setkávají s tzv. **problémovými dětmi** a na některé situace nejsou připraveni.

<sup>6</sup> PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník* 3. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál 2001, s. 103-104. ISBN 80-7178-579-2

<sup>7</sup> PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. a aktual. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 219. ISBN 80-7178-631-4

## 2. Problémové dítě a rysy jeho chování

### 2.1 Problémové dítě

Každé dítě je jedinečnou osobností a nelze přesně definovat, které dítě je problémové. Existuje určitý genetický vliv na osobnost člověka, děti se již rodí se sklonem jednat a reagovat na lidi a události ve svém životě svým vlastním způsobem. Osobnost je utvářena jak výchovou, tak temperamentem.<sup>8</sup>

#### Jaké dítě tedy je „problémové“?

**„Zpravidla se jím rozumí dítě, které se svými výkony, svým chováním, reagováním na výchovné působení a svými sociálními kontakty ocitá „mimo normu“.“**

Záleží ovšem na tom, zda jde o normu populační, normu konsenzuální, danou zkušenostmi učitelů a rodičů, nebo normu individuální, danou specifickými představami konkrétního učitele či rodiče. K problémovým dětem patří i děti, které lžou, kradou, šikaují spolužáky, chodí za školu, oddávají se drogám, alkoholu, sexuální promiskuitě.

Prisouzení role problémového dítěte může fungovat jako **sociální stigmatizace**, která mnohdy nepříznivě ovlivňuje další úspěšnost tohoto jedince v roli školáka, jeho vztah ke škole či učiteli. Ten od takového žáka již předem očekává potíže, úspěch je považován za náhodu, neúspěch je samozřejmostí. Učitel není ochoten měnit své hodnocení a chybí tedy motivace k jakékoliv snaze. To, že učitel označí dítě jako problémové, naznačuje, že dítě nelze běžnými pedagogickými metodami ovlivnit natolik, aby se jeho projevy nelišily od normy.

Učitel nemůže problém řešit sám, **spolupráce školy s rodinou je bezpodmínečně nutná**, stejně jako potřeba **odborné pomoci**. Důležité je správně **diagnostikovat** poruchu dítěte. Pokud problém není zaviněn jím samotným, ale například psychickou či tělesnou vadou, změní se role problémového dítěte na roli nemocného nebo postiženého. Odlišné definování problému pomůže nejen dítěti, ale i rodičům a učitelům. Ačkoliv se nezmění projevy dítěte, změní se jejich interpretace a následkem toho i jejich tolerance.

<sup>8</sup> SHEEDYOVÁ-KURCINKOVÁ, M. *Problémové dítě v rodině a ve škole*. Praha:Portál, 1998. ISBN 80-7178-174-6

<sup>9</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha:Univerzita Karlova, 2001, s. 170. ISBN 80-7184-488-8

## **2.2 Rysy chování**

„I když každé problémové dítě je jedinečné, většina z nich jsou mimořádně emocionální, vytrvalí, citliví, vnímaví jedinci, kteří nemají rádi změnu. Do jisté míry mají tyto vlastnosti všechny děti, ale problémové děti se liší tím, že mají všeho navíc. Neznačená to ale, že by se nedokázaly soustředit a dosáhnout svých cílů, nejde o děti hyperaktivní. Chování problémových dětí je normální lidské chování, nejde o žádnou poruchu.“<sup>10</sup> M.Sheedyová ve své knize *Problémové dítě v rodině a ve škole* píše o 9 hlavních bodech, kterými se problémové dítě vyznačuje. Samozřejmě, že děti nemají všechny tyto vlastnosti.

- > emocionálnost-silné reakce, hlasitý slovní projev
- > vytrvalost-neustále diskutují, stojí si za svým názorem
- > citlivost-zachytí každou emoci, změnu nálady, pohotově reagují
- > vnímavost-vnímají mnoho věcí najednou
- > přizpůsobivost-požadavek změny může vyvolat konflikt
- > pravidelnost-velmi obtížné pro ně dodržovat
- > energie-jednají divoce, intenzivně, stále vyvíjejí aktivity
- > první reakce-odmítají vše nové, potřebují dostatek času
- > nálada-spíše pesimistické, stále něco řeší

<sup>10</sup> SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením*. Praha:Portál, 1999. ISBN 80-7178-315-3

### **3. Poruchy chování, příčiny, charakteristika některých specifických poruch, výchovné postupy a preventivní techniky**

Stanovit zda dítě opravdu trpí nějakou poruchou, je velmi složitý proces a může ho provést pouze dobře fundovaný odborník. To, že dítě reaguje „jinak“, ještě neznamená, že je opravdu nemocné. Pokud však dítě nějakou poruchu má, není příliš pravděpodobné, že by se dalo zcela vyléčit. Potíže budou buď přetrvávat ve své současné podobě, nebo se ve vyšším věku dítěte změni. Rodič žijící s dítětem s problémy nebo pedagog, který s ním pracuje, si musí uvědomit, co k dítěti cítí. Postupem času na nich mohlo jeho chování zanechat takové stopy, že už nejsou schopni pomyslet na dítě jinak než negativně a zaujatě. Za poruchami chování mohou stát skryté problémy (týrání, šikana, domácí násilí, změna), zásadní vliv na dítě má také způsob výchovy. Je dokázáno, že v rodinách, z nichž jsou agresivní děti, rodiče nedokáží jasně stanovit pravidla a cíle chování, vyhýbají se konfrontaci, nedokáží projevit nesouhlas s nevhodným chováním, odmítají dítě, příliš kritizují nebo ignorují.

Poruchy chování jsou „projevy chování dětí a mládeže, které nerespektují ustálené společenské normy. Vyskytují se hlavně u sociálně narušené mládeže, ale také u jedinců s jiným typem postižení. K jejich vzniku přispívá vliv nevhodného nebo nedostatečně výchovného působení a vlivy sociální nebo určité dispozice osobnosti na podkladě centrální nervové soustavy“.<sup>11</sup>

#### **3.1 Diagnostikování poruchy**

Česká psychologka Bohumila Baštecká říká: „Diagnóza má význam, když lze člověka smysluplně léčit (i když často nemůže být vyléčen-viz.např. diabetes), když umožňuje lepší pochopení druhého a lepší dorozumění a zacházení s ním (např. diagnóza autismu) a když si diagnóza udrží v životě pacienta přiměřené místo. To znamená, že se nestane pro pacienta ústředním pojmem, kterým on a jeho okolí snadno vysvětlí celou jeho osobnost.“

Z výše uvedeného vyplývá, že diagnóza vývojové poruchy chování má smysl, pokud je začátkem, ne koncem odborné práce s dítětem. Jednou vyslovená „diagnostická nálepka“ má totiž tendenci se pacienta držet, život mu někdy usnadňuje, ale mnohdy také udržuje nemoc či

"PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Psychologický slovník* Praha:Portál, 2003, s. 170. ISBN 80-7178-772-8.)

poruchu i tam, kde by sama odeznela. Většina kliniků se přes uvedené výhrady domnívá, že diagnóza vývojové poruchy učení nebo chování má své opodstatnění. Jsou zde děti a rodiče, kteří jsou se svými silami v koncích, trápí se a toto je jediný způsob, jak jim pomoci.<sup>12</sup>

Zcela nezastupitelnou úlohu v práci s dětmi (žáky) s poruchami chování mají pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a střediska výchovné péče, kde provádí zjišťování a diagnostiku specifických poruch učení a chování.

### **3.1.1 Pedagogicko-psychologická poradna**

PPP, stejně jako SPC (speciálně-pedagogická centra), jsou státní poradenská pracoviště, kde provádějí diagnostiku vývojových poruch učení a chování na základě komplexního posouzení případu, speciálně pedagogického vyšetření, psychologického vyšetření, pedagogické diagnostiky a z rozboru příznaků, příčin a dalších souvislostí. V případě potřeby zahrnuje speciálně pedagogická a psychologická diagnostika také zkoušky vizuomotorické koordinace, vyšetření pozornosti, vyšetření osobnosti standardizovanými či projektivními technikami, pozorování a rozbor projevů chování, vyšetření rodinných vztahů apod.

Poradenské zařízení, které provedlo odborné vyšetření, dále zajišťuje pravidelnou a přímou individuální pedagogickou a psychologickou péči žáků, pokud tuto péči nezajišťuje škola, sleduje průběh programu odstraňování příznaků specifické poruchy chování nebo učení žáků, provádí odborný dohled a pravidelnou aktualizaci obsahu pedagogické péče poskytované žákům ve školách. Poradenské zařízení má provádět pravidelná kontrolní vyšetření, spolupracovat s pedagogy a se zákonnými zástupci žáků a poskytovat jim ucelené informace o dalších možnostech poskytování péče žákovi.

Kromě výše jmenovaných úkolů zaručují PPP odborné vedení učitelů, s čímž si ředitelé škol sami nemusí vědět rady (pokud nemají vystudovanou speciální pedagogiku nebo výchovné poradenství), připravují metodické materiály, ověřují podmínky na jednotlivých školách, připravují semináře, poskytují rady.

Školský zákon umožňuje také existenci školních poradenských pracovišť na školách s více než 500 žáky. Zde mohou pracovat nejenom psychologové, ale i speciální pedagogové, kteří se na školách (byť sporadicky) objevují. Tam, kde se zřizovatel rozhodl vyjít v tomto

<sup>12</sup> DVOŘÁK, D. -Diagnóza vývojové poruchy:dobry pomocnik, ale nebezpečny pan. Rodina [online]. 2007. Dostupné na WWW: <<http://www.rodina.cz/clanek5462.htm>>

směru školám vstříc, se může situace měnit k lepšímu, vznikající problémy jsou bez prodlení podchyceny a se žáky se začíná „pracovat“. Školní poradenské pracoviště má tedy tým, kde pracuje nejen speciální pedagog, ale také metodik prevence a výchovný poradce, všichni v úzké spolupráci s vedením školy.

### 3.1.2 Středisko výchovné péče

Pokud problémy přesáhnou určité hranice a potřeba péče přesahuje možnosti PPP (je např. potřeba intenzivnější a dlouhodobější péče), přichází na řadu právě SVP. Tato střediska mají zvláštní postavení v systému preventivně výchovné péče. Jsou zčásti zařízeními poradenskými a zčásti výchovnými. Vyhláška jasně stanovuje, kteří odborníci se zde o klienty starají. Je to psycholog (diagnostika), speciální pedagog (etoped) a vychovatel. Všichni musí mít psychologické vyšetření a platné potvrzení o psychické způsobilosti pro tuto náročnou práci (vyhláška MŠMT č. 60/2006 Sb.). V současné době jsou všechna střediska při diagnostických či výchovných ústavech a jsou zřizována MŠMT (kromě jednoho soukromého SVP v Brně). To ale neznamená, že by si SVP nemohl založit v případě zájmu kraj, církev či obec nebo svazek obcí.

Všechna SVP mají ambulantní oddělení, v některých jsou pak oddělení lůžková. Bezpodmínečně nutná je ale dobrovolnost a ochota spolupracovat. Dětem s rizikem poruch chování a jejich rodičům a učitelům poskytuje středisko i poradenskou péči, organizuje výchovné a terapeutické programy, nabízí péči aktuálně nezbytnou, ale i středně či dlouhodobou. SVP se starají o děti a žáky od 3 let do ukončení středního vzdělání. Podnětem vyvolávající potřebu odborné pomoci jsou problematické vztahy v rodině, selhávání ve škole, šikanování, záškoláctví a řada dalších výchovně rizikových faktorů.

Součástí práce SVP je i spolupráce se školami, osvěta, vzdělávání pedagogů (v rámci DVPP), informování o možnostech prevencí atd. Nejčastějšími problémy, se kterými se v SVP setkávají, jsou specifické vývojové poruchy, přičemž se ze % **jedná o vývojovou poruchu chování**. Bohužel síť středisek výchovné péče je velmi řídká a nestačí pokrýt všechny případy.<sup>13</sup>

<sup>13</sup> ŠVANCAR, R. *Prostor pro děti s rizikem poruch chování*. Učitel'ské noviny, 2006, roč. 109, č.19, s. 12-13. ISSN 0139-5718

## **3.2 Specifické poruchy chování**

Každý rodič si přeje, aby právě jeho dítě bylo fyzicky zdatné, šťastné, úspěšné a bezproblémové. To se však zaručit nedá. I když se narodí dítě bez tělesných a duševních postižení, může se něco stát a najednou se vše změní. Příjemná zodpovědnost se postupně nebo naráz může stát nesnesitelným břemenem pro rodiče i učitele, dítě je neustálým zdrojem obav a nevíme si s ním rady. Asi 7% předškolních dětí má problémy, které odborníci označují co do závažnosti za průměrné, dalších 15% má „mírné“ potíže. V dospívám je to 10-15% dětí s jasně definovanými poruchami, převažují poruchy citové (emoční poruchy a deprese), poruchy chování, případně kombinace obou.<sup>14</sup>

Pojmenování poruchy vždycky bylo a doposud je užitečný způsob při popisu souboru chování a pomáhá odborníkům při doporučení léčby. Je běžné, že se u dítěte vyskytnou příznaky různých poruch. Pokud se však stav dítěte dá diagnostikovat, každý, rodiče, děti i učitelé, bude v lepší výchozí pozici. I dítě samo bude mít prospěch z toho, že jeho stavu je přiřazena diagnóza, bude mít daleko lepší šanci získat speciální a adekvátnější pomoc. Stejně tak i učitelé, kteří se o problému dítěte dozvědí, reálněji zhodnotí, co od dítěte mohou očekávat a jejich práce bude efektivnější. Dítě si začne vytvářet výchozí pozice pro sebekontrolu, když si svůj stav samo uvědomí.

Specifické poruchy chování lze dělit do skupin z různých hledisek. Vybrala jsem klasifikaci, kterou používá ve své knize Nejčastější poruchy chování dětí Alan Train.

### **3.2.1 Poruchy související s hyperaktivitou a neschopností se soustředit**

Do této skupiny patří děti, které ve třídě nejvíc vyrušují a doma nebo v jiné společnosti jsou nejméně příjemné. Na první pohled jsou to zdravé děti bez žádných zjevných potíží. Jejich chování popuzuje a vyčerpává všechny, kdo s nimi přicházejí do styku. Patří sem děti nesmírně aktivní, vytrvale nespolečenské a neschopné podřídit se jakékoliv autoritě, ale také děti uzavřené, netečné a apatické. Mohou být otevřeně vzdorovité, extrémně nepřátelské a agresivní. Nejčastějšími poruchami jsou ADHD (porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou), porucha opozičního vzdoru a porucha chování (asociální chování, agresivita).

<sup>14</sup> TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha:Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2



### **3.2.1.1 ADHD - Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou (Attention deficit hyperactivity disorder)**

U nás se pro syndrom ADHD dříve užívalo označení LMD-lehká mozková dysfunkce. Dítě s touto poruchou vykazuje příznaky nesoustředěnosti nebo hyperaktivity či impulzivity. Tuto poruchu je obtížné zjistit dříve než kolem čtvrtého či pátého roku věku. Problémy se obvykle zviditelní, když dítě začne chodit do školy. Porucha se vyskytuje častěji u chlapců. U některých postižených dětí se problémy časem zmenší, u jiných se během dospívání negativní projevy poruchy mohou zhoršit a vést k celkovým problémům. Obecně vzato existuje poměrně dobrá šance, že se stav dítěte zlepší, z velké části to však závisí na míře hyperaktivity a agresivity, na tom, zda má také příznaky poruchy chování, na jeho inteligenci, na vlivu rodinného prostředí a podpoře ve škole. Asi 70% dětí s touto poruchou trpí přidruženými problémy (poruchou opozičního vzdoru, úzkostnými stavy a poruchami nálady).

#### **Projevy dětí (žáků) s poruchou ADHD:**

- > nesoustředěnost - dítě je roztěkané, nesoustředí se na podrobnosti, vyžaduje okamžitou zpětnou vazbu, dělá řadu chyb z nepozornosti, dá se snadno vyrušit, nedaří se mu dokončit úkoly nebo postupovat podle pokynů
- > hyperaktivita - dítě je plné energie, je pro něj obtížné zůstat v klidu, hlasitě a překotně mluví
- > impulzivita - dítě jedná bez přemýšlení o důsledcích svého jednání, vnucuje se ostatním, má nevhodné poznámky, provokuje

### **3.2.1.2 Porucha opozičního vzdoru**

Tento typ poruchy chování je charakteristický výskytem u dětí ve věku do 9 nebo 10 let. Poruchou mohou trpět chlapci i děvčata, chlapci se ale dostávají častěji do otevřených konfliktů, příznaky poruchy bývají trvalejší. Tato porucha většinou předchází vzniku poruchy chování. U mnoha dětí trpících touto poruchou najdeme zároveň ADHD. Některé z projevů poruchy opozičního vzdoru lze sledovat i u ostatních dětí, nemusí to ale nutně znamenat, že touto poruchou také trpí. Dítě s touto poruchou je odmítavé, vzdorovité, neposlušné a nepřátelské vůči nadřízeným osobám.

### **Projevy dětí (žáků) s poruchou opozičního vzdorů:**

- > rušivé a provokativní chování
- > vztahovačnost - obviňují se z vlastních chyb a jednání
- > zlomyslnost, mstivost - úmyslně trápí druhé
- > podrážděnost, zlost
- > nepřátelství, negativismus

Děti s touto poruchou snadno ztrácejí svou duševní rovnováhu, jejich vzdorovitost má typickou provokativní kvalitu, podněcuje konfrontace a obvykle projevují nepřiměřenou míru hrubosti. Často je toto chování nejviditelnější v interakcích s dospělými či vrstevníky, které dítě dobře zná.

### **3.2.1.3 Porucha chování (asociální chování)**

Porucha chování je často spojena s nepříznivým psychosociálním prostředím, včetně neuspokojujících vztahů v rodině a selhávání ve škole, překrývá se s hyperkinetickými poruchami, je častěji podchycena u chlapců. Při posuzování této poruchy se musí brát v úvahu vývojový stupeň dítěte. Pro tuto diagnózu nestačí ojedinělé disociální činy. Stanovení této diagnózy předpokládá, aby disociální chování trvalo alespoň šest měsíců. Jedná se o jednu z nejběžnějších poruch, projevuje-li se v mírné formě, nejsou ostatní příliš poškozeni; ve vážných případech však dítě řadou asociálních projevů způsobí svému okolí značné škody.

### **Projevy dětí (žáků) s poruchou chování:**

- > agresivita vůči lidem a zvířatům - dítě šikanuje a zastrašuje ostatní, pere se, může způsobit vážné zranění, může týrat zvířata (krutost)
- > podvádění a krádeže - může se zaplést do krádeže, vandalismu, vloupání, lže, aby dosáhl svého
- > ničení majetku - úmyslné poškozování jiných

U dítěte, které touto poruchou trpí, nám bude připadat, že nemá žádné výčitky svědomí, pro své chování může být vyloučen ze školy, může mít potíže se zákonem, může se pokusit o sebevraždu. V kolektivu není oblíbené, jeho školní výsledky jsou špatné, může mít

nepřátelské vidění světa, nezajímá se o ostatní. Takovéto dítě může být zdánlivě houževnaté, avšak s nízkým sebevědomím.

### **3.2.2 Poruchy související se sociálními vztahy**

Nejvíce skličujícím pocitem pro rodiče nebo učitele je situace, kdy se nejsou schopni „naladit na stejnou vlnu“ s „problémovým“ dítětem. Do této skupiny patří děti, k nimž je obtížné najít cestu a s nimiž je velmi problematické cokoliv udělat. Jsou mezi nimi děti, u nichž nenajdeme žádnou touhu komunikovat s ostatními, sdílet s nimi skutečnost a navázat určitý vztah. Do této skupiny patří např. i dyslexie, kterou trpí řada dětí a která se může vyskytovat častěji u dětí s vážnými poruchami chování. Obtíže s komunikací a se vztahy k ostatním lidem jsou velice různé a jejich nesmírně složitému propojení doposud nerozumějí ani odborníci. Charakteristické rysy některých dětí byly uskupeny a přiřazeny jednotlivým „poruchám“ jenom proto, aby se dětem dostalo efektivní léčby. Do skupiny poruch souvisejících se sociálními vztahy jsou zařazovány např. dětský autismus, Aspergerův syndrom, elektivní mutismus, dyspraxie a dyslexie. Blíže se podíváme pouze na dvě z nich.

#### **3.2.2.1 Dětský autismus**

Tato porucha se objevuje již před třetím rokem věku, je poměrně vzácná. Podle odhadů jí trpí 2-5 z deseti tisíc dětí. U chlapců se vyskytuje 3-4krát častěji. Dítě, které trpí touto poruchou, má potíže se sociálními vztahy, s komunikací, má omezený a vyhraněný okruh činností a zájmů.

##### **Projevy dětí (žáků) s dětským autismem:**

- > společenské vztahy - omezená schopnost neverbální komunikace, nepřiměřená gestikulace a držení těla, při styku s ostatními neobvyklý výraz v obličeji, neschopnost vysvětlit si chování ostatních a pochopit, co si myslí
- > komunikace - monotónní a nesprávná intonace, nepochopení sdělení druhých, nedostatek spontánnosti a tvořivosti
- > vyhraněné, opakující se chování a zájmy - převažuje jediný zájem (neuvěřitelné množství informací), špatné snášení jakékoliv změny

Dítě s touto poruchou se může jevit jako nepřístupné, nedokáže vzbudit náklonnost ani navázat spojení s ostatními. Může být agresivní, hyperaktivní, impulzivní a nepozorné. Chování dítěte může být podivné, často se chová nevypočitatelně. V některých případech dochází ke zlepšení stavu dítěte, obvykle tomu tak bývá během začátku puberty. Později během dospívání se může stát, že bude agresivnější a hůře zvladatelné. Závisí to z velké části na závažnosti stavu každého jedince, na úrovni intelektu a na jeho komunikačních schopnostech. Porucha ale nikdy nevymizí docela. I značně inteligentní dítě bude mít v dospělosti potíže se sociálními vztahy, bude stále potřebovat velkou podporu svého okolí.

### **3.2.2.2 Aspergerův syndrom**

U dítěte, které trpí touto poruchou, se vyskytují některé příznaky autismu. Většinou se objevují během prvních let školní docházky. Porucha však může zůstat dlouho nerozpoznána, někdy dokonce až do dospělosti. U chlapců je pravděpodobnost výskytu až 4krát vyšší.

#### **Projevy dětí (žáků) s Aspergerovým syndromem:**

- > snaha navázat kontakt - dítě toho není schopné, nedokáže se vcítit do myšlenek a pocitů druhých
- > sociálně nepřiměřené chování, slova a činy naivní
- > abstraktní myšlení velmi obtížné - paradoxně si skvěle pamatuje údaje a čísla
- > průměrná až nadprůměrná inteligence - zdá se, že chybí „zdravý rozum“

Dítě s touto poruchou má tedy potíže se sociálními vztahy, s komunikací, má vyhraněný okruh činností a zájmů. Čím je dítě starší, umí se svému stavu lépe přizpůsobit, symptomy však zcela nevymizí. V dospělosti má přetrvávající problémy s porozuměním a pochopením druhých, s uspořádáním vlastního života a vyrovnáváním se změnami.

### **3.2.3 Poruchy vyvolané úzkostí a stresem**

Do této skupiny patří děti, o nichž se domníváme, že jejich dráždivé a náročné chování je způsobeno úzkostí. Tyto děti dokáží vyvolat velký tlak na své rodiče a učitele, zejména v případě, že je úzkost provází vším, co dělají. Pokud je možné vysledovat konkrétní stresující příčiny, je jednodušší se s problémem vyrovnat, často však úzkost u dítěte žádnou

zjevnou příčinu nemá. I tady je celá řada poruch, jako např. generalizovaná úzkostná porucha, separační úzkostná porucha, specifická fobie, sociální fobie, posttraumatická stresová porucha atd.

### **3.2.3.1 Sociální fobie**

Děti s touto poruchou mají strach ze sociálních událostí, při nichž se setkávají s neznámými lidmi, nebo ze situací, ve kterých by jejich vystupování mohlo být pozorně sledováno. Bojí se zesměšnění a zažívají úzkostné pocity ve společnosti dospělých i dětí. Za normálních podmínek se dítě chová přiměřeně a nemá žádné problémy. Touto poruchou mohou trpět jak chlapci, tak dívky.

#### **Dopad poruchy na chování dítěte:**

- > dítě je stydlivé, nejisté, neumí si hrát s kamarády
- > dítě není schopné účastnit se všech aktivit, je plaché a má málo sociálních zkušeností
- > dítě má špatné školní výsledky, odmítá chodit do školy, má málo mimoškolních zájmů a kontaktů

Porucha může během dětství vymizet, avšak dítě bude v tomto směru citlivé i po celý zbytek života v závislosti na tom, jak často bude v důsledku svého životního stylu vystaveno stresovým podmínkám.

### **3.2.3.2 Generalizovaná úzkostná porucha**

Dítě s touto poruchou je všeobecně úzkostné a neschopné zbavit se strachu. Má hlavně strach z toho, zda zvládne vykonávat různé činnosti, a to i ve chvíli, kdy ho nikdo nehlídá a nehodnotí. Tato porucha se může vyskytnout v každém věku a je častější u děvčat.

#### **Dopad poruchy na chování dítěte:**

- > dítě je neklidné a neschopné soustředit se na zadaný úkol
- > dítě je stále ve stavu napětí, má potíže se spánkem a snadno se rozčílí
- > dítě se soustředí na to, jak se chová, je to perfekcionista
- > dítě si většinou vypěstuje nízké sebevědomí, uzavře se, nebo naopak začne zlobit

Dítě bude úzkostné po celý život, intenzita příznaků se může zhoršit pod vlivem aktuálních stresových situací. Jádro obav se může časem měnit. Projevy úzkosti mohou být také příznakem deprese nebo schizofrenie. Porucha se objevuje tam, kde se její příznaky vyskytují i u rodičů.

### **3.2.3.3 Separační úzkostná porucha**

Dítě postižené touto poruchou bude v případě, kdy ho odloučíte od známé osoby nebo kdy opustí domov, zahnáno do úzkých a nebude schopno normálně fungovat. Porucha bývá většinou vyvolána hlubokým životním stresem. Může se vyskytnout u předškolních dětí, častěji ji však pozorujeme u dětí školního věku. Touto poruchou trpí více děvčat než chlapců.

**Dopad poruchy na chování dítěte** (pokud je odloučeno od blízké osoby):

- > dítě může vyjádřit svůj hněv agresí
- > dítě začne být velmi náročné a požaduje ustavičnou pozornost, bojí se zůstat o samotě, je neschopné samostatně „fungovat“
- > dítě může odmítat chodit do školy, má potíže s koncentrací a učením
- > dítě má pocit, že je odmítnuté a že je nikdo nemá rád, má strach, že se už nikdy nesejde se svým „pečovatelem“

Tato porucha může přetrvat řadu let, je častější u dětí, jejichž rodiče také trpěli touto poruchou a u dětí, jejichž matky mají sklon k panickým reakcím. Některé projevy této poruchy lze sledovat i u ostatních dětí, nemusí to však nutně znamenat, že touto poruchou také trpí.

### **3.2.3.4 Posttraumatická úzkostná porucha**

Dítě s touto poruchou má za sebou určitou stresovou zkušenost, při níž ono samo nebo jiní lidé byli tělesně zraněni nebo byli vystaveni určitému riziku. Může se objevit kdykoliv a stejnou měrou trpí touto poruchou obě pohlaví. Porucha většinou vzniká po traumatické události, některé příznaky se však mohou objevit i o mnoho měsíců, či dokonce i let později. Doba uzdravení závisí na závažnosti traumatické události, na jejím trvání a na

míře účasti dítěte v této události. Také závisí na podpoře, které se dítěti v jeho současných podmínkách dostává.

#### **Dopad poruchy na chování dítěte:**

- > dítě začne být nervózní a neklidné, jeho chování se může ve všech směrech zhoršovat
- > dítě může událost znovu prožívat při hrách, ve snech (noční můry)
- > dítě bude nepřiměřeně reagovat, když ho někdo překvapí, když se poleká např. hlasitého zvuku
- > dítě se bude vyhýbat všemu, co je s událostí spojeno, může se chovat lhostejně a netečně ke všemu, co ho obklopuje

### ***3.3 Výchovné postupy při práci se žáky s poruchami chování, jednání v krizové situaci***

Aby byl pedagog alespoň částečně připraven na projevy a reakce žáků s poruchami chování, mohl jim předcházet a řešit je ve prospěch všech zúčastněných a zároveň zajistil jejich bezpečnost, je třeba, aby byl obeznámen se základními výchovnými postupy, obecnými preventivními technikami a zásadami jednání v krizové situaci.

Pokud je pedagog při učení žáka s poruchou nervózní, je tomu tak proto, že si je vědom závažné slovní nebo tělesné agrese, jejímž středem se dítě může kdykoli stát. Prožívá neustále napětí, protože dítě se může zachovat nevypočitatelně. Svým „strachem“ ovlivňuje zpětně i chování dítěte. Je nutné, aby učitel věděl, jak lze snížit možnost výskytu krizové situace a co dělat, pokud k ní přesto dojde.

#### **3.3.1 Výchovné postupy**

Techniky pro konkrétní problémy pochopitelně navrhuje odborný pracovník PPP, speciálně-pedagogického centra, školní psycholog, výchovný poradce nebo klinický psycholog na dětské psychiatrii. Pro pedagoga je nesmírně důležité, aby o problémech dítěte

věděl dřív, než vstoupí do třídy, byl dokonale informován o jeho potížích a mohl tak předcházet krizovým situacím. Je nutné:

- > úzká spolupráce s rodiči, týmem vyučujících, vedením školy a odborníky
- > zaznamenávání všech incidentů a problémových situací
- > hledání příčin, volby vhodné strategie dalšího postupu
- > podpora práce ve skupině, pěstování pocitu sounáležitosti
- > trénování technik řešení konfliktu a zvládnání hněvu

### **3.3.2 Obecné preventivní techniky**

#### **a) vyhnout se nežádoucím incidentům a nevykazovat děti ze třídy**

- > o potřebách žáků se SPCH je potřeba uvažovat před začátkem hodiny
- > připravit se na to, jak těmto potřebám vyhovět
- > mít po ruce alternativní vedlejší postupy, které umožní udržet kontrolu nad celou situací

#### **b) vyhnout se výbušným reakcím dítěte**

- > na začátku hodiny jasně vysvětlit, co se bude dělat
- > nikdy žáka veřejně nekritizovat
- > být důsledný při dodržování pravidel a postupů, určovat co a kdy které dítě potřebuje

#### **c) vyhnout se ztrátě autority**

- > iniciativa je stále na straně učitele - dříve než krizová situace nastane a učitel dítě přestane zvládat
- > mluvit tiše a rozhodně bez výhružek a lichotek
- > nikdy před dětmi nemluvit o potížích, které se třídou jsou
- > nikdy nehovořit o své strategii s jinými kolegy před třídou

#### **d) vyhnout se neposlušnosti a konfrontaci ze strany žáků**

- > posilovat ve třídě pocit sounáležitosti (společné výlety, třídní akce, vycházky, exkurse)



### **3.3.3 Postup v krizové situaci**

#### **1) verbální agrese**

- > poslat pro pomoc, aby bylo možné oddělit dítě od třídy
- > počkat až se dítě zklidní, povzbudit ho, pomoci mu, aby zhluboka dýchalo
- > vysvětlit dítěti, že budete hovořit s ostatními účastníky situace, nejprve chcete však pomoci jemu
- > povzbudit dítě, aby popsalo, co si myslí, že udělalo špatně
- > pomoci dítěti, aby Vám řeklo, co mělo správně udělat
- > naznačit dítěti, jak se mohlo záchvatu ubránit
- > vysvětlit, co uděláte pro řešení situace, která vedla k výbuchu agrese
- > poukázat na jeho dobré vlastnosti
- > přivést dítě zpět do třídy
- > nereagovat nikdy proudem nadávek
- > poslouchat, co dítě říká mezi řádky

#### **2) fyzická agrese**

- > poslat pro pomoc
- > oddělit dítě od ostatních
- > nevystavovat se fyzickému nebezpečí, pokud nejste schopni efektivně zasáhnout
- > v případě zásahu nezapomenout, že je to proto, abyste zabránili dítěti, aby ublížilo samo sobě a ostatním dětem
- > je povoleno dítě za takovýchto okolností omezit
- > je třeba použít přiměřenou sílu
- > nesmím dítěti ublížit ani ho napadnout

#### **3) 5 hlavních zásad**

- > omezit (použít přiměřené prostředky-pevné držení)
- > uklidnit (zklidnit dítě povzbudivými slovy, zatímco ho držíte)
- > uvolnit (postupně, když se dech dítěte začíná zklidňovat)
- > vrátit (co nejdříve přivést dítě mezi ostatní děti)
- > rekapitulovat (v soukromí a s časovým odstupem)

Tyto strategie a techniky se osvědčují velmi dobře ve většině případů problémů s chováním. Mnohé z nich mohou použít i neodborníci a mnohé z takto osvojených zásad se stávají základem efektivní výchovy různého druhu. Mnoho potíží se dá zmírnit použitím jednoduchých strategií, jež jsou neefektivnější, když se zavedou v raném stádiu a důsledně dodržují všemi zúčastněnými stranami. Nejdůležitější věc, kterou učitel může udělat, je zajištění včasné identifikace problému.

Pro určité poruchy chování jsou k dispozici jiné, speciální techniky. K tomu je vždy potřeba pomoc odborníka, jenž doporučí některý z terapeutických postupů a technik. Velmi účinným postupem je také psychoterapie např. psychoanalýza a rodinná terapie. V situaci, kdy přizpůsobení vnějších podmínek není účinné, upravují stav dítěte psychofarmaka. Léky jsou dítěti podávány vhodným způsobem a chování, včetně jakýchkoliv vedlejších účinků, se pečlivě sleduje, provádějí se pravidelné kontroly.

### **3.4 Integrace, individuální vzdělávací plán, asistent**

Podkladem pro zařazení žáka k integraci, do režimu speciálního vzdělávání nebo poskytování speciálně pedagogické péče, je odborné vyšetření ve státním školském poradenském zařízení. Organizace vzdělávání individuálně integrovaného žáka a průběh speciálně pedagogické péče jsou stanoveny v souladu s výsledky odborného vyšetření. Forma individuální integrace zahrnuje výuku speciálních dovedností zaměřených na odstraňování příznaků specifické poruchy učení nebo chování žáka. Ředitel školy zodpovídá za vypracování individuálního vzdělávacího plánu a uplatňování postupů doporučených v závěrech odborného vyšetření a musí podporovat zvyšování úrovně odborné připravenosti pedagogických pracovníků školy pro práci s těmito žáky.

#### **3.4.1 Integrace**

„Integrace, resp. školní integrace, jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol.“<sup>15</sup> Integrace tedy znamená vyučovat všechny žáky v běžných třídách odpovídajících jejich věku a poskytovat

<sup>15</sup> PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha:Portál, 1995

jim a učitelům adekvátní podporu. Podstatou integrace je společný život a společné učení handicapovaných a běžné populace. Integrace žáka se SPCH do běžné třídy základní školy je hledám a uplatňování takových postupů, které by svou náročností odpovídaly schopnostem žáka. Integrace není pouhé sympatické akceptování poruch. Integrace jako prosté organizační včlenění žáka bez adekvátní, odborně poučené a metodicky diferencované péče o něj je nedostatečná.

Výhodou integrovaného vzdělávání je příprava na život v běžném prostředí, snazší přijímání rozdílů, práce v týmu (učitelé běžné školy, speciální pedagogové, rodiče, případně asistent), individuální přístup a větší zapojení rodičů. **Integrace však nefunguje, očekáváme-li od učitele, že bude tohoto žáka učit kvalitně bez potřebné metodické a legislativní podpory. Nefunguje, když chceme, aby se všichni žáci učili tytéž věci, ve stejnou dobu a stejným způsobem.**

### **3.4.2 Individuální vzdělávací plán (IVP)**

Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy. Je to dohoda, pracovní materiál, který vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, žákem a jeho zákonným zástupcem. Je sestaven podle individuálních možností žáka a vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení praktického lékaře a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka.

IVP je součástí dokumentace žáka, musí být vypracován pro všechny předměty, kterých se žák účastní. Je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však jeden měsíc po nástupu nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby. Obsah IVP je stanoven vyhláškou MŠMT. Ředitel školy zodpovídá za zpracování IVP, seznamuje s ním zákonného zástupce žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem. Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření v IVP a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. V případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.

IVP by především měl umožňovat žákovi pracovat podle jeho schopností a osobního tempa, najít učiteli optimální úroveň, na které může integrovaný žák pracovat, uplatnit individuální přístup a zapojit do přípravy rodiče i žáka a učinit je spoluzodpovědné za výsledky jeho práce. Je třeba zajistit ze strany ředitele a učitele, aby ostatní žáci ve třídě chápali podstatu individuálního přístupu a zároveň způsobu hodnocení a klasifikace integrovaného žáka. Doporučuje se upřednostnit širší slovní hodnocení, které slouží především jako motivace.

### **3.4.3 Asistent pedagoga, osobní asistent**

Charakter specifických vzdělávacích potřeb integrovaného žáka (těžší formy specifické poruchy učení nebo chování) může vyžadovat natolik individuální přístup, že neumožňuje vyučujícímu věnovat se v potřebné míře žákovi i ostatním dětem ve třídě. V těchto situacích je ve třídě nutná přítomnost další osoby, asistenta, který pracuje ve třídě vždy na základě posouzení a doporučení odborného pracoviště (PPP, SPC) a se souhlasem ředitele školy.

#### **3.4.3.1 Asistent pedagoga**

Ředitel školy musí o zřízení funkce asistenta pedagoga požádat, zdůvodnit potřebu zřízení této funkce, cíle, kterých chce zřízením této funkce ve škole dosáhnout, náplň práce asistenta pedagoga a předpokládanou výši platu nebo mzdy. Ředitel požaduje tyto peníze po krajském úřadu jako specifickou položku rozpočtu na základě IVP, ve kterém je potřeba tohoto asistenta pro příslušné dítě odborníkem PPP nebo SPC jasně definována.

Hlavní činností asistenta pedagoga jsou pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami při přizpůsobení se školními prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.

Asistent pedagoga je veden učitelem a pracuje podle jeho pokynů. Účastní se sestavování IVP, je seznámen s dítětem a jeho rodinou, se speciálními potřebami dítěte. Asistent pedagoga vykonává činnosti, které dětem se speciálními vzdělávacími potřebami umožňují účastnit se vzdělávacího procesu ve škole nebo školském zařízení.

### 3.4.3.2 Osobní asistent

V případě zvýšené potřeby zajištění sebeobslužných a doprovodných činností během školní docházky dětí se SVP, může ředitel tuto situaci řešit pomocí osobního asistenta. Ten nevykonává pedagogickou práci, stará se o dítě po stránce sociální. Pomáhá mu při jednotlivých činnostech, doprovází je na volnočasové aktivity, asistuje při hrách a činnostech i v domácím prostředí. Osobní asistent podporuje dítě s „postižením“ tak, aby mělo možnost a motivaci k maximálnímu rozvoji podle svých individuálních schopností a usiluje o jeho přirozenou integraci. Osobní asistence je druhem sociální služby, poskytují ji nestátní neziskové subjekty, pracovníci sociální péče. Zřízení této funkce je v kompetenci zákonných zástupců žáka (včetně financí).

## 4. Výzkumné šetření zabývající se problematikou žáků základních škol s problémovým chováním a specifickými poruchami chování ve vztahu k učitelům, odpovědností ředitelů škol za řešení nadstandardních situací a spoluprací s dalšími institucemi

### 4.1 Cíle šetření

Pokud se bude i v budoucnu řešit na školách nárůst počtu „problémových“ žáků a s ním spojené „nadstandardní“ situace, do kterých se dostává učitel a ředitel školy ve své každodenní práci, je zapotřebí, aby na ně všechny zúčastněné strany byly dobře připraveny. **Cílem šetření je zjistit** situaci na základních školách (z pohledu ředitelů), edukovanost pedagogických pracovníků a možnosti spolupráce s odbornými institucemi.

**Cílovou skupinou** šetření byli ředitelé běžných základních škol (různých typů). Právě zde se uskutečňuje povinná školní docházka, kterou každé dítě musí absolvovat. Základní školy jsou

nejvíce sledovanou a diskutovanou skupinou (typem školy), nejen pokud jde o otázku „problémových žáků“, zvláště ze strany rodičů a veřejnosti. Ředitelé a učitelé se zodpovídají ze svých rozhodnutí, postupů a kroků rodičům, zřizovateli i kontrolním orgánům a je třeba, aby tyto měli dobře ošetřené.

## **4.2 Výzkumný problém, formulace hypotéz**

### **1. část**

Výzkumný problém:

**Jaký je vztah mezi velikostí a umístěním školy a množstvím výskytu žáků s problémovým chováním a se specifickými poruchami chování?**

**H1: Školy s menším počtem žáků a v menších obcích mají méně „problémových“ žáků a řeší méně konfliktů než školy s větším počtem žáků v městské lokalitě.**

**H2: V současné době je ve školách více žáků s diagnostikovanou poruchou chování než dříve, kdy byly tyto děti „brány jako zlobivé“.**

### **2. část**

Výzkumný problém:

**Jak funguje spolupráce ředitele školy s rodiči a „poradními orgány“?**

**H Čím lepší je spolupráce školy s rodiči žáků se SPCH a „poradními orgány“, tím méně dochází k vyostřeným konfliktům mezi žáky a učiteli.**

### **3. část**

**Forma pouze otevřených otázek**

Výzkumný problém:

**Kdo v současné době pomáhá řediteli školy řešit problémy se žáky s poruchami chování, jaké má v rukou nástroje a jaká je edukovanost pedagogů v této oblasti?**

V prvním případě se jedná o formulaci **relačního výzkumného problému**, kde zjišťuji vztah mezi velikostí a lokací školy a počtem žáků s problémovým chováním a specifickými poruchami chování.

Ve druhém případě jde o **kauzální výzkumný problém**, jehož záměrem je porovnat školy, kde spolupráce ředitele školy a rodičů při řešení problémů chování žáků

1) je na dobré úrovni

2) využívá možnosti odborné pomoci a spolupráce s „poradními orgány“- PPP, SPC, sociálním odborem.

Ve třetím případě jde o formulaci **deskriptivního výzkumného problému**, na jehož základě budu moci uvést stav současné situace v edukovanosti učitelů a ředitelů pro práci se žáky s poruchami chování, možnosti ředitele školy při řešení problémů se žáky se SPCH a „nástroji“ na pomoc učitelům a jejich „obranu“.

#### **4.3 Dotazník, výzkum**

Ke splnění cílů výzkumu byl sestaven anonymní dotazník, který byl rozeslán prostřednictvím internetu formou náhodného výběru ředitelům základních škol (různých typů) v České republice s prosbou o jeho vyplnění s udáním cíle tohoto šetření. V upravené verzi a přeložen do angličtiny byl zaslán na partnerské školy ve Švédsku.

##### **Dotazník se skládá ze tří částí:**

Celý text dotazníku je uveden v příloze č. 1.

**Úvodní část** vysvětluje cíle dotazníku. Hlavička obsahuje tři základní údaje - typ základní školy, velikost školy (počet žáků) a její umístění. Tyto údaje mají důležitou úlohu při potvrzení či vyvrácení jedné z hypotéz výzkumného šetření. V této části jsou také vysvětleny použité zkratky.

**Hlavní část** obsahuje konkrétní otázky k dané problematice.

**Závěrečná část** je poděkováním respondentům za jejich názory a ochotu dotazník vyplnit, stejně jako nabídkou zaslání výsledků tohoto šetření.

Výzkum probíhal v únoru a březnu roku 2008.

#### 4.4 Výsledky šetření

Celkem se vrátilo 68 vyplněných dotazníků. 2 z nich byly vyřazeny pro značnou neúplnost. Do vyhodnocení bylo tedy zahrnuto 66 dotazníků, z toho:

- > základní školy úplné - 1. i 2.stupeň: 54
- > základní školy - pouze 1.stupeň: 8
- > základní školy malotřídní: 4
- > Výsledky šetření jsou zpracovány v tabulkách, členěny podle výzkumných problémů. Některé jsou pro jasnější přehlednost doplněny grafy.

#### Přehled respondentů

		celkem	1.+2. stupeň	pouze 1.stupeň	malotřídní
<b>Základní škola</b>		<b>66</b>	54	8	4
<b>Velikost škol</b>	do 100 ž.	<b>16</b>	4	8	4
	101-300 ž.	<b>10</b>	10	0	0
	301-500 ž.	<b>24</b>	24	0	0
	nad 500 ž.	<b>16</b>	16	0	0
<b>Umístění škol</b>	do 10 tis. ob.	<b>30</b>	22	4	4
	11-50 tis. ob.	<b>2</b>	2	0	0
	51-100 tis. ob.	<b>28</b>	24	4	0
	nad 100 tis. ob.	<b>6</b>	6	0	0



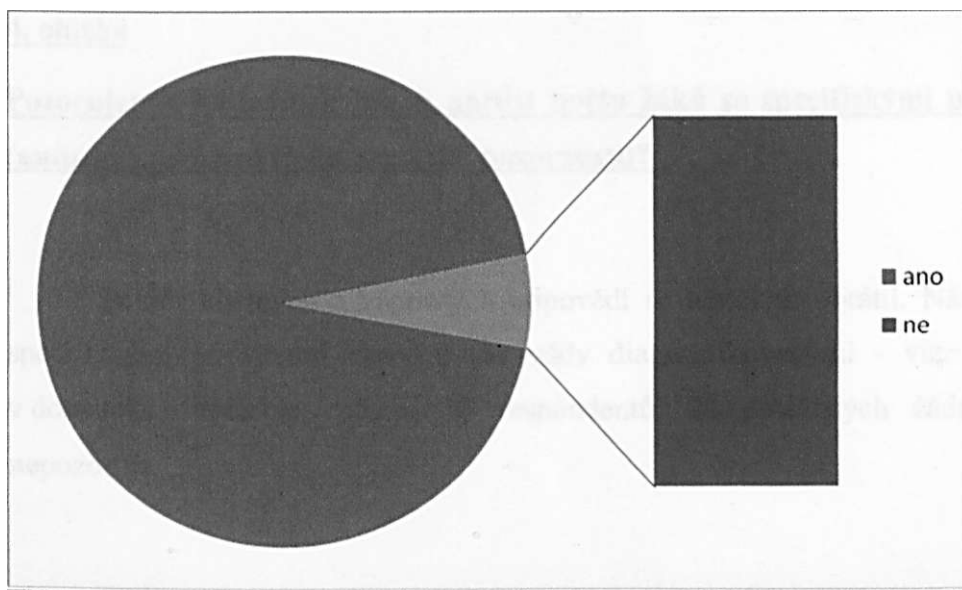
## 1.ČÁST

### 1. otázka

**Máte ve Vaší škole žáky s problémovým chováním (šikana, hrubé a agresivní chování)?**

**Ano - Ne**

Na tuto otázku (nezjišťovala počet žáků) odpovědělo kladně celkem 62 respondentů, na čtyřech školách žáky s problémovým chováním nemají. Ve dvou z těchto případů šlo o školy malotřídní (do 100 žáků) v malých obcích, v dalších dvou případech o základní školy pouze s 1. stupněm (do 100 žáků) na okrajích města.



### 2. otázka

**Pozorujete v posledních letech nárůst počtu žáků s problémovým chováním?**

**Ano - Ne**

Odpovědi na tuto otázku se opět diferencovaly do dvou skupin. **Kladně** odpovědělo 50 ředitelů (včetně základních škol s menším počtem žáků a v menších obcích či městech), **záporně** 16 respondentů.

### **3. otázka**

#### **Máte ve škole žáky s diagnostikovanými poruchami chování?**

Ano - Ne

Kladně odpovědělo celkem 60 respondentů, na 6 školách nejsou žádní žáci s diagnostikovanými poruchami chování. Ve všech šesti případech jde o školy malotřídní (do 100 žáků) z obcí do 10 000 obyvatel. Čtyři z těchto škol nemají ani žáky s problémovým chováním.

### **4. otázka**

#### **Pozorujete v posledních letech nárůst počtu žáků se specifickými poruchami chování (autismus, hyperaktivita, porucha pozornosti)?**

Ano - Ne

Poměr kladných a záporných odpovědí se tentokrát obrátil. Nárůst počtu žáků se specifickými poruchami chování (ne vždy diagnostikovanými - viz. poznámky ředitelů v dotazníku) pociťuje celkem 28 respondentů, 38 dotázaných žádný výrazný nárůst nepozoruje.

### **5. otázka**

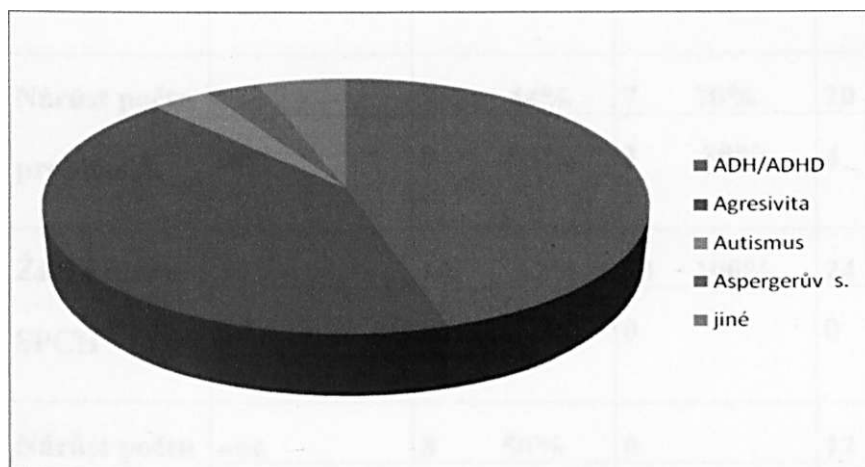
#### **S kterými poruchami chování se na Vaší škole setkáváte?**

(uveďte počet žáků k jednotlivým uvedeným poruchám)

V tabulce jsou uvedeny nejčastěji se vyskytující poruchy chování (těmto poruchám chování je věnována kapitola v teoretické části této bakalářské práce, jsou zde uvedeny symptomy poruchy i postup při práci s těmito žáky). Na otázku neodpovídali 4 respondenti ze škol, kde nemají žáky s poruchami chování. Tato otázka byla zařazena z důvodu zjištění frekvence výskytu jednotlivých poruch a její vyhodnocení ukazuje na 2 nejčastější poruchy:

- 1) porucha pozornosti (ADD) / porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou (ADHD)
- 2) asociální chování a agresivita

typ poruchy	ADH/ADHD	agresivita,asociální chování	autismus	Aspergerův syndrom	jiné
počet žáků	220	206	18	16	26



## **6. otázka**

**Vyhledávají rodiče, kteří pozorují u svého dítěte problémy v chování, pomoc odborníků častěji než dříve, kdy se o SPCH tolik nemluvalo?**

**Ano - Ne**

Kladnou odpověď vybralo celkem 50 dotázaných, ostatní nemají ze své praxe podobnou zkušenost. Respondenti, kteří odpověděli záporně, celkem 12, byli ředitelé škol malotřídních nebo škol pouze s 1.stupněm, ve všech případech s malým počtem žáků (do 100). Další 4 záporné odpovědi byly ze škol plně organizovaných s počtem žáků do 100.

## Porovnání souvislosti velikosti školy s nárůstem počtu „problémových žáků“ a žáků se SPCH

Dotazník - ot.č. 1,2,3,4

Počet žáků		do 100	101-300	301-500	nad 500
Počet škol		111	1111	11111	111111
Problémová žáci	ano	12 75%	10 100%	24 100%	16 100%
	ne	4 25%	0	0	0
Nárůst počtu problém.ž.	ano	7 44%	7 70%	20 8.3%	16 100%,
	ne	9 56%	3 30%	4 17%	0
Žáci s diagn. SPCH	ano	10 62%	10 100%	24 100%	16 100%,
	ne	6 38%	0	0	0
Nárůst počtu diag.SPCH	ano	8 50%	0	12 50%	6 38%
	ne	8 50%	10 100%	12 50%	10 62%

Vyhodnocením otázek č. 1 - 4 se potvrdila část první hypotézy: Školy s menším počtem žáků mají méně „problémových žáků“. Naopak vyhodnocení odpovědí jednotlivých respondentů nepotvrdilo druhou hypotézu: V současné době je ve školách více žáků s diagnostikovanou poruchou chování než dříve, kdy byly tyto děti „brány jako zlobivé“.

## 2. ČÁST

### 7. otázka

#### **Jaká je dle Vaší zkušenosti spolupráce s rodiči žáků se specifickými poruchami chování?**

(Označte křížkem, vyberte možnost, která nejvíce odpovídá skutečnosti)

**Výborná - Velmi dobrá - Dobrá - Převážně špatná - Špatná**

Na tuto otázku odpovídalo 60 respondentů (ne ti, kteří nemají žáky se specifickými poruchami chování). Pouze **2** respondenti hodnotili spolupráci s rodiči jako výbornou, žádný respondent ne zvolil možnost velmi dobré a špatné spolupráce, 36 dotazovaných vidí spolupráci jako dobrou a 22 jako převážně špatnou.

**Z počtu 22 respondentů, kteří hodnotili spolupráci rodiči žáků s poruchami chování jako převážně špatnou, došlo ve 4 případech k opakovanému napadení učitele stejným žákem (viz. otázka číslo 5).**

	<i>výborná</i>	<i>velmi dobrá</i>	<i>dobrá</i>	<i>převážně špatná</i>	<i>špatná</i>
do 100 žáků	0	0	8 (2N)	1	0
101-300	0	0	8 (2N)	1	0
301-500	2	0	10	14 (2N)	0
nad 500	0	0	10 (4N)	6 (6N)	0
celkem	2	0	<b>36</b>	22	0

N - napadení učitele žákem

## 8. otázka

### Došlo na Vaší Škole k napadení učitele žákem se specifickou poruchou chování?

#### **Dosud nikdy - Opakovaně (stejný žák) - Několikrát (různí žáci) - Pouze jednou**

Kladně odpovědělo celkem 16 respondentů, z toho na 10 školách došlo k napadení pouze jednou, na 4 školách opakovaně stejným žákem a na 2 školách několikrát, pokaždé jiným žákem. Z počtu 16 škol, kde k napadení došlo, je 8 škol plně organizovaných s prvním i druhým stupněm a počtem žáků nad 500, 6 z nich je ve velkých městech s počtem obyvatel v rozmezí 51-100 tis., 2 školy ve městě nad 100 000 obyvatel. Další 2 plně organizované školy jsou také ve velkém městě, ale s menším počtem žáků (301-500), 4 školy jsou v obcích do 10 tis. obyvatel, plně organizované s počtem žáků do 300. Poslední 2 školy, na nichž respondenti mají zkušenost s napadením učitele žákem, jsou plně organizované, ale s velmi malým počtem žáků (do 100).

Ředitelé **50** dalších škol dosud nikdy **nemuseli řešit tuto „krizovou“ situaci**, jejich učitelé nebyli tedy vystaveni přímé fyzické agresi a tím souvisejícímu psychickému „nátlaku“.

#### **Počet napadení učitele žákem podle velikosti školy**

<b>velikost škol</b>	<b>počet napadení</b>	<b>% z celkového počtu škol</b>	<b>% z celkového počtu napadení</b>
do 100 žáků	2	12,5%	12,5%
101-300	4	40%	25%
301 - 500	2	8,3%	12,5%
nad 500	8	50%	50%
<b>celkem</b>	<b>16</b>	<b>24%</b>	<b>100%,</b>

### Počet napadení učitele žákem podle velikosti obce

velikost obce	počet napadení
do 10 tisíc	4
11 - 50 tisíc	2
51 - 100 tisíc	8
nad 100 tisíc	2
celkem	16

Vyhodnocením otázky č. 7 a 8 se potvrdila druhá část hypotézy prvního výzkumného problému: Školy s menším počtem žáků a v menších obcích řeší méně konfliktů než školy s větším počtem žáků. Současně potvrzuje hypotézu výzkumného problému druhé části: Čím lepší je spolupráce školy s rodiči se SPCH , tím méně dochází k vyostřeným konfliktům mezi žáky a učiteli.

#### 9. otázka

V případě, že došlo k napadení učitele žákem, bylo třeba řešit tuto situaci za přítomnosti zástupců jiných kompetentních subjektů?

(Označte křížkem, lze vybrat více možností)

Lékař - Policie - Sociální pracovník - Psycholog/psychiatr

Na tuto otázku odpovídali jen ti ředitelé, na jejichž školách k napadení učitele žákem došlo, tedy 16 respondentů. Zcela sami řešili problém 4 z nich, nepřizvali žádného zástupce jmenovaných subjektů. V 6 školách byla přizvána policie, kterou doprovází v řešení případů nezletilých žáků sociální pracovnice. V jedné z těchto 6 škol byl přizván i lékař.

Ve dvou případech byla pozvána pouze sociální pracovnice, ve dvou dalších sociální pracovnice a pracovník pedagogicko-psychologické poradny. Na posledních dvou školách z uvedených 16, kde řešili problém napadení učitele několikrát (vždy jiný žák), řešili problémy ve spolupráci s přivolaným lékařem, sociální pracovnící a psychologem.

### **10. otázka**

#### **Pracuje na Vaší škole školní psycholog?**

(označte křížkem jednu z možností)

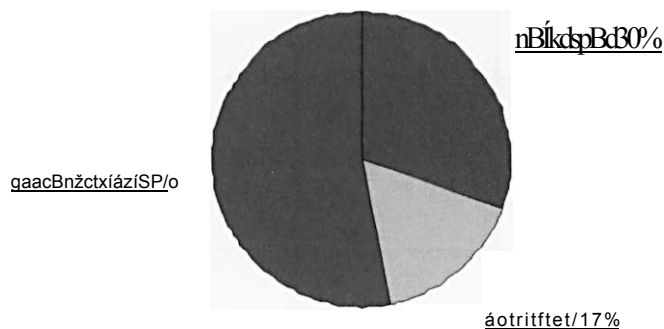
**Pracuje (částečný úvazek) - Pravidelně dochází (PPP) - Dochází jen v akutních případech (pozván VP, ŘŠ) - Nedochozí (není k dispozici)**

Na **žádné** z **66** vybraných škol **není psycholog zaměstnán** (ani na částečný úvazek), **25** respondentů vybralo možnost **pravidelného docházení** psychologa z **PPP** na školu, kdy poskytuje konzultace žákům, rodičům i učitelům. Na **11 škol** přichází psycholog **jen při řešení akutních případů** na vyzvání výchovného poradce nebo ředitele školy. Tedy téměř **jedna třetina** respondentů je v situaci, kdy psycholog není škole k dispozici **vůbec**.

Otázka působení psychologa na školách je často diskutována odborníky i veřejností (rodiči). Psycholog, jako člen pedagogického sboru každé školy, je opodstatněný požadavek ze strany ředitelů. Vzniklé problémy by tak mohl řešit okamžitě, ne s odstupem několika hodin, dní, či dokonce týdnů, systematicky by mohl pracovat s „problémovými žáky“ a celými třídními kolektivy. Byl by odborným poradcem učitelů i vedení školy. Dle mé zkušenosti by se tak dalo předejít mnohým „krizovým“ situacím. Jeho zařazení mezi pracovníky školy však souvisí s ekonomickými otázkami, přepočteným počtem pedagogických pracovníků ve vztahu k počtu žáků atd.



psycholog	pracuje na škole	pravidelně dochází (PPP)	pouze akutní případy	není k dispozici vůbec
počet škol	<b>0</b>	<b>35</b>	<b>11</b>	<b>2</b>



## 11. otázka

### Jaká je Vaše zkušenost spolupráce s „poradními orgány“?

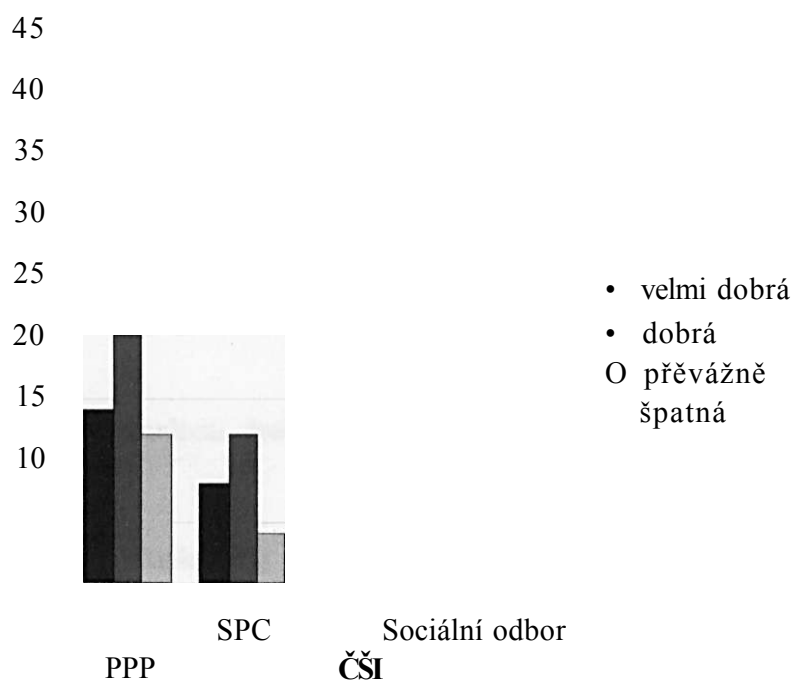
(křížkem označte odpověď u každého řádku)

**Velmi dobrá - Dobrá - Převážně špatná - Špatná**

V této otázce hodnotili ředitelé úroveň spolupráce s Pedagogicko-psychologickou poradnou, Speciálním pedagogickým centrem, Českou školní inspekcí a sociálním odborem (magistrátu, obce). Jako **velmi dobrou a dobrou** hodnotilo svou zkušenost s PPP **46 dotazovaných ředitelů**, **12** má s poradnou zkušenosti **převážně špatné** a **8** zbylých spolupráci nehodnotilo, využívá služeb SPC. Hodnocení SPC řediteli škol, které tuto instituci využívají, bylo **dobré**. Jako **velmi dobrou** hodnotilo ze své zkušenosti spolupráci se sociálním odborem celkem 30 respondentů, 28 označilo spolupráci za dobrou, 8 se nevyjádřilo. Nejhůře dopadlo hodnocení spolupráce s ČŠI. Tady bylo celkem **42** respondentů, kteří její úroveň označili jako **převážně špatnou**, 15 jako dobrou, 9 spolupráci nehodnotilo.

Z hodnocení spolupráce posledně jmenované skupiny lze vyvodit závěr, že stále ještě přetrvává její funkce kontrolní nad poradní a „pomáhající“, ředitelé mají obavy své problémy konzultovat, aby nebyla kritizována jejich práce. Doufejme, že se vzájemný postoj škol a ČŠI změní a ředitelé najdou další odbornou pomoc a oporu při řešení problémů.

	<b>velmi dobrá</b>	<b>dobrá</b>	<b>převážně špatná</b>	<b>špatná</b>
<b>PPP</b>	14	20	12	0
<b>SPC</b>	8	12	4	0
<b>ČŠI</b>	0	15	42	0
<b>sociální odbor</b>	30	28	0	0



### 3. ČÁST

Otázky číslo 12-14 jsou pouze otevřené otázky

#### 12. otázka

**Jaká je edukovanost učitelů v oblasti práce s dětmi se specifickými poruchami chování a jak jste Vy sám/sama získal znalosti a informace o SPCH?**

**Žádného „proškoleného“ pedagoga na své škole nemá 22 respondentů** (mezi nimi jsou i školy s velkým počtem žáků, na 4 z této skupiny došlo i k útokům žáků se SPCH na učitele). Celkem 44 respondentů uvádí účast učitelů na seminářích zaměřených na problematiku chování žáků a případné poruchy, studium odborné literatury, popř. objednání semináře pro „celou sborovnu“. Pouze 4 respondenti z celkového počtu 66 mají na své škole **kvalifikovaného speciálního pedagoga.**

V této oblasti je patrna **velká mezera**, učitelé nemohou „patřičně“ reagovat, pokud nemají alespoň základní teoretické znalosti. Právě u problémových žáků a žáků s poruchami chování je důležité předcházet všem situacím, které mohou „zkratově“ jednání dítěte nastartovat, vyhnout se i těm nejmenším impulsům a „spouštěcím“ momentům.

**Ředitel zodpovídá** za další vzdělávání pedagogů, každoročně zpracovává plán DVPP, ve kterém zohledňuje priority a potřeby své školy. Téměř všichni učitelé se dále vzdělávají v oblasti své předmětové odbornosti, nelze ale opomíjet oblast psychologie. Na školách působí výchovní poradci, kteří dle mé zkušenosti většinou fungují jako poradci pro volbu povolání a zprostředkovatelé spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami. Metodiky prevence sociálně patologických jevů, v jejichž kompetenci je také práce s „problémovými“ žáky, jsou často učitelé občanské výchovy. Speciální pedagogové či psychologové zcela chybí. Je na řediteli školy zajistit alespoň základní proškolení učitelů v této oblasti.

Pokud jde o znalosti ředitelů této problematiky, uvádějí ve svých odpovědích následující prameny:

- > **vlastní praxe (zkušenost)**
- ^ **studium odborné literatury**
- > **zkušenosti kolegů**
- y **účast na seminářích**
- > **žádné znalosti**

### **13. otázka**

**Kdo Vám, řediteli školy, pomáhá řešit závažné problémy v oblasti chování žáků se specifickými poruchami chování (orgány, instituce)?**

Respondenti nejčastěji uváděli následující „odborníky“ a instituce:

- > **Pedagogicko-psychologická poradna (60)**
- > **Speciální pedagogické centrum (32)**
- > **Sociální odbor/ sociální pracovník (46)**
- > **Školská rada (10)**
- > **Česká školní inspekce (6)**

Ředitelé škol uvádějí ve většině případů také velmi dobrou týmovou spolupráci, která zahrnuje třídní učitele, výchovné poradce a vedení školy. Závažné problémy, které jsou způsobeny „problémovým“ žákem či žákem se SPCH, nikdy neřeší pouze třídní učitel. V několika případech byl také uveden jako instituce, na kterou se lze obrátit o pomoc, zřizovatel školy (odbor školství).

### **14. otázka**

**Dostal jste se jako ředitel při řešení „kázeňských“ přestupků žáků se SPCH do bezvýhodné (neřešitelné) situace? Pokud učitel v „krizové“ situaci poruší předpisy, jak ho můžete jako ředitel školy „bránit“?**

Při vyhodnocení první části této otevřené otázky odpovědělo celkem 40 respondentů, že se zatím nikdy do neřešitelné situace nedostali. Naopak 16 dotazovaných se v takovéto situaci ocitlo již několikrát a 10 pouze jednou.

Důležité byly postřehy ředitelů škol v otázce „obranu“ učitelů a vlastně i sebe samých. Zde je výčet uváděných „prostředků“:

- > nutnost dobré spolupráce školy a rodiny
- > důsledné vedení zápisů všech jednání s rodiči i žáky
- > důsledné dodržování jednání v týmu (nikdy ne sami)
- > váha osobnosti ředitele, přesvědčovací schopnosti
- > taktní a diplomatické jednání, životní zkušenost
- > snaha o integraci žáků se SPCH - asistent pedagoga
- > policie, lékař, sociální pracovník
- > legislativa

Většina respondentů uvádí, že nástroje na obranu učitelů chybí. Dokud se nestane **nic vážného, nic se neděje (legislativně ani nelze)**. Vše je řešeno ve prospěch dítěte, ne na obranu učitelů. Za nejdůležitější považují dotázaní důslednost v řešení těchto závažných problémů, nutnost umět rozlišit ty problémy, které jsou pro žáky a pedagogy příliš nebezpečné - ohrožení bezpečnosti dětí a pedagogů. Je nutné tyto problémy umět dále apelovat na kompetentní orgány, které budou zcela jistě do takovéto situace zainteresovány. Je třeba si také uvědomit, kde jsou hranice určité míry tolerance těchto poruch a zamyslet se, zda-li takovéto chování neohrožuje všechny, kteří do školy dochází či v ní pracují. Integrace žáků se specifickými poruchami chování vyžaduje menší kolektivy, individuální přístup při zajištění plnění doporučených postupů, při závažnějších poruchách asistenty pedagoga či osobní asistenty. Tam, kde nefunguje spolupráce s rodiči a důsledné dodržování jednotného postupu, je veškerá snaha školy a učitelů marná. Stejně je to i v případech, kdy si rodiče nechtějí připustit, že se učitel snaží dítěti pomoci a nechce mu nijak ublížit. I při tomto postoji rodičů je učitel a ředitel školy „bezmocný“. Pokud nemá souhlas rodičů s odborným vyšetřením a případným diagnostikovaním poruchy, nemůže podnikat další kroky. Stále se ještě objevují rodiče, kteří vnímají vyšetření dítěte u psychologa či psychiatra jako své selhání a ostudu, ne jako pomoc. Najde se ovšem i další skupina rodičů, kteří chtějí za diagnózu schovat špatné chování a získat tak „imunitu“. Ředitel školy je zodpovědný za vytváření podmínek pro vzdělávání žáků se SPCH a jejich integraci, pokud je doporučena. Vítaným krokem by byl vstup psychologů do škol a pozorování žáka v „realitě“.

## **5. Výsledky šetření problematiky žáků s poruchami chování na základních školách ve Švédsku**

### **5.1 Cíle šetření**

O systému školství a úrovni vzdělanosti v zemích jako je Švédsko a Dánsko se tvrdí, že je na vysoké úrovni. Několik škol na severu Švédska se mi podařilo navštívit a v některých ohledech jsem je mohla porovnat s praxí škol v České republice. Zvláště na vysoké úrovni je spolupráce s rodiči, funguje zde opravdu propracovaný systém. Cílem mého šetření ale bylo zjistit, zda i zde se objevují „problémoví“ žáci a žáci s poruchami chování, zda jejich počet narůstá a kdo a jakým způsobem problémy řeší.

### **5.2 Dotazník, výzkum**

Ke splnění cílů byl sestaven dotazník ve zjednodušené podobě (v anglickém jazyce), který byl zaslán prostřednictvím internetu ředitelům partnerských škol ve Švédsku s prosbou o jeho vyplnění. Kontakty na tyto ředitele jsem získala při osobní návštěvě škol v roce 2007.

Dotazník se skládá ze tří částí:

Celý text dotazníku v anglické verzi je uveden v příloze č. 2.

Dotazníku předcházela průvodní dopis, ve kterém bylo ředitelům vysvětleno, co je cílem dotazníku a k čemu budou použity jeho výsledky. Nabídla jsem také možnost zaslání výsledků výzkumu této problematiky na českých školách pro porovnání situace v obou zemích.

Vstupní část obsahuje základní údaje o respondentech - země, typ školy, velikost školy a počet učitelů.

Hlavní část má celkem 6 otázek, které se vztahují k tématu problematiky řešení problémů a odpovědnosti učitele a ředitele školy při práci s „problémovými“ žáky. U prvních 3 otázek stačila odpověď ano - ne, další otázky byly otevřené. Zároveň jsem respondenty požádala o jakékoli doplnění či komentář k jednotlivým otázkám.

Závěrečná část je poděkováním respondentům za jejich odpovědi a ochotu tento dotazník vyplnit.

Výzkum probíhal v únoru 2008.

### **5.3 Výsledky šetření a jejich porovnání s problematikou u nás**

Vzorek škol tohoto výzkumu je velmi malý, přesto si myslím, že vypovídající a zajímavý pro srovnání. Získala jsem 6 vyplněných dotazníků ze státních základních škol, při jedné z nich je také zřízena škola pro žáky s kombinovanými vadami (mentálně i fyzicky handicapované děti a mladí lidé ve věku od 7 do 18 let).

Celkem 4 respondenti jsou ředitelé tzv. Comprehensive school, pro žáky od 12 do 16 let. Počet žáků na těchto školách nepřesáhl hranici 410. Další 2 školy jsou pro žáky od začátku školní docházky do 11 let. Všechny školy jsou školami městskými (město do 10 tisíc obyvatel).

#### **1. otázka**

Jsou na Vaší škole žáci se specifickými poruchami chování? V případě, že odpovíte ano, jaké poruchy se nejčastěji objevují?

**Respondenti ze všech škol odpověděli, že na svých školách tyto žáky mají (integrace žáků s vývojovými poruchami učení a chování je zde zcela běžná). Ve výčtu poruch se objevil autismus, porucha pozornosti (ADD) a porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou (ADHD).**

Trend integrace žáků s poruchami učení a chování je obecně platným v mnoha zemích, hovoří se o rovné příležitosti na vzdělání pro všechny. Také výčet nejčastějších specifických poruch chování se nijak neliší od zjištění na školách v České republice.

#### **2. otázka**

Pozorujete na Vaší škole v poslední době nárůst agresivity a násilí?

**Zápornou odpověď volilo 5 z 6 respondentů. V poznámce uvedli patrnou celkovou změnu některých sociálních návyků a chování (i u mladších učitelů), nijak výrazný nárůst agresivního chování však nepozorují. Pouze 1 ředitel (škola na okraji města) odpověděl kladně, do jejich školy nastoupilo několik žáků imigrantů a dochází zde spíše k nedorozuměním v otázkách kultury a zvyků, které řeší slovní a fyzickou agresí.**

V porovnání se situací na našich školách (dle odpovědí ředitelů českých škol) je při srovnání počtu respondentů poměr odpovědí téměř stejný.

### **3. otázka**

Pracuje na Vaší škole psycholog? V případě, že ano, kolik hodin denně/týdně/měsíčně?

**Na žádné Comprehensive school psycholog není. Na všech školách však pracuje tzv. „kurátor“, podobná funkce jako sociální pracovník, který pomáhá žákům řešit různé „druhy“ sociálních problémů. Na 4 školách pracuje na plný úvazek, na dalších 2 na částečný úvazek.**

**Kromě toho při každém městském úřadu (radnici) existuje speciální instituce BUP (Barn och Ungdomspsykiatri) - v anglickém překladu Children and Youth Psychiatry. Bohužel možnosti odborného vyšetření a porady jsou omezené a „čekací“ doba neúměrně dlouhá.**

Psycholog na škole jako člen pedagogického sboru tedy dopadá ve srovnání se školami u nás úplně stejně. BUP ve Švédsku je obdoba našich Pedagogicko-psychologických poraden a i u nás je leckdy doba od objednání do vyšetření velice dlouhá. Osobnost „kurátora“ by jistě uvítal každý ředitel.

### **4. otázka**

Máte ve škole speciálně vzdělané pedagogy pro práci s dětmi se specifickými poruchami chování? Kdo pomáhá učitelům řešit problémy se žáky se SPCH?

**Na všech oslovených školách (na všech tyto žáci jsou) mají speciální pedagogy.**

v

**Záci s těžšími poruchami mají své osobní asistenty, ve škole se o ně mohou také starat rodiče (zejména u dětí odkázaných na vozík).**

Speciální pedagogové jsou na běžných českých základních školách výjimkou. Pouze 4 respondenti z celkového počtu 66, tedy 6%, uvedli, že na škole speciálního pedagoga mají. Jeho přítomnost ve škole je jistě velkou výhodou a přínosem, může nejen přímo a okamžitě pracovat se žáky, ale edukovat ostatní pedagogy a s jeho pomocí se předejde mnoha konfliktním situacím a otevřeným střetům. Další zmiňovanou osobou je osobní asistent, který



se na školách v Čechách na doporučení odborných institucí v poslední době také objevuje. Problém jeho vstupu do škol je nikoli v legislativě, ale ve finančním zabezpečení (nárůst stavu pracovníků). O příspěvek si však mohou zažádat rodiče a podle mých zkušeností jej lze získat.

### **5. otázka**

Jak hodnotíte spolupráci s rodiči žáků s poruchami chování a výchovnými problémy?

**Všichni ředitelé odpověděli téměř shodně - ve většině případů je spolupráce velmi dobrá. Stejně jako u nás má každý žák s diagnostikovanou poruchou chování vypracovaný individuální vzdělávací plán, s kterým jsou rodiče seznámeni a třikrát během školního roku spolu s učitelem a svým dítětem plnění plánu hodnotí. Rodiče jsou tedy více zapojeni do hodnocení výsledků a spolupracují na stanovování dalších cílů.**

I v tomto ohledu se nabízí srovnání s výsledky podobné otázky v dotazníku pro ředitele českých škol. Pouze 2 respondenti hodnotili spolupráci s rodiči jako výbornou, žádný respondent nezvolil možnost velmi dobré, 36 dotazovaných vidí spolupráci jako dobrou a 22 jako převážně špatnou. Přestože respondentů švédských škol bylo pouze 6, zdá se, že **komunikace a spolupráce s rodiči ve Švédsku je na lepší úrovni.**

### **6. otázka**

**Kdo je ve škole zodpovědný za „správné“ řešení problémů se žáky s poruchami chování?**

Opět jednoznačná odpověď - **ředitel/ředitelka školy**. V této oblasti tedy stejné postavení ředitele školy ve Švédsku i u nás.

## Závěr

Všeobecně se uznává, že **učitelská profese** nepatří k snadným, pokud jde o pracovní zátěž, a veřejnost připouští, že povolání učitele je **psychicky mimořádně namáhavé**. Běžně se konstatuje, že pedagogové jsou vystavováni neustálému stresu a každodenně musí řešit mnoho nestandardních situací. Jsou mezi nimi takové, na které se nelze připravit, a další, které lze předvídat nebo jim lze dokonce předcházet. Sem také patří **reakce** a jednání **žáků „problémových“ a žáků s poruchami chování** (ať již diagnostikovanými či nikoliv). Je však nutné, aby všichni účastníci výchovně vzdělávacího procesu byli v této oblasti dostatečně informováni a fungovala mezi nimi kvalitní, rychlá, účinná a vhodná **komunikace**, která je základním kamenem **předcházení a řešení** možných **problémů**. Špatná a nevhodná komunikace může naopak vztahy mezi učitelem/ředitelem a žákem s poruchou chování, popř. jeho rodiči, ještě zhoršit. (Umění komunikace je také jednou ze základních činností manažera).

„Problémoví“ žáci a žáci s poruchami chování ve školách byli, jsou a budou. Žáci s diagnostikovanými poruchami učení a chování jsou považováni za **žáky se speciálními vzdělávacími potřebami** a současný trend v zemích Evropské unie (tedy i u nás) směřuje k **integraci** těchto dětí do škol hlavního vzdělávacího proudu a to buď ve speciálních, nebo normálních třídách. Hovoří se jednak o **zcela integrovaném vzdělávání** (zařazování se všemi ostatními žáky do základních škol) a jednak o zřizování speciálních tříd integrovaných do škol. Jen žáci s těžšími formami poruch jsou umisťováni do samostatných speciálních škol. Ve většině států EU musí být splněny určité **předpoklady**, za kterých se **integrace** provádí. Je to například doporučení orgánů skládajících se z psychologů a/nebo pedagogů, **souhlas rodičů**, **schopnost školy starat se** o potřeby integrovaných žáků a snaha, aby vzdělávání ostatních žáků zůstalo efektivní. Ředitelům a učitelům je poskytována všestranná podpora. Tam, kde učitelé nemají odpovídající speciální přípravu, jim pomáhají psychologové, sociální pracovníci, terapeuti a vychovatelé, jinde s těmito dětmi pracují jen speciální pedagogové, počtu integrovaných žáků je přizpůsoben celkový počet žáků ve třídách. Jedním z důležitých hledisek je samozřejmě závažnost diagnostikované poruchy a tedy posouzení a doporučení odborníků. Mezi jednotlivými „poruchami“ existuje spousta rozdílů a je také třeba hledat přesně cílené strategie, které tyto rozdíly respektují. (Ne vždy je dle mého názoru integrace tím jediným a správným řešením.)

Vedle této podpory je nejdůležitějším faktorem právě **učitel**, který s žákem s poruchou chování pracuje ve své třídě, jeho pedagogické schopnosti, psychická odolnost, edukovanost

k práci s tímto dítětem a zároveň s celým kolektivem, dobrá spolupráce s rodiči a ostatními kolegy a podpora ze strany vedení školy.

**Výsledky výzkumného šetření**, které bylo zaměřeno na problematiku žáků s poruchami chování ve vztahu k učitelům na základních školách, odpovědnost ředitelů za řešení „specifických“ situací a spolupráci s dalšími institucemi, bohužel vzhledem k nepoměrnému zastoupení malých a velkých škol nejsou statisticky zcela průkazné. I tak ukazují některé zajímavé údaje a momenty, které charakterizují situaci na našich školách.

Jednou z oblastí, která je v rukou a kompetenci ředitele školy, je **edukovanost učitelů**. Jak mohou dodržovat doporučené postupy v práci s dítětem s poruchou chování, rozlišit, zda jde pouze o žáka s „problémovým chováním“ a ne o projevy specifické poruchy, jak mohou „postižené“ dítě správně integrovat do běžného kolektivu, když nemají základní teoretické znalosti? I pokud se budou tyto učitelé sebevíce snažit (v dobrém úmyslu), mohou způsobit nenapravitelné „škody“ a octnou se tak v situaci, kterou nelze vyřešit. Pak nastává onen „kritický“ moment, kdy se **ředitel zodpovídá** rodičům dítěte s poruchou chování, rodičům ostatních žáků třídy, ostatním učitelům, ale i kontrolním orgánům, u kterých si některý z „účastníků“ konfliktu bude stěžovat. Bylo vše z jeho strany opravdu řádně „ošetřeno“? Postupoval podle platných vyhlášek a pokynů? Udělal vše pro to, aby zajistil bezpečnost všech, kteří do školy chodí a pracují zde?

Je na **řediteli** školy **zajistit** alespoň základní **proškolení** svého pedagogického sboru, zvát do školy odborníky, spolupracovat úzce s pedagogicko-psychologickou poradnou či speciálním pedagogickým centrem, zvát do školy rodiče a stanovit společný cíl a strategii, obracet se na odbor péče o dítě či sociální pracovníky, kteří také mohou pomoci. V nutném případě i vyměnit vyučující a vytvořit „nové“ podmínky. Učitel, který „problémové“ dítě nezvládá a přichází se strachem, co se stane, nemůže dlouho tento psychický tlak vydržet a dopouští se dalších chyb. Zde se musí ředitel projevit nejen jako dobrý psycholog ale také personalista. **Vedení lidí** patří k dalším manažerským dovednostem.

**Většina respondentů** výzkumného šetření **nepocituje** v posledních letech **nárůst** počtu **žáků se specifickými poruchami chování** (bez ohledu na velikost školy a její umístění). Zde se nabízí dvě vzájemně rozporná hlediska problému. S čím menší přesností je porucha diagnostikována (pokud je diagnostika vůbec provedena), tím obtížněji lze v praxi vyhovět požadavku cíleného a specifického přístupu ze strany učitele i ředitele školy. A naopak - čím větší pozornost se přesnému vymezení věnuje, tím hrozí větší nebezpečí

„stigmatizace“ a zvláštního, možná diskriminujícího zacházení. Jako nejčastěji diagnostikované poruchy chování jsou uváděny **porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou** (ADHD) a **porucha chování** (asociální chování, agresivita). Nárůst počtu žáků s „problémovým“ chováním uvedlo 76% ředitelů. Cenné jsou především postřehy ředitelů škol, jejich zkušenosti při řešení situací a „práce“ s rodiči a učiteli.

**Na základě výsledků analýzy výzkumného šetření je možno vyvodit některé obecné závěry:**

- > **ředitel školy zodpovídá za správné řešení „krajních“ situací při konfliktu učitele a žáka s poruchou chování**
- > **ředitel školy zodpovídá za edukovanost učitelů (práce s žákem se SPCH)**
- > **ředitel školy musí zajistit spolupráci s rodiči a odborníky, klade důraz na týmovou práci**
- > **ředitel školy se musí řídit právními předpisy**  
(Příloha č.3)

**Myslím si, že se podařilo splnit cíl mé bakalářské práce, poskytnout některé zajímavé údaje a přinést konkrétní informace pro učitele i ředitele škol, jak postupovat při řešení integrace žáků s poruchami chování.**

## Seznam literatury

- BENDL, S. *Školní kázeň: metody a strategie*. Praha : ISV, 2001. ISBN 80-85866-80-3.
- DVORAK, D. -Diagnóza vývojové poruchy : dobrý pomocník, ale nebezpečný pán. Rodina [online]. 2007. Dostupné na WWW: <<http://www.rodina.cz/clanek5462.htm>>.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi (Psychology for Teachers)*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- KYRIACOU, CH. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7178-945-3.
- LANGER, S. *Problémový žák v době dospívání na základní škole a v nižších třídách gymnázia*. Hradec Králové, Kotva, 2001. ISBN 80-902210-0-9.
- MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha, UK v Praze-Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-115-X.
- MUNDEN, A.; ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-188-3.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. a aktual. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, J. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7.
- PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve světě*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- RIEFOVÁ, S.F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-257-7.
- RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Praha : Karel Rýdl, 1993. ISBN 80-238-2867-3.
- RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. Praha : ISV nakladatelství, 2003. ISBN 80-86642-17-8..
- SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učním a chováním*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-315-3.

- SHEEDYOVÁ-KURCINKOVÁ, M. *Problémové dítě v rodině a ve škole*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-174-6..
- ŠTÁSTKOVÁ, Z. *Na zdraví učitelů se podepisuje i chování žáků*. Školství, 2007, roč. 15, č. 21. ISSN 0862-9641.
- ŠVANCAR, R. *Býti učitelem*. Učitelské noviny, 2007, roč. 110, č. 4, s.3. ISSN 0139-5718.
- TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.
- **Klíčové údaje o školství v Evropské unii**. Praha : Ústav pro informace a vzdělávání, 1998. ISBN 80-211-0297-7.
- *Studie o speciálním vzdělávání*, [online] Dostupné na WWW: <<http://www.european-agency.org/>>
- *Vzdělání a sociální spravedlnost v zemích OECD*. Praha: Učitelské noviny - Gnosis, spol. sr.o., 1998.
- **Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.**

## Přílohy

### Příloha 1: Dotazník pro ředitele škol

Vážení kolegové,

cílem tohoto dotazníku je zmapovat problematiku žáků s poruchami chování na základních školách, úroveň spolupráce učitelů, rodičů, ředitelů škol a „poradních orgánů“ a postup při řešení konfliktních situací. Výsledky výzkumného šetření budou zpracovány v mé závěrečné bakalářské práci na téma: „ Učitelé a žáci s poruchami chování“ a mají anonymní charakter.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu vyplnit tento dotazník.

Vyplňte, prosím, následující údaje:

**Základní škola:**

- a) pouze 1.stupeň
- b) 1. i 2.stupeň
- c) malotřídní

**Počet žáků:**

- a) do 100 žáků
- b) 101-300 žáků
- c) 301 - 500 žáků
- d) nad 500 žáků

**Škola v obci:**

- a) do 10 000 obyvatel
- b) 11 000-50 000 obyvatel
- c) 51 000 -100 000 obyvatel
- d) nad 100 000 obyvatel

**Použité zkratky:**

SPCH-specifické poruchy chování  
ADD-porucha pozornosti  
ADHD-porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou  
PPP-pedagogicko-psychologická poradna  
VP-výchovný poradce  
TU-třídní učitel  
ČŠI-česká školní inspekce  
SPC-speciální pedagogické centrum

**1. Máte ve Vaší škole žáky s problémovým chováním?**

(šikana, hrubé a agresivní chování,...)

ano

ne

**2 . Pozorujete v posledních letech nárůst počtu žáků s problémovým chováním?**

ano

ne

**3 . Máte ve škole žáky s diagnostikovanými poruchami chování?**

**ano                      ne**

**4 . Pozorujete v posledních letech nárůst počtu žáků se specifickými poruchami chování?**

**(autismus, hyperaktivita, porucha pozornosti...)      ano                      ne**

**5. Na Vaší škole se setkáváte s těmito poruchami chování**

**Uved'te číselný údaj a % vyjádření k jednotlivým poruchám.**

<b>Porucha chování-</b>	<b>Počet žáků</b>
agresivita, asociální chování, neposlušnost	
autismus	
Aspergerův syndrom	
ADH/ ADHD	
blíže nespecifikované	

**6. Vyhledávají rodiče, kteří pozorují u svého dítěte problémy v chování, pomoc odborníků častěji než dříve, kdy se o SPCH tolik nemluvalo?**

**ano                      ne**

**7. Spolupráce s rodiči žáků se SPCH je dle Vaší zkušenosti (Označte křížkem)**

výborná	
velmi dobrá	
dobrá	
převážně špatná	
špatná	



**8. Došlo na Vaši škole k napadení učitele žákem se SPCH?  
(Označte křížkem)**

dosud nikdy	opakovaně(stejný žák)	již několikrát (různí žáci)	pouze jednou

**9. V případě, že došlo k napadení učitele žákem, bylo třeba řešit tuto situaci za přítomnosti zástupců jiných kompetentních subjektů  
(Označte křížkem, lze vybrat více možností)**

lékař	
policie	
sociální pracovník	
psycholog /psychiatr	

**10. Na škole pracuje školní psycholog  
(Označte křížkem)**

pracuje na částečný úvazek	pravidelně dochází (PPP) konzultace	dochází jen v akutních případech pozvání VP, ŘŠ	nedochází (není k dispozici)

**11. Jaká je Vaše zkušenost při spolupráci s „poradními orgány“?  
(Označte křížkem u každého řádku)**

	velmi dobrá	dobrá	špatná	převážně špatná
PPP				
~ČŠI				
SPC				
sociální odbor				

**12. Jaká je edukovanost učitelů v oblasti práce s dětmi se specifickými poruchami chování ? Jak jste Vy, ředitel/ka školy získal informace o specifických poruchách žáků?**

**13. Kdo Vám, řediteli školy pomáhá řešit závažné problémy v oblasti chování žáků se specifickými poruchami chování (orgány, instituce) ?**

**14. Dostal /a jste se jako ředitel/ka školy při řešení „kázeňských“ přestupků žáků se SPCH do bezvýchodné (neřešitelné) situace? Pokud učitel v krizové situaci poruší předpisy, jak ho můžete jako ředitel školy „bránit“?**

Vážený kolegové,

děkuji za poskytnuté informace a Vaše zkušenosti. Pokud budete mít zájem, výsledky mého výzkumu Vám budou k dispozici.

Mgr.Jarmila Staňková

ředitelka ZŠ Pardubice, nábrž.Závodu míru

## **Příloha 2 : Dotazník pro ředitele škol ve Švédsku**

### **Anglická verze dotazníku**

Country: Sweden  
Type of school:  
Number of pupils (students)  
School located in Skelleftea  
**Number of teachers:**

- 1. Are there children/pupils with specific behavioral problems? Which problems are most frequent?**
- 2. Have you noticed increasing violence and aggression in last years in your school?**
- 3. Is there a school psychologist (as a member of school staff)? If yes, how many hours a week/a month does he/she work at school?**
- 4. Are there teachers with special education to work with these children? Who helps teachers solve these problems?**
- 5. How can you evaluate cooperation with "problematic" students'parents?**
- 6. Who is responsible for solving problems with these pupils?**

### **Česká verze otázek**

- 1. Jsou na Vaší škole děti/žáci se specifickými poruchami chování? Které poruchy jsou nejčastější?**
- 2. Zaznamenali jste na Vaší škole v posledních letech nárůst násilí a agresivity?**
- 3. Je ve škole psycholog (jako člen pedagogického sboru)? Jestliže ano, kolik hodin týdně/měsíčně ve škole pracuje?**
- 4. Máte na škole učitele proškolené k práci s těmito dětmi (speciální pedagog)? Kdo může učitelům pomáhat při řešení problémů s dětmi se SPCH?**
- 5. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči „problémových“ žáků?**
- 6. Kdo je zodpovědný za řešení problémů s těmito žáky?**

**Příloha 3 : Přehled vyhlášek, metodických pokynů, směrnic a příkazů týkajících se žáků se specifickými poruchami učení nebo chování**

**1. Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**

**2. Vyhláška MŠMT č.227/2007 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**

**3. Vyhláška MŠMT č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních**

**4. Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, č.j.20006/2007-51**

**5. Metodický pokyn MŠMT upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče č.j.14744/2007-24**

**6. Příkaz ministryně školství, mládeže a tělovýchovy č.21/2007 k činnosti středisek výchovné péče**

**7. Vyhláška MŠMT č.60/2006 Sb. O postupu při zjišťování psychické způsobilosti pedagogických pracovníků školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči**