

# **Metody výchovy dětí s ohledem na jejich specifické povahové vlastnosti**

Michaela Beníšková

---

Bakalářská práce  
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela BENÍŠKOVÁ**

Osobní číslo: **H09238**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Metody výchovy dětí s ohledem na jejich specifické povahové vlastnosti**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvalitativního výzkumu.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.**

**KYRIACOU, Chris. Řešení výchovných problémů ve škole. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-945-3.**

**MATĚJČEK, Zdeněk. Po dobrém, nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-00-3.**

**PREKOP, Jirina. Malý tyran. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-589-9.**

**RASER, Jamie. Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-459-1.**

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Milan Smola**

Datum zadání bakalářské práce: **30. listopadu 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **4. května 2012**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 2. 4. 2012

.....  
Beušková

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3;*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je primárně zaměřená na výchovu dětí a problémy spojené s různými vlastnostmi dětí. Je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou popsány základní pojmy, výchova, vliv prostředí na rozvoj osobnosti a specifické povahové vlastnosti a metody výchovy.

Praktická část pak rozvádí kapitolu hyperaktivních dětí a popisuje zkušenosti rodičů s výchovou hyperaktivního dítěte.

Klíčová slova:

výchova, výchovné poradenství, výchovné metody, specifické povahové vlastnosti, vývoj dětí, povaha, psychologie dítěte

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis is primarily focused on raising children and the problems with children specific properties. It is divided into theoretical and practical part. Theoretical part describes the basic concepts, education, influence of environment on personality development and described specific characters traits and methods of education.

The practical part is based on chapter about hyperactive children and describes the parents experiences of hyperactive child's upbringing.

Keywords:

education, education consulting, educational methods, specific personality traits, the development of children, nature, psychology of child

## Poděkování

Za odborné vedení mé bakalářské práce bych ráda poděkovala svému vedoucímu Mgr. Milanu Smolovi.

Poděkování patří také mým nejbližším za trpělivost a podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## Motto

„Jakmile se člověk začne tvořit, je třeba péče, aby se neznetvořil a nezvrhnul“

Jan Amos Komenský, Informatorium školy mateřské

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>5</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>6</b>
<b>1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....</b>	<b>7</b>
<b>2 VÝVOJ OSOBNOSTI DÍTĚTE.....</b>	<b>10</b>
<b>3 VÝCHOVA .....</b>	<b>11</b>
3.1 METODA VÝCHOVY .....	13
3.1.1 Druhy výchovy.....	14
<b>4 VLIVY PROSTŘEDÍ NA ROZVOJ OSOBNOSTI ČLOVĚKA.....</b>	<b>16</b>
4.1 VLIV RODINNÉHO PROSTŘEDÍ .....	17
4.2 VLIV ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ.....	18
4.3 VLIV SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ.....	19
<b>5 SPECIFICKÉ POVAHOVÉ VLASTNOSTI.....</b>	<b>21</b>
5.1 NEKLIDNÉ A NESOUSTŘEDĚNÉ DÍTĚ.....	21
5.1.1 Hyperaktivní dítě předškolního věku .....	23
5.1.2 Hyperaktivní dítě školního věku .....	24
5.1.3 Správné výchovné postupy .....	24
5.1.4 Nesprávné výchovné postupy .....	26
5.2 PANOVAČNÉ DÍTĚ .....	26
5.2.1 Pevné objetí.....	28
5.3 AGRESIVNÍ DÍTĚ .....	29
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>31</b>
<b>6 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM.....</b>	<b>32</b>
6.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	32
6.2 VÝZKUMNÝ CÍL .....	32
6.3 HYPOTÉZY A PROMĚNNÉ .....	33
6.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	33
6.5 ZPŮSOB VYHODNOCENÍ DAT.....	34
<b>7 VYHODNOCENÍ DAT.....</b>	<b>35</b>
7.1 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ VÝZKUMNÝCH CÍLŮ .....	46
7.2 APLIKAČNÍ ROZMĚR VÝZKUMU .....	48
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>49</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>50</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>52</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>53</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>54</b>



## ÚVOD

Výchova je jedním z nejdůležitějších prvků v počátcích našeho života. Výchovou se formuje naše osobnost a budoucí přístup k životu, mravním hodnotám a záleží na ní i naše budoucí začlenění do společnosti. Pokud nejsme vychovaní k normám naší společnosti, nikdy se do ní nemůžeme bez problémů začlenit. Na výchovu by měl být kladen velký důraz, ať už na výchovu v rodině nebo výchovu ve školských zařízeních. Výchovou a problémy s ní spojenými se zabývám napříč celou svojí prací.

Od počátku svého studia jsem prošla několika výchovnými zařízeními, kde jsem vykonávala svoji školní praxi. Mnohokrát jsem nahlédla do způsobů výchovy problémových a těžko zvladatelných dětí. Správným přístupem mnohdy vychovatelé dokázali s dětmi zázraky. Díky své zkušenosti jsem se rozhodla psát svoji bakalářskou práci na téma výchovných metod pro děti se specifickými povahovými vlastnostmi. Téma je v dnešní době hodně diskutované, jelikož rapidně přibývá dětí, které jsou těžko zvladatelné. Nejen rodiče přicházejí do poraden a neví, co si se svým potomkem počít. Také pedagogům ve školách mnohdy dochází osvědčené výchovné metody, které na dnešní děti již neplatí.

Jedním z nejčastějších důvodů problémového chování dětí, je prostředí, ve kterém vyrůstají. Ať už je to honba za kariérou, kdy rodiče nemají čas věnovat se dostatečně svému dítěti, nebo vzrůstající případy sociálně patologických jevů u mladistvých vyrůstajících v nevhodném rodinném prostředí. Pocit jistoty nenahradí počítače a objetí drahé hračky. Prostor, ve kterém se jedinec utváří, může nesmazatelně ovlivnit vývoj jeho osobnosti.

Cílem mé práce je poskytnout ucelený přehled o výchovných metodách a specifických povahových vlastnostech a problémy s nimi spojenými, se kterými se v dnešní době u dětí setkáváme čím dál častěji.

V praktické části jsem se pak zaměřila na problematiku neklidných dětí a oslovila jsem rodiče, kteří vychovávají hyperaktivní dítě. Zajímalo mě jejich postoj k výchově, problémy se kterými se setkávají a také jak výchova hyperaktivního dítěte ovlivňuje jejich partnerský vztah.

V teoretické části zpracovávám odbornou literaturu na dané téma. V praktické části pak navazuji na teoretická východiska.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Tato kapitola se zabývá základními pojmy, které se objevují v celé práci.

**Výchova** – proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Různí autoři chápou pojetí výchovy jinak. Např. Výchova je plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplněný snahou podřídit jej normám společnosti, ale i normám instituce (G.A.Lindner, R.Hubert, J.Leif). Jiní autoři akcentují úlohu samotného vychovávaného jako subjektu vlastního formování a zvýrazňují podíl osobnosti na vlastním utváření (J.J. Rousseau, J.Dewey a další). Třetí proud vychází z interakce mezi pedagogem a žákem (např. D.S.Peters, G. Mialaret aj.). Naopak z moderního hlediska je výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimuluje jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností = edukace, edukační procesy, socializace, teorie výchovy, filozofie výchovy, sociologie výchovy, výchovný systém, vzdělávací proces. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 277)

**Výchovné poradenství** – v ČR organizovaná soustava speciálních odborných poradenských služeb pro výchovu a vzdělávání dětí a mládeže. Určeno dětem a mladistvým, pedagogickým pracovníkům, rodičům a pracovníkům institucí podílejících se na péči o děti a mládež a jejich zapojování do pracovního procesu. Hlavní úkoly: rozvíjení osobnosti dětí a mladistvých v edukačním procesu, pomoc při řešení problémů vzniklých ve výchovném procesu a řešení otázek profesní orientace. Institucemi výchovného poradenství jsou výchovný poradce a PPP (pedagogicko-psychologická poradna). Výchovný poradce je učitel, který prošel specializačním studiem a působí ve výchovném poradenství v rámci ZŠ, SŠ i speciálních škol. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 277)

**Metoda výchovy** – záměrné a systematické způsoby, postupy a prostředky, které směřují k výchovnému cíli. Vedle samostatné skupiny vyučovacích metod mezi ně počítáme působení příkladem, odměny a tresty, příkazy, diskuse aj. Podoba a dopady výchovné metody působí v kontextu celkového výchovného stylu = demokratická výchova, liberální výchova, autoritativní výchova. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 277)

**Problémové dítě** – velmi nepřesné a obecné označení, kterým je zpravidla chápáno dítě, které se svým chováním, reagováním na výchovné působení a vztahy ocitá „mimo normu“.

K tzv. „problémovým dětem“ patří ale také děti, které lžou, kradou, šikanují spolužáky, oddávají se drogám či alkoholu apod. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 277)

„Termín problémové dítě vyjadřuje z pedagogického hlediska nežádoucí odchylku ve vývoji a projevech jeho osobnosti. Charakteristika a kritéria vyjadřující označení problémové dítě mají blízký vztah k abnormálnímu chování dítěte, tedy k chování, které je založeno na odchylce od statistické, sociální a funkční normy, která je projevem míry přizpůsobenosti prostředí a její porušení se projevuje výskytem subjektivních obtíží.“ (Janský, 2004, s. 18) Z pedagogického hlediska se jako problémové děti označují ty, které nejsou schopny splnit požadavky školního vzdělávání a to jak v oblasti vzdělání, tak v oblasti chování. Z pohledu vyučujícího jsou to pak děti, které narušují normální chod výuky a vyžadují zvláštní přístup. (Janský, 2004)

**Rodina** – její hlavní funkcí je reprodukce lidského druhu a výchova potomstva. Z pohledu sociálně psychologického je rodina tzv. malou a neformální skupinou. Je zpravidla první skupinou referenční ke které má jedinec vztah, odnáší si z ní vzorce chování, které ve svém životě napodobuje. (Kohoutek, 2009).

Dle Vágnerové (2008) je rodina nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte. Všichni členové rodiny jsou ve vzájemné interakci, vzájemně se ovlivňují a přizpůsobují, často neuvědoměle. Např. chování otce k dítěti závisí na kvalitě rodičovského partnerského vztahu, na chování matky k dítěti i na reakcích dítěte na projevy obou rodičů. Poskytuje dítěti základní zkušenosti, zdroj jistoty a bezpečí. Prostor rodiny určuje, jaké schopnosti jsou ceněny a co je považováno za zbytečné.

**Agresivita** – sklon k útočnému jednání vůči druhému, určitou míru lze sledovat u každého jedince. Podle jednotlivých teorií je buď geneticky zakotvená, nebo je odpovědí na vnější podněty, popř. se jí člověk učí jakožto vzorci chování. Většina sociologických teorií agrese nevidí její kořeny v biologické nebo psychické struktuře osobnosti, ale ve vztahu jedince k jeho sociálnímu prostředí. (Jandourek, 2001, s. 16)

Janský (2004, s. 23) popisuje agresivitu jako „označení specifického souboru chování a prožívání, který má vrozený základ, ale jehož intenzita a forma je individuálním vyjádřením působení psychosociálních vlivů, zejména mechanismů sociálního učení. Z hlediska psychologie se již jedná o projev poruchy, kdy agresivnost se stává rysem osobnosti. Agresivita se také chápe jako dispozice k agresivnímu chování.“

**ADHD** - (attention deficit hyperactivity disorder) – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Dítě je nadměrně pohyblivé, živé a neklidné. Zvýšená aktivita však není využitelná pro zvládnutí většího množství úkolů a práce. Nedokáží se usměrnit, pobíhají od jedné věci ke druhé, bývají hlučné a upovídané. (Drtílková, 2007)

## 2 VÝVOJ OSOBNOSTI DÍTĚTE

Vývojem osobnosti se zabývá vývojová psychologie, která je zaměřena na zkoumání souvislostí a pravidel vývojových proměn v jednotlivých oblastech lidské psychiky i celé osobnosti a na porozumění jejich mechanismům. Psychický vývoj lze charakterizovat jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciací a integrace v rámci celé osobnosti. Vývoj psychických vlastností a funkcí je závislý na množství činitelů z okolí, kteří mají více či méně významnou roli ve vývoji. Rozvoj jednotlivých psychických vlastností i celé osobnosti je dán souhrnem různých vnějších vlivů a situací, které tvoří zkušenost. To jak zpracováváme jednotlivé zkušenosti je dáno genetickými předpoklady, ale průběh vývoje naší psychiky je závislý na interakci vrozených dispozic a komplexu vlivů prostředí. (Vágnerová, 2008)

Předpoklady k rozvoji psychických vlastností jsou zpravidla dědičné komplexním způsobem. To znamená, že se na vzniku podílí určité množství genů, které by samostatně měly minimální účinek. Konečná podoba osobnosti záleží na prostředí, které může rozvoj zpomalit, deformovat či stimulovat. Rozvíjí se však přednostně ty části, které jsou v dané situaci užitečné. Některé dědičné dispozice nejsou využity vůbec. Ukázkou může být dítě se zanedbanou výchovou, ze sociálně slabého prostředí, jehož vlastnosti a schopnosti nebyly rozvíjeny, jelikož pro tento život nejsou potřebné. (Nussbaum, McInnes a Willard, 2004 in Vágnerová, 2008)

Podněty prostředí působí na každého jednotlivce jinak, vliv může být změněn i dědičnou informací. Děti s odlišnými genetickými informacemi mohou reagovat na stejné podmínky různě. Pro každé dítě není vhodná stimulace stejné intenzity. Pro příklad v prostředí rodiny rodičů s vysokoškolským vzděláním se může nadprůměrně nadané dítě vyvíjet velmi dobře, naproti tomu průměrné dítě bude v této rodině pravděpodobně přetěžováno a stresováno s nadměrným přísunem podnětů a očekáváním rodičů. Průměrné dítě se bude lépe rozvíjet v prostředí klidném a pro něj méně náročném. (Vágnerová, 2008)

### 3 VÝCHOVA

Z pohledu sociální pedagogiky je výchova chápána jako regulování, záměrné a cílené vstupování do celoživotního procesu zespolečňování jedince, probíhající v jistém konkrétním kulturně společenském systému.

Matějček (2007, s. 14) popisuje výchovu jako „záměrné působení podněty z prostředí, tak aby bylo dosaženo určitých, poměrně trvalých, žádoucích změn v chování člověka.“ Mimo výchovu pak ovlivňuje vývoj člověka řada dalších činitelů z okolí – podnebí, výživa, bydlení, početnost rodiny ale i zaměstnání rodičů. Aniž bychom si to uvědomovali, používáme ve výchově určité výchovné prostředky. Jsou to jisté činnosti, které záměrně užíváme a jsou formulací naší představy o výchovném cíli. Ve výchovném působení je důležité si tyto cíle klást a systematicky je plnit. Mnohdy je tento systém naprosto automatický. Někteří rodiče, kteří začnou nad výchovou příliš přemýšlet a zasahovat do tohoto přirozeného procesu, mohou napáchat více škody než užítku. Ve výchově nastane zmatek. Až v případě, že vychováváme dítě, které se nějak liší od běžného průměru, je na místě začít o výchově více přemýšlet a používat výchovné prostředky umírněně a výchovné cíle klást opatrně.

Úlohou výchovy z hlediska společnosti je celková kultivace nejen jedince, ale celé společnosti. Kulturně společenským systémem rozumíme jednotu čtyř fundamentálních složek celého života společnosti. (Kraus, 2001)

Jak Kraus (2001) ve své knize cituje Heluse (1973, s. 11), jsou to tyto čtyři složky:

- a) **složky hodnotově normativní** – tvořené především sociálními hodnotami, normami, přesvědčeními a ideologiemi,
- b) **složky mezilidsky vztahové** – tvořené především sociálními interakcemi, komunikacemi a pracovními činnostmi,
- c) **složky resultativní** – tvořené materiálními, duchovními a organizačními produkty,
- d) **složky osobnostní** – tvořené individuálními subjekty společensko-kulturního systému, které způsobem svého života tento systém aktualizují, uchovávají, rozvíjejí nebo překonávají, realizující tak sebe sama

Na všechny tyto složky musí brát výchovný proces ohled, výchova probíhá v určitém sociokulturním prostředí a musí vycházet z podmínek tohoto prostředí. Tudíž

pak výchovné metody uplatňované v prostředí jedné kultury nemusí být stejně efektivní v prostředí zcela odlišné kultury. Metody nejsou přenosné a je nutné je upravit pro to konkrétní prostředí kde je chceme aplikovat. Tak stejně jako snahy o asimilaci kultur svébytných (např. romské populace) bez respektování jejich specifík jsou ve většině případů odsouzeny k neúspěchu. (Pelikán, 1995 in Kraus, 2001)

Tak jako společnost ovlivňuje jedince a jeho výchovu, tak i výchova jedince zpětně ovlivňuje společnost. Pokud bude výchova kvalitní, bude pak jedinec přínosem pro svoji společnost. V podvědomí veřejnosti a v popředí společenského zájmu jsou stále témata jako je korupce, kriminalita nebo narušené mezilidské vztahy, přitom se zapomíná na to, že kvalitou výchovy jsou tyto problémy velmi ovlivnitelné. (Kraus, Poláčková et al., 2001)

Kraus (2001) ve své knize Člověk-prostředí-výchova cituje A. Meiera (1974, s. 24) a jeho sociální aspekty výchovy. Jsou jimi:

- a) výchova jako společenská funkce reprodukčního procesu,
- b) výchova jako dílčí funkce socializačních institucí,
- c) výchova jako cílová funkce specifických sociálních institucí (vzdělávací systém),
- d) výchova jako odborná funkce výchovných skupin a výchovných profesí, jako funkce učení

Sociální souvislosti výchovy jsou patrné ve všech složkách výchovného procesu. Vychovávaný jedinec je v určitých sociokulturních poměrech, které jej ovlivňují (rodina, úroveň bydlení, sociální status apod.) Tak stejně osobnost vychovatele. Tento sociální kontext je možné vidět v rovině podmínek bezprostředně působících (rodina, škola), podmínek v rovině širší (bydliště, kraj), až po úroveň poměrů celospolečenských. Tyhle základní úrovně dále poznamenávají úrovně další. Sociální souvislosti lze hledat nejen u vychovávaného a vychovatele, ale také výchovné záměry se dostávají do určitého společenského kontextu a vycházejí z toho, kam společnost směřuje a jakých cílů chce dosáhnout. Je důležité zformulovat výchovné cíle současné společnosti. (Kraus, Poláčková et.al, 2001)

Je také nutné orientovat se na výchovu „budoucnosti“. Přemýšlet dopředu a připravit naše děti na to, co je v jejich životě čeká. Tuhle myšlenku nemůžeme uskutečnit, dokud nepochopíme všechny vlivy, které nás i svět kolem nás ovlivňují a je nutné se jim při výchově přizpůsobit. Jak uvádí Kraus a Poláčková:



Výchova by měla přispět k řešení současných vážných životních problémů a ke zmírňování všech negativních důsledků především ve dvou rovinách: přípravou na kooperaci jako základní podmínku přežití lidstva a seznamování s nebezpečími, s nimiž se mohou mladí lidé v dospělosti setkat, a se způsoby jejich optimálního řešení. (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 45)

Pro dítě je nutné vytvořit vyrovnané prostředí pro jeho zdravý vývoj. Dítěti je třeba dát lásku, pochopení a oporu. Nejen v rodině ale i ve školním prostředí se dítě musí cítit bezpečně a ničím neohroženo. Láska a klid v rodině tvoří základ pro další výchovné postupy. Na druhou stranu bychom měli být ve výchově důslední a dítěti nepodléhat. Požadavky musí být přiměřené. Dítě by mělo být přijímáno takové jaké je a rodiče a učitelé by měli mít adekvátní reakce na negativní projevy chování dítěte. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

### 3.1 Metoda výchovy

Metódy výchovy sú najčastejšie definované ako systematické a zámerné postupy, spôsoby a cesty na dosiahnutie výchovného. Zelinovo chápanie metódy vychádza z nasledovnej predstavy: „metóda je všeobecnosť cesty, určitý popis a postup činností ako od vstupu prísť k výstupu, ako uskutočniť organizáciu činnosti, aby došlo k pozitívnemu cieľu“ (Zelin, 1994, str. 13 in Chudý, 2006).

Metody výchovy jsou konkrétní výchovné postoje, které převažují v přístupu rodičů. V tomto pojmu jsou obsažené veškeré výchovné prvky, kterými působíme na dítě. (Kohoutek, 2009)

Při stanovování metody výchovy musíme vycházet z hlediska toho, jakého cíle chceme při výchovném působení dosáhnout, z osobnosti vychovávaného jedince, přihlídnout musíme také k biologickým a psychickým předpokladům a společenským hlediskům. Metodou výchovy chceme zformulovat určitý záměrný postup, kdy záměrně působíme na jedince, a naším cílem je dosáhnout určité vzdělanostní a výchovné úrovně v souladu se společenskými cíli. (Chudý, 2006)

Další metody výchovy vzhledem ke specifickým povahovým vlastnostem dětí uvádím v další samostatné kapitole.

### 3.1.1 Druhy výchovy

Už na malé děti je nutné působit komplexně ze všech stran a také výchovný proces pojmut v rámci více výchovných metod. V této podkapitole přibližují několik základních druhů výchovy a způsobů působení na děti. Myšlenka Krause vyjadřuje nutnost působit na děti komplexně a také pružně reagovat ve výchově na měnící se prostředí ve kterém děti vyrůstají a ve kterém na ně chceme výchovně působit.

Jako příklad bychom mohli uvést již déle existující výchovu k dopravní kázni (pod vlivem nárůstu dopravních nehod zaviněných dětmi a nárůstem úrazů a úmrtí dětí na komunikacích), stále, resp. čím dál více aktuální výchovu ekologickou (pod vlivem devastovaného a stále se zhoršujícího životního prostředí), výchovu k manželství a rodičovství (pod vlivem výrazného nárůstu rozvodovosti v osmdesátých letech), dnes spíše akcentovanou výchovu sexuální (mimo jiné pod vlivem AIDS a nárůstu prostituce a i pohlavních chorob). (Kraus, 2001, str. 50)

Rozvoj dětské osobnosti ovlivňuje styl rodinné výchovy. Jako nejvýhodnější se ukázala kombinace rodičovské lásky a disciplíny, fungující jako opora a výzva, propojení individuální citové vazby s tolerancí k individualitě a k vývojově přiměřenému odpoutávání. Požadavky rodiny, spojené s poskytnutím opory při zvládání těchto nároků, přispívají k rozvoji dětských kompetencí, sebedůvěry a cílevědomosti. (Baumrind, 1987, 1989; Cooper a kol., 1993, Csikszentmihalyi a Rhatunde, 1998 in Vágnerová, 2008)

Ze své rodiny si každý odnášíme cenné zkušenosti. Rodinné prostředí formuje naši osobnost a utváří naši roli ve společnosti. Největší podíl na výchovném působení mají rodiče. Z jejich pojetí výchovy se dá vyvodit typologie výchovy v rodině:

*Autoritativní výchova* spočívá v tom, že rodiče prosazují svoji autoritu, dítě je nepřiměřeně trestáno, neakceptují jeho potřeby, rodič dítě nepovzbuzuje v jeho činnosti, zahlcuje ho nesmyslnými rozkazy a příkazy. V důsledku tohoto přístupu k dítěti se u něj velmi často rozvine pocit křivdy, sociální a citová deprivace, agrese, dítě utíká z domova a propadá sociálně patologickým jevům.

*Liberální výchova* znamená, že rodiče nekladou velké nároky na dítě, to má hodně svobody v rozhodování, (oproti autoritativnímu stylu) rodiče akceptují dítě a jeho potřeby. Vztah mezi rodičem a dítětem je přátelský. Ač by se mohlo zdát, že tento typ výchovy je vhodným, u dítěte se objevuje ztráta smyslu pro autoritu, dítě neakceptuje společenské normy. Při objevení prvního problému si dítě neví rady, není dostatečně sebevědomé.

*Demokratická výchova*

Tato výchova je označována za zdravou rodinnou výchovu. Rodiče své děti milují, rozumí jim a kladou na ně nároky jen takové, které dítě zvládne, respektují jeho práva. Výsledkem této vyvážené výchovy s dostatkem porozumění ale i respektu sebe navzájem je dítě, které je aktivní, sebevědomé a samostatné, zodpovědné za své činy, solidární a asertivní. (Chudý, 2006)

## 4 VLIVY PROSTŘEDÍ NA ROZVOJ OSOBNOSTI ČLOVĚKA

Jelikož vliv prostředí ve kterém vyrůstáme nás nesmazatelně ovlivňuje v našem dalším životě, věnuji tomuto tématu celou jednu kapitolu. Popisuji v ní vliv rodiny, vliv školního prostředí i působení sociálních skupin na formování osobnosti člověka již v útlém věku. Také se věnuji tomu, jak je důležité klást důraz na volbu správného přístupu, správné výchovné metody a působení na člověka.

Každé dítě vyrůstá v určitém prostředí a vlastnosti tohoto prostředí jeho vývoj nějakým způsobem ovlivňují. Využití a rozvoj předpokladů závisí na podnětnosti prostředí, především rodinného a později i na přístupu školy. (Vágnerová, 2001, str. 17)

Prostředí člověka zahrnuje vedle hmotných předmětů i nezbytnými vztahy, tedy vedle materiálního i duchovní systém, tj. prvky jako věda, umění, morálka apod. Jako jistý vymezený prostor obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti. (Kraus, Poláčková et al., 2001)

Prostředí, v němž dítě vyrůstá, může jeho vývoj významným způsobem ovlivnit. Působí na ně prostřednictvím interakce, která může mít různý charakter, může jít o interakci s lidmi, neživými objekty či dokonce se symboly. Aby se dítě mohlo vyvíjet, musí projevovat nějakou aktivitu, musí nejen reagovat na různé podněty, ale samo stimulovat specifické reakce lidí ve svém okolí. Kvalita a množství získaných zkušeností jeho psychický vývoj vždy nějakým způsobem ovlivní. Zkušenosti mohou modifikovat způsob prožívání, regulovat rozvoj poznávacích schopností, tj. způsobu uvažování, ale budou působit i na rozvoj jednotlivých osobnostních vlastností. Zkušenost, tj. učení může lidskou psychiku ovlivňovat různě, pozitivně i negativně. (Vágnerová, 2008, str. 16)

Jsou jisté vlastnosti, které jsou dědičné a dítě je získá ve svém genotypu od rodičů. Nikdy se celková vlastnost neutváří jen na základě dědičnosti, ale vždy v interakci s prostředím. Při vzdělávání problémových dětí, je nutné brát v potaz tento fakt a přistupovat ke každému dítěti individuálně. (Janský, 2004)

Jak uvádí Vágnerová (2008) ve své knize, z hlediska psychologického vývoje jsou nejvýznamnější sociokulturní faktory. Podněty z tohoto prostředí přináší rozvoj lidských projevů odpovídajících sociálním normám. Patří k nim zejména verbální komunikace, autoregulace vlastního chování apod. Proces začleňování člověka do společnosti a osvojování společenských norem je označován jako socializace. Odehrává se v sociálním kontextu, ve

vzájemném působení s ostatními lidmi. Rozvíjení žádoucích způsobů chování i hodnocení se děje pomocí sociálního učení, čímž může být nápodoba určitého jednání, identifikací ale i jednodušší učení, což je odměňování žádoucích a trestání nežádoucích projevů chování. Důkazem této teorie jsou děti, které vyrůstaly mimo lidskou společnost, a tudíž nebyly ovlivněny. Mezi socializační činitele patří nejen společnost a obecné sociokulturní vlivy, ale také sociální vrstva ke které člověk patří a malá sociální skupina ve které se pohybuje a jejíž návyky si osvojuje.

#### 4.1 Vliv rodinného prostředí

Vliv rodinného prostředí na vývoj člověka je nezanedbatelný. Každý víme ze své zkušenosti, že rodina je pro nás největší oporou a nejčastěji řešíme životní situace tak, jako je řešili naši rodiče. Tento převzatý vzorec chování pak dále přenášíme i na svoje děti.

Prvním prostředím, které ovlivňuje zásadním způsobem rozvoj dětské psychiky je rodina. Rodina ovlivňuje postoj dítěte ke světu. Vštěpený postoj určuje, zda dítě vnímané informace bude považovat za důležité. Působení biologických rodičů je komplexní, nelze jasně odlišit genetické a sociální vlivy. (Vágnerová, 2001)

Rodina je nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Poskytuje určité klima, které pomáhá utvářet mezilidské vztahy v rodině i mimo ni. Ze sociologického pohledu je rodina formou začlenění do společnosti, je to první článek řetězce procesu socializace. Nejběžnějším modelem rodiny je rodina nukleární, která se skládá z rodičů a dětí, tj. nejbližších příbuzných. V posledních několika desítkách let se model rodiny proměňuje. Rodinné typy zahrnují už nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také nevlastní, neúplnou a náhradní. Moderní pojetí rodiny směřuje k chápání rodiny jako samostatné sociální skupiny, která žije ve vlastním prostoru, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce. (Mareš, Průcha, Walterová, 2003)

Jakýmsi sociologickým modelem dané kultury je právě organizace rodinného života. Vztahy mezi manžely, mezi rodiči a dětmi i mezi sourozenci navzájem do jisté míry vyjadřují zvláštnosti dané třídy, kultury, doby, tradice a rasy. V dnešní době je rodina často nestabilní a prochází krizí. Častým jevem je vysoká rozvodovost, její prevencí a řešením specifických problémů se zabývá manželské a rodinné poradenství a pedagogicko-

psychologické poradenství. Tyto faktory velkým dílem ovlivňují vývoj dětí, které v těchto rodinách žijí a mají například negativní zkušenosti s rozvodem rodičů. (Kohoutek, 2009)

Negativní vztahy mezi rodiči bývají hlavní příčinou psychosomatických obtíží u dětí. Děti emotivně strádají díky dnešní uspěchané době, ve které je na rodinu vytvářen obrovský tlak ze stran finančních nároků a nedostatku času zvláště tam kde rodiče podnikají a podobně. Nejen tyto faktory vedou ke zvyšování počtu partnerských krizí a rozvodů. Tím se také zvyšují počty dětí trpící psychickou deprivací. Děti si nahrazují pocit sounáležitosti a pochopení v řadách vrstevníků, kteří jim poskytnou náhradu emočních vztahů, které jim nebyly poskytnuty v rodině. Důsledky tohoto deprivativního rodinného prostředí se mohou objevit v podobě sociálně patologických jevů, jako jsou právě násilí a agresivita či dětská kriminalita. (Janský, 2004)

Nemůžeme dobře poznat dítě, bez toho abychom poznali jeho rodinu a podnětnost rodinného prostředí. Osobnost dítěte však není jen pasivním produktem výchovy v rodině, dědičnosti a prostředí jako sil na jednotlivci nezávislých. Také autoregulace a sebevýchova je pro formování osobnosti dítěte nezanedbatelná. Význam rodiny tkví především v klíčové roli, kterou hraje v procesu „zespolečenštění lidského individua“, socializace a kulturace jeho osobnosti. Mimořádný význam má pro rozvoj osobnosti dítěte výchova v dětství. Výchova ve své podstatě není nic jiného než socializace jedince. Výchovou mu vštěpujeme vzorce chování, které jsou vlastní společnosti, ve které žijeme. (Kohoutek, 2009)

V předškolním věku dítěte se tvoří základ osobnosti. Zhruba do šesti let dítěte prochází dětský organismus intenzivním vývojem a růstem. K.D. Ušinskij, zakladatel ruské pedagogiky tvrdil, že to co dítěti uložíme do jeho povahy do pěti let věku, tam zůstane natrvalo. Veškeré osvojené v pozdějším věku nemá takovou váhu. (Kohoutek, 2009)

Další důležitou funkcí rodiny je ekonomická funkce – obsahuje hmotné zabezpečení, poskytnutí prostředků ke vzdělání, seberealizaci i umožnění volnočasových aktivit. Poslední a pro tuto práci velmi důležitou složkou je složka výchovně-emoční – naplňuje cíle kulturně-psychologické, emoční složku naplňuje rozvojem citů, emočních vazeb i vzájemným respektem, úctou, tolerancí a solidaritou. (Chudý, 2006)

## 4.2 Vliv školního prostředí

Škola je institucí podstatně ovlivňující vývoj dětské osobnosti a psychické funkce dítěte. Ve škole jsou rozvíjeny nejen poznávací schopnosti a dovednosti, ale je důležitým

socializačním činitelem ovlivňujícím rozvoj vlastností i dalších aspektů. Škola eliminuje individuální rozdíly mezi žáky, vede žáky k posílení vlastností a kompetencí splňující požadavky modelu úspěšného žáka. Klade na žáky požadavky, které jsou v některých případech těžko splnitelné. Od tohoto faktu by mělo být odvíjeno hodnocení, které může ovlivnit dětské sebepojetí. Ve školním prostředí se dítě setkává se specifickou skupinou, která jej ovlivňuje. Je jí vrstevnická skupina. Dítě v ní získává významné zkušenosti. Vliv vrstevníků je podstatný už v dětství, dítě potřebuje zpětnou vazbu od této skupiny, potřebuje jí být přijato a tolerováno. Musí se umět prosadit a přizpůsobit požadavkům vrstevnické skupiny. Pokud se dítě nedokáže přizpůsobit, skupina jej nepřijme, což ho může negativně ovlivnit. V dalším životě může jedinec mít problém začlenit se do společnosti. V období dospívání nabývají tyto vztahy s vrstevníky na důležitosti, slouží jako zázemí případně i jako zdroj pomoci v nouzových situacích. (Vágnerová, 2008)

### 4.3 Vliv sociálního prostředí

Společnost a sociální vlivy nepůsobí na každého jedince stejným způsobem, působí na něj tak, jak podnětům z okolí rozumí a jak si je vysvětluje a prožívá je. Podstatnými činiteli jsou vždy aktuální vývojová úroveň a zkušenosti toho daného jedince.

Každý z nás je od narození součástí nějakého sociálního prostředí, sociálních skupin. Do skupin se řadíme dobrovolně (zájmové kroužky, zaměstnání, přátelé) nebo nedobrovolně (škola, rodina apod.). V každé této skupině čili sociálním prostředí jsou určitá pravidla, dané normy chování a jednání. Jedinec si tyto normy osvojuje, ať již vědomě či nevědomě. (Martínek, 2009)

Negativní vliv sociálních skupin lze zaznamenat u dětí, které neměly dostatečné rodinné zázemí a pocit jistoty. Tento pocit a touhu někam patřit pak uspokojují právě v sociálních skupinách, které ovšem nejsou vždy adekvátní náhradou. (Martínek, 2009)

Integrace dítěte do společnosti probíhá vždy v nějakém kulturním prostředí, které má jistá specifika a vyznačuje se normami a pravidly. Rysy této kultury se předávají z generace na generaci. Dítě má od počátku vštěpované jisté zásady, kterými se vyznačují příslušníci té dané kultury. Při porušení těchto zásad je dítěti vštěpován pocit viny a špatného svědomí, který je významným socializačním činitelem. Vzájemným vztahem mezi kulturním prostředím a jedincem se utváří vzájemná kooperace, kdy prostředí pomáhá utvářet osobnost jedince a ten naopak působí na okolní prostředí a jeho znaky. (Janský, 2004)

Velmi zajímavá teorie vysvětlující působení okolního prostředí na člověka je ekologický model vývoje člověka Urie Bronfenbrennera. Ekosystém člověka je v Bronfenbrennerově modelu vývoje tvořen jednotlivými hierarchicky uspořádanými ekologickými systémy zahrnujícími jak biologickou, tak i sociální interakci. Prostředí, v němž vývoj probíhá, je možné podle něj diferencovat na mikrosystém, mezosystém, exosystém, makrosystém a chronosystém. V centru vývojového modelu je jedinec, jehož osobní historii lze vnímat jako součást mikrosystému. (Traxlerová, 2007, str. 15)

Jeden z velkých přínosů této teorie je její porozumění širokému okolnímu prostředí, které ovlivňuje jedince, podmínky spojované s kulturou dané společnosti, ideologie nebo náboženství. Teorie dává možnost podívat se na otázku vývoje člověka jako na soubor sociálních a biologických interakcí.



## 5 SPECIFICKÉ POVAHOVÉ VLASTNOSTI

### 5.1 Neklidné a nesoustředěné dítě

Neklid dětí se v poslední době stává velmi diskutovaným tématem v oblasti výchovy, protože neklidné děti jsou zátěží jak pro rodiče, tak pro učitele. Otázkou je, co je příčinou neklidu a nesoustředěnosti u dětí.

Počátek neklidu u dítěte se většinou objeví už oslabením nervového systému. Dalšími činiteli pak jsou citové vztahy a výchovné postoje. Neklidné chování může být i známkou nadměrných očekávání a velkých nároků na dítě v jeho citlivém vývojovém stupni, kdy je dítěti znemožněno vnímání sebe samého. (Prekopová, Schweizerová, 2008)

Pojem hyperaktivní dítě se u nás i ve světě objevil v druhé polovině dvacátého století a konkrétní ohraničení problematiky přišlo na počátku dvacátého století. V šedesátých letech se pak ustálil pojem lehká mozková dysfunkce (LMD) (Swierkoszová, 2008). Neklidné dítě bývá také diagnostikováno jako ADD (attention deficit disorder) – porucha pozornosti nebo ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Tyto syndromy označují děti, které jsou nepozorné a nadměrně aktivní, impulzivní. Příznaky jsou chronické a dlouhodobé, neodpovídají vývojovému stádiu dítěte a jsou pozorovatelné už od raných vývojových stádií. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Chování hyperaktivního dítěte je rozeznatelné na první pohled. Dítě je stále v pohybu, neposedí, přebíhá od činnosti k činnosti. Při činnostech vyžadujících klid je roztěkané a nesoustředěné. Dítě také často zasahuje do rozhovorů jiných, mluví překotně a rychle. (Martínek, 2009)

Pro děti s ADHD bývá typické, že se snadno dají vyrušit z činnosti jakýmkoli podnětem. Nejsou odolné vůči vlivu vedlejších rušivých podnětů. Jakoby nedokázaly odlišit, co je důležité a co ne, „dávají pozor na všechno“ – jejich pozornost není výběrová, vzhledem k poruše CNS neumí dostatečně rozlišit a utlumit nepodstatné podněty. (Jucovičová, Žáčková, 2010, str. 27). Děti s poruchou pozornosti nemají schopnost rozpoznání důležitých podnětů, které je třeba vnímat a naopak potlačení těch nedůležitých. Nejvíce znatelná je tato porucha ve školním prostředí, kde dítě působí chaoticky a zmateně. Od učitelů se v těchto chvílích očekává taktní chování, děti se totiž často stávají terčem posměchu ostatních žáků. (Martínek, 2009)

Jak uvádí Prekopová a Schweizerová v dnešní době je mnoho neklidných dětí nazýváno hyperaktivními, což může vést k tomu, že dítě bude následně odděleno jako „jiné“ a bude podstupovat speciální terapie a vyšetření, a tím pádem bude vystaveno dalšímu tlaku. (Prekopová, Schweizerová, 2008)

„Tím, že jsme vícekrát byly svědky toho, jak hyperaktivita vznikla, víme, že je většinou důsledkem mnohem hlouběji sahajícího a šířeji rozprostraněného jevu. A tím je *neklid*. Vnitřním neklidem rozvířená životní energie si nachází únikovou somatickou cestu a projeví se hyperaktivním chováním s hektickým, odbíhavým způsobem jednání. Hektika pak zpětně působí jako bumerang na vnitřní nepokoj a zesiluje ho. Kruh se tak uzavírá a stres se stupňuje. V tomto smyslu je hyperaktivita psychosomatický děj a chápat ji jako diagnózu je nesprávné.“ (Prekopová, Schweizerová, 2008, str. 12)

Ve své knize *Neklidné dítě* Prekopová a Schweizerová (2008) popisují tři případy neklidných dětí, se kterými rodiče přišli do jejich ordinace.

1. *Ptáme se: „Co vás k nám přivádí“ „Nu, právě to, že je to dítě tak neklidné. Náš dětský lékař tvrdí, že má tu hyperaktivitu.“ „To snad ani není pravda,“ namítáme. „Dítě tu sedí docela klidně už dost dlouho a předtím sedělo ještě v autě – nebo ne?“ „Ano, jízda autem se jí líbí. A obrázkové knížky také! To pak vydrží třeba hodinu, ale jinak mě svým neklidem úplně ničí! Měly byste to vidět někdy u nás doma. Je všude a nikde. Všechno musí mít, neustále vypíná a zapíná všechny naše přístroje. Vůbec neposlouchá, když jí to zakazujeme. Mám s ní potíže mezi dětmi. Chová se divoce, panovačně a tak agresivně!“*

2. *Jak se chová doma. „Podobně jako tady,“ odpovídá otec. „Když se mu věnujeme a činnost ho baví, je to dobré. Těžkosti nastávají, jakmile přijde návštěva. Pak šaškuje tak dlouho, dokud se jím někdo nezačne zabývat! Je to zkrátka jedináček! Chce být středem pozornosti. Doufali jsme, že z toho v mateřské školce vyroste. Jsou tam ale dvě učitelky na 24 dětí a několik agresivních dětí. Marek agresivní není – bohudík. Jakoby Marek čekal na tuto narážku, v mžiku převrátil bednu s kostkami a začal jimi bubnovat na převrácenou bednu. Na matčino napomínání nereagoval. Nato zasáhl otec, posadil Marka na židli a dal mu do ruky obrázkovou knihu. Než jsme se dostali k první větě, byl Marek zase u stavebnice. Mohli jsme pokračovat v rozhovoru jen díky tomu, že mu matka dala sušenky a džus.*

3. *Rodiče byli od školy vyzváni, aby se dostavili k pohovoru a bylo jim doporučeno, aby vzali Igora z první třídy a vrátili ho do mateřské školy. Neselhává kvůli své inteligenci,*

*Igor si z vyučování nemůže nic odnést, neumí využít svou inteligenci k učení, protože není schopen zůstat v klidu v lavici. Neselhává ani tak kvůli učení, jako kvůli své neposednosti. Abych s ním něco svedla, musím jít za ním a uklidnit ho. Pak ochotně jde na místo. Vůbec je často rozčilený, nervózní, náladový. Má dostatek spánku? Ano, ale musíme vynaložit hodně úsilí, aby šel vůbec do postele. Každou chvíli vstane, na něco se ptá, chce pít, jít na záchod nebo se pomazlit. Když byl menší, bylo to ještě horší. Vždycky dělá, co si právě umíni, nevydrží u toho, co dělá. Na naši otázku, zda vůbec vydrží u něčeho sedět matka říká: „Ano teď vydrží sedět a jíst u stolu, když byl malý, musela jsem za ním běhat se lžičkou, abych ho alespoň trochu nakrmila. Ptáme se, jak se vůbec uklidní? „Nejjistější je, když se dívá na televizi, to vydrží několik hodin, dokonce i několik filmů za sebou.“*

Tyto děti nejsou neklidné od narození, neklid je získaný. Na rozdíl od klasických neposedů se umějí za jistých okolností zklidnit. Ve chvílích kdy je něco zajímavá. Pokud nemají činnost, která je uspokojuje, nedokážou se ovládnout a začnou být roztěkané až agresivní. V těchto případech jsou neklidem postiženi i rodiče. Dítě uvádí rodiče svými impulzy do pohybu. Rodiče chtějí neklid zmírnit a využívají k tomu „úplatky“ jako jsou nápoje, sladkosti a televize. Lepším řešením by ale bylo, aby rodiče využili energii dětí v něco kreativního, do prožitků. (Prekopová, Schweizerová, 2008)

„Nutným předpokladem každého soustředěného a cíleného jednání i myšlení je to, že podle situace určité podněty ustupují do pozadí, aby mohly druhé do popředí“ (Prekopová, Schweizerová, 2008, str. 24). Cvičení tohoto chování od dětství je důležitým předpokladem pro to, aby bylo soustředěné a mělo cvik v sebeovládání. Velkou pomocí v nácviku tohoto chování je pevnější zavinování miminka, dětská židle, sezení na klíně matky proti jeho vůli k pohybu apod. Této pomoci se ovšem dětem z ukázky výše nedostalo. (Prekopová, Schweizerová, 2008)

### **5.1.1 Hyperaktivní dítě předškolního věku**

Příznaky hyperaktivity u dětí tohoto věku jsou velmi těžko odlišitelné od normálního vývoje dítěte tohoto věku. Rodiče pozorují příznaky hyperaktivity až u 50% dětí mladších 4 let. Pouze u malé části dětí tyto příznaky přetrvávají a určí se diagnóza ADHD. U velkého procenta dětí, kterým již tato diagnóza byla určena, příznaky do 1 roku vymizí. Rodiče tyto děti popisují jako velmi živé, neustále vyžadující pozornost, sklon k podrážděnosti, hněvu a neposlušnosti. Správnými výchovnými metodami, ale lze dítě zvládnout. Pro-

blémy často nastávají s příchodem dítěte do školky a následně přechodem do první třídy. V těchto obdobích většinou příznaky graduji. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Právě v tomhle období předškolního věku, které je spojeno s nástupem do školky se projevuje fakt, že hyperaktivní dítě hůře zvládá požadavky, které jsou na něj kladeny. Po zkušenostech ze školky rodiče často zvažují kam umístit do školy jejich dítě, které má zvláštní potřeby. (Kolčárková, Lacinová, 2008)

### 5.1.2 Hyperaktivní dítě školního věku

Jak už bylo uvedeno v předchozí kapitole, přestupem dítěte do školy nastává gradace problémů spojených s hyperaktivitou. Změní se nároky na dítě, musí se přizpůsobit mnoha pravidlům, na které dosud nebylo zvyklé. Hlavním problémem dítěte je vydržet v klidu sedět, dávat pozor, spolupracovat s ostatními a respektovat je. Školní období je uváděno jako nejtěžší období pro děti s ADHD i pro jejich rodiče. Pro hyperaktivní dítě začíná těžký den školáka již při ranním vstávání a rutinní přípravě do školy. Děti s hyperaktivitou bývají často špatně přijímány do kolektivu ostatních dětí, jelikož se obtížně podřizují normám a neudrží pozornost, a proto často dětem kazí hru. Taktéž děti s ADHD bývají méně emočně vyzrálé, to způsobuje, že se nechají lehce vyprovokovat k pláči či vzteku a bývají tak lehčími oběťmi šikany. (Goetz, Uhlíková, 2009)

„Projevy neklidu ve školním období již popisují diagnostická kritéria pro ADHD. Neklidní školáci nevydrží sedět v klidu, nevydrží u televize ani nad domácími úkoly, stále si s něčím pohrávají, během jídla odbíhají od stolu, hodně mluví a vydávají rámus.“ (Tyl & Tylová 2003 in Kolčárková, Lacinová 2008)

Pro neklidné děti je nad jejich síly chovat se způsobem jaký se od nich požaduje a dodržovat banální pravidla. Proto je nutné, aby pedagogové byli připraveni zvládat tyto nestandardní situace. (Kolčárková, Lacinová, 2008)

### 5.1.3 Správné výchovné postupy

Neklidnému dítěti můžeme pomocí výchovného vedení pomoci s projevy jeho neklidu. Jako pro každé dítě, tak i pro dítě neklidné je nutné vytvořit příjemné rodinné prostředí, dát dítěti najevo lásku, poskytnout mu pocit jistoty a bezpečí. I přesto je ale nutné zachovat pevné hranice a být důslední. Dítě musí chápat, co od něj očekáváme, je nutné požadavky formulovat konkrétně (neužívat výrazů „nezlob“, „buď hodný“ – pro dítě jsou nicneřikající). Hyperaktivní děti na sebe velice rády upozorňují a vydobývají si pozornost,

je tedy nutné dítěti vštěpit fakt, že není možné prosazovat si neustále svoje potřeby a nároky, že se také musí přizpůsobit potřebám ostatních. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Před dítětem by se neměla jeho diagnóza tajit, přiměřeně jeho věku by mu měly být vysvětleny příznaky jeho poruchy. Pokud se tato informace dítěti podá správně, mělo by mu to pomoci v jeho pocitu méněcennosti, který u těchto dětí často vzniká. Je nutné dát si pozor na to, aby dítě nezačalo tuto informaci zneužívat ve svůj prospěch a na svoji poruchu se „vymlouvat“. (Drtílková, 2007)

Velmi důležitý je jednotný přístup ve výchově. Je nutné, aby se partneři dohodli na pravidlech a požadavcích, které budou platit jak pro oba rodiče, tak pro dítě. Pokud nastane nejednotnost v požadavcích, dítě bude zmatené, nebo naopak začne využívat situace ke svému prospěchu. Přístup ze strany školy je neméně důležitý jako přístup v rodině. Rodiče neklidného dítěte by měli informovat pedagogy o způsobu, jak dítě vychovávají a o jeho problému. Zkušený pedagog si s touto situací poradí. Nejednotný přístup může vést k prohloubení problému dítěte. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Dalším důležitým prvkem ve výchově dítěte s poruchou pozornosti a soustředění je pochvala. K negativním projevům chování dítěte dochází většinou jako k reakci na neúspěch, proto je ve výchově neklidného dítěte nutné soustředit se na oblasti, ve kterých je dítě úspěšné. Ve výchově hyperaktivních dětí je dobré držet se zásady: „chválit dítě nejen za úspěchy, ale také za snahu“. Pokud vidíme, že dítě má zájem na zlepšení školních výsledků, ale nedaří se mu to, je nutné jej podpořit a pochválit v tom co dělá a vyjádřit mu to, že v něj i tak dále věříte. (Drtílková, 2007)

Negativní chování dítěte se snažíme ignorovat, je-li to možné a snažíme se vydvihnout to pozitivní. Např. pro dítě s ADHD je nesmírně těžké udržet pozornost, pokud ji udrží u pohádky či u nějaké činnosti, je nutné ho pochválit. Tímto systematickým působením můžeme u dítěte negativní projevy jeho neklidu potlačit. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

„Je potřeba si uvědomit, že budeme-li chtít dlouhodobě pozitivně ovlivňovat chování dítěte s ADHD pomocí příkazů, zákazů a trestů, ničeho nedosáhneme. Řešení spočívá v pravém opaku – přes porozumění a přijetí dítěte ke konkrétní pomoci, oceňování a uznání. (Jucovičová, Žáčková, 2010, str. 59)

### 5.1.4 Nesprávné výchovné postupy

Při výchově hyperaktivního dítěte je obzvláště důležité vyhnout se některým výchovným působením, kterým můžeme dítě v jeho problému ještě podpořit. Jedním z nich je nejednotnost ve výchově. Je důležité zvolit jeden výchovný styl, kterým dítě budeme vést, nejen rodiče, ale i prarodiče a ostatní osoby, které také přijdou s dítětem do styku. Výchova dítěte s ADHD vyžaduje důslednost a řád, ale ne necitlivý přístup a extrémně tvrdé zásahy. Výchova musí být v rovnováze, láska, cit a pochopení spojené s diplomacií a taktem zmůžou mnohem víc než tvrdé zákazy, příkazy a tresty. Naopak příliš úzkostlivá a ochraňující výchova, kdy je dítěti vše dovoleno a jeho projevy hyperaktivity bývají přehlíženy, brány na lehkou váhu a nemá stanoveny pevné hranice také není vhodná, dítě je zmatené, neví co se smí a co ne. Proto je nutné dodržovat předem stanovené hranice a pravidla, být ve výchově jednotní a důslední. Správným výchovným postupem můžeme ovlivnit opravdu mnoho. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

## 5.2 Panovačné dítě

K této kapitole mě velmi inspirovala autorka Jiřina Prekopová, která je odbornicí na pevné objekty, které velmi pomáhá rodičům ve zvládnání výchovy panovačných dětí. Ve své knize *Malý tyran*, Prekopová (2007) popisuje panovačnost jako poruchu velmi podobnou narcismu, kdy se jedinec vyznačuje nadměrným sebevědomím, pocitem jedinečnosti, fantazií o úspěchu, moci a soustředění pozornosti na sebe, stejně jako lhostejností k okolí. Hlavním rozdílem mezi narcismem a panovačností je, že panovačný jedinec má nutkavou potřebu ovládnutí ostatních. Shrnuje diagnostická kritéria panovačnosti do několika bodů. Jsou mezi nimi stálá obrana proti přizpůsobení se okolí, neústupné vytváření moci nad druhými, vědomí jedinečnosti, nemožnost prohry apod. Panovačnost vzniká zhruba od 7 do 24 měsíců života, ve vývoji mezi dvěma stupni a to mezi cílevědomým jednáním podle předvídatelného schématu a dosažením vědomí identity „já“. Vznik panovačnosti může ovlivnit několik faktorů, jedním z nich je potřeba rodičů vynahrazovat lásku podle staré tradice a dítě nosit a konejšit. Při tomhle stylu výchovy pak ale hrozí, že rodiče, ovlivnění dnešní konzumní společností, se dítěti přizpůsobí více než je nutné a dítěti vzniknout ideální podmínky pro vznik panovačnosti.

Pro ukázkou uvádím velmi zajímavý případ dětské panovačnosti, který popsala Prekopová ve své knize *Malý Tyran*.

*Devítiletý chlapec jménem Petr, přišel s rodiči na neuropediatrické oddělení kvůli úrazu hlavy po kterém trpěl nesnesitelnými bolestmi hlavy. Ambulantní vyšetření však poukazovaly spíše na psychickou příčinu. Chlapec je hubený a bledý, intelektově však velmi zdatný, zdvořilý a vstřícný. Ve škole je nejlepším žákem a s učiteli má výborný vztah. Rodiče jej adoptovali v jeho třech letech. Největší starostí pro ně bylo, zda se u chlapce dostatečně rozvine sebevědomí. Matka původním povoláním sociální pracovníce a otec soudce vycházeli z faktu, že nejmladší a tělesně slabé dítě bylo v dětském domově utiskováno a od starších dětí šikanováno. Z počátku rodiče i všichni příbuzní dítěti plnili každé přání. V jeho čtyřech letech rodiče adoptovali osmidenní holčičku, chlapec nežárnil, naopak se chopil role pomocníka.*

*Při rozhovoru zjišťujeme, že chlapec by jednou chtěl být kaskadérem a lovcem zločinů. Velmi srozumitelně je schopen vysvětlit co pro něj tato práce obnáší. Velmi živě vysvětluje, co takový lovec zločinců dělá. Dále pak popisuje, že musí být velmi fyzicky zdatný a že posiluje, aby měl silné svaly, nebo se nechá shodit ze schodů a hned zase vstane jako by nic. Rodiče potvrzují, že jejich syn je posilováním naprosto posedlý a každý rozhovor s rodiči přejde na tohle téma. Fanaticky vyžaduje po rodičích volbu správné stravy, aby podporovala růst svalů. Rodiče ho v jeho postoji podporují, jsou na něj pyšní, a tudíž se jeho požadavkům nebrání a vyhovují mu v nich. Domnívají se, že je vše v pořádku, jen jeho záliba začíná přerůstat v posedlost.*

*V dětském domově, kde Petr vyrůstal, byl rozmazlován nejen vychovateli, ale i dětmi. U adoptivních rodičů se rozmazlování zintenzivnilo. Už při svém příchodu si nastavil pravidla (např. nebude přijímat jinou než mixovanou stravu apod.). Při přípravě na druhou adopci ho rodiče stále utvrzovali v tom, že on je ten starší a moudřejší a určitě ho adoptovaná holčička nezastíjí. Byla v něm dále podporována jeho „výjimečnost“.*

*Po úrazu ve škole, kdy se po zranění hlavy rozplakal před spolužáky, cítil, že ztratil veškeré jistoty, už nebyl statečný, už se nemohl spolehnout na svoje svaly. Už nerozdával rozkazy on, ale potřeboval pomoc od ostatních.*

Když se řekne „panovačné dítě“, každý si představí dítě, které od malička mělo vše a vše mu bylo dovoleno. Tento případ dítěte, které přestože vyrůstalo v dětském domově s nedostatkem lásky a péče, nám ukazuje že se panovačnost rozvinula, a to dokonce ve velmi silné formě.

Panovačnost dětí je důležité nepodcenit a vyřešit ji. Dospělý „malý tyran“, který nepochopil, že jeho všemocnost není reálná, se nemůže socializovat do společnosti bez větších problémů. Často se tito lidé uchylují k alkoholu a jiným omamným drogám. Těžké dopady nesprávné výchovy mohou vyvolat paranoidní psychické stavy. (Prekopová, 2009)

### 5.2.1 Pevné objetí

Konkrétněji budu popisovat Terapii pevným objetím podle Prekopové. Ta upravila verzi podle americké psycholožky Marthy Welch (tzv. Holding therapy), taktéž se inspirovala poznatky etologa Nika Tinbergena a Berta Hellingera. Metodu pevného objetí upravila dále dle svých zkušeností a poznatků z praxe.

Terapii pevným objetím chápeme jako „prostředníka“ pomocí kterého se dva členové rodiny citově konfrontují a upravují si tím jejich porušenou vazbu, kterou není možné vyřešit slovně. Cílem je získání vnitřní svobody a odpoutání je působení bezpodmínečné lásky. Terapie je vhodná pro jedince, kteří jsou v úzkém rodinném spojení či jsou spolu dlouhodobě spjati (rodiče a děti, partneři). (Prekopová, 2007)

„Terapie pevným objetím je šance pro dva osudově úzce spjaté lidi vyjádřit bolestivý, slovně nezvládnutelný konflikt, urovnat ho a usmířit se, přičemž se oba dva pevně drží.“ (© TPO Prekopová, 2008)

Prekopová (2009) ve své knize Pevné objetí popisuje využití terapie pevným objetím pro panovačné děti. Hlavním smyslem využití je zde popisováno jako posílení rodičů v jejich roli. V praxi to znamená, že rodiče dítěti při pevném objetí opakují věty typu: „Ty nám rodičům nemáš dávat žádné rady, co se musí dělat, máme dost zkušeností, jsme dospělí, ty ještě ne“ nebo „Jestli se ti tento pořádek nelíbí, můžeš svou zlost vyjádřit, ale dále tento pořádek dodržovat.“ Rodiče také musí dát otevřeně najevo svoje city, můžou dát najevo, že na dítě mají vztek, ale také mu jasně dát najevo, že i přesto všechno jej mají pořád rádi. Tímto způsobem a pevným objetím rodič dítěti ukáže, že má větší sílu a větší právo. U některých dětí jejich moc překročila veškeré hranice a o to dramatičtěji probíhá terapie. Cílem je, aby rodiče převzali nadvládu nad dítětem a „vyměnili“ si tak s ním roli. Pokud rodiče terapii dělají zodpovědně, je velká šance, že nad jejich problémem zvítězí. Většina rodičů, kteří zvolili cestu terapie pevným objetím, to dokázali.



### 5.3 Agresivní dítě

Dětská agrese je v dnešní době velmi skloňované téma. Děti vyrůstají v přetechnizovaném světě, s nedostatkem lásky a porozumění a pozornost rodičů i okolí si začínají dobývat po svém. Velmi často je to právě agrese, šikana nebo lhaní. Tyto děti jsou neovladatelné nejen v rodinné výchově, ale také ve výchově školní. Učitelé nejsou schopni si poradit s těmito jedinci, kteří narušují chod celého vyučování. (Martínek, 2009)

Z médií a informačních serverů na nás proudí informace o případech brutálních činů mladistvých, agresivity dětí vůči svým vrstevníkům i učitelům a rodičům. Problém nárůstu dětské agresivity je velmi medializován, ale způsoby jeho řešení nebyly dosud nalezeny. Ani přes velké spektrum vědních oborů, které se touto problematikou zabývají, není naše společnost schopna nalézt řešení a vhodnou prevenci těchto sociálně patologických jevů a nárůstu agresivity a kriminality u dětí. (Janský, 2004)

Agresivita je součástí lidského jednání. Má velkou roli ve vývoji člověka, vnitřní prudkost dodává energii i motivaci, která je důležitá pro dosahování cílů. Výchova by tedy měla dokázat to, aby člověk byl schopný agresivitu ovládat, ne ji naprosto vymazat. Dítěti se nesmí vyhovět ve všem, co chce, je nutné dát mu to, co potřebuje, ne to co chce. (Martínek, 2009)

Výchova dítěte s agresivními sklony musí spočívat ve využití této energie ke kreativě a hodnotné činnosti, tím se odvede pozornost od negativních aktivit, ke kterým má dítě sklony. (Antier, 2004)

Děti kolem věku tří let jsou přirozeně agresivní, patří to k vývoji tzv. „prvního já“. Jedinci v tomto věku mají tendenci dát o sobě vědět, vynucují si pozornost vztekem, kopáním apod. Každý z nás jistě zná situaci, kdy se malé dítě vztekem a křikem dožaduje jisté sladkosti u pokladny v supermarketu. Někteří rodiče se snaží dítě uklidnit, trvat na svém, ale velmi často vidíme rodiče, kteří rezignují a splní dítěti jeho přání a sladkost mu koupí. Rodič se tímto jednáním dostane do pozice slabšího a dítě vycítí, že je schopné s ním manipulovat. Tento model chování pak dítě používá ve všech dalších obdobných situacích. Nejdůležitější je trpělivost a důslednost, dítě musí jasně vědět, že jeho chování je kontraproduktivní a nezíská jím nic, co si vztekem žádá. (Martínek, 2009)

Pokud dítě začíná mít projevy agresivity (v období prvního vzdoru), začíná si tvrdě vydobývat svoji pozici, je kontraproduktivní odpovídat mu agresivitou nebo ji potlačovat.

Vhodným postupem je přirozenou agresí dítěte využít pro rozvoj energické, dokonale sociálně integrované osobnosti. Autoritativním stylem výchovy se agrese jen podpoří a její pozitivní stránky zůstanou nevyužity. (Antier, 2004)

Ve škole jsou jasně daná pravidla školního řádu, které všichni dodržují. V rodině by pak měla být tato pravidla ideálně o málo volnější. Pro dítě, které vyrůstá v rodině s příliš volnými pravidly, je pak naprosto nemožné se pravidlům ve škole přizpůsobit. Dítě si pak agresivitou snaží svoje hranice vytyčit. Tito rodiče pak dítě dále v jeho postoji podporují, neboť si nepřipustí svůj podíl na problémovém chování jejich dítěte. Opakem jsou pak děti, vychovávané v příliš striktních hranicích, které si ve škole nedokážou poradit s příliš volnými pravidly. Ty pak mají tendenci nutit pravidla i ostatním a stávají se z nich malí agresoři. (Martínek, 2009)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

V praktické části této bakalářské práce se věnuji prezentaci výzkumu a vyhodnocení dat. Rozebírám výzkumný cíl, výzkumný problém, stanovuji metodu výzkumu, výzkumný vzorek a hypotézy. Vycházím z teoretické části mé práce.

Při tvorbě otázek jsem vycházela z odborné literatury, kterou jsem nastudovala k teoretické části své práce.

Metodické postupy, které jsem využila pro vyhodnocení dotazníků, jsem čerpala z odborné literatury a to z knihy *Metody pedagogického výzkumu* autora prof. PhDr. Miroslava Chrásky, Csc., a *Úvod do pedagogického výzkumu* pana prof. PhDr. Petera Gavory, Csc.

### 6.1 Výzkumný problém

Svůj výzkum jsem zaměřila na problematiku rodičů vychovávajících hyperaktivní dítě v předškolním nebo mladším školním věku. Výzkumným problémem tedy je *Jaká je situace rodičů, vychovávajících hyperaktivní dítě.*

### 6.2 Výzkumný cíl

Jako výzkumný cíl svojí práce jsem si zvolila zmapování situace rodičů, vychovávajících hyperaktivní dítě. Jako dílčí cíle jsem zvolila pět dílčích cílů, na které mi odpovídají otázky v dotazníku.

**Dílčí cíl č. 1** – Spokojenost rodičů s přístupem pedagogů a školy k jejich dětem.

**Dílčí cíl č. 2** – Zjistit jak ovlivňuje výchova hyperaktivního dítěte partnerský vztah rodičů.

**Dílčí cíl č. 3** – Zjistit nakolik využívají rodiče odborné poradenství.

**Dílčí cíl č. 4** – Zjistit zda je výchova hyperaktivního dítěte zvladatelnější pro ženy nebo pro muže.

**Dílčí cíl č. 5** – Zjistit zda zásah do partnerského vztahu hyperaktivním dítětem vnímají více muži nebo ženy.

**Dílčí cíl č. 6** – Zjistit, zda osamocení rodiče využívají odborného poradenství více než rodiče žijící v partnerském vztahu.

### 6.3 Hypotézy a proměnné

„Hypotéza je empiricky ověřitelná výpověď, která nějaké třídě prvků připisuje určité vlastnosti, hovoří o souvislostech dějů nebo o jejich důsledcích, čímž konstatuje existenci nějaké pravidelné zákonitosti (např. ve formě funkčního vztahu mezi proměnnými).“ (Jan-dourek, 2009, str. 100)

K dílčímu cíli č. 3 a 5 jsem zvolila následující hypotézy:

#### Hypotéza č. 1 (dílní cíl č. 6)

*HA Osamocení rodiče využívají odborného poradenství více než rodiče vychovávající dítě společně.*

*H0 Osamocení rodiče využívají odborné poradenství stejně jako rodiče vychovávající dítě společně.*

Nezávisle proměnná – partnerský stav

Závisle proměnná – využití odborného poradenství

#### Hypotéza č. 2 (dílní cíl č. 5)

*HA Více mužů než žen se domnívá, že hyperaktivní dítě ovlivňuje jejich partnerský vztah.*

*H0 Stejný počet mužů a žen se domnívá, že hyperaktivní dítě ovlivňuje jejich partnerský vztah.*

Nezávisle proměnná - pohlaví

Závisle proměnná – ovlivnění vztahu

### 6.4 Charakteristika výzkumu

Nejdříve jsem si vytyčila výzkumný problém, dále výzkumný cíl a dílní výzkumné cíle, z těch mi vyplynuly hypotézy, které společně s dílními cíli vyhodnocuji na začátku další kapitoly.

Pro svůj výzkum jsem použila metodu dotazníkového šetření, základní metodu pedagogického výzkumu. Vzhledem k povaze mého výzkumu je to nejvhodnější varianta. Respondenti zodpovídali uzavřené a škálové otázky.

Výzkumný vzorek byl 108 rodičů, vychovávajících hyperaktivní dítě v předškolním a mladším školním věku. Výběr respondentů probíhal záměrně. Realizace výzkumu probí-

hala prostřednictvím vlastních kontaktů na rodiče a rozesláním dotazníku do pedagogicko-psychologických poraden s žádostí o předání rodičům dětí.

V dotazníku jsem použila následující typy otázek: uzavřené, polouzavřené, škálové

## 6.5 Způsob vyhodnocení dat

Data získaná z dotazníků jsem vyhodnotila pomocí tabulek s relativní a absolutní četností. Tabulky jsou vzestupně řazeny v druhé části vyhodnocení dat, pro přehlednost jsou k daným otázkám přiřazeny dílčí cíle.

Správnost hypotéz jsem ověřila testem nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. U každé hypotézy je daná nulová a alternativní hypotéza a vypočítané testové kritérium. Výsledky jsem porovnála s hodnotovou testového kritéria pro daný stupeň volnosti a zvolenou hladinu významnosti.

Využila jsem metody: aritmetický průměr, modus a medián, a test nezávislosti chí-kvadrát. K některým otázkám byly pro lepší orientaci přidány grafy. Využila jsem programu Microsoft Excel pro snadnější a přehlednější vyhodnocování dat.

## 7 VYHODNOCENÍ DAT

### Otázka č. 1

Tato otázka zjišťuje pohlaví respondentů. Zastoupení žen bylo podstatně vyšší než zastoupení mužů.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
žena	80	74,07
muž	28	25,93
Σ	108	100

Tabulka č. 4 - Zastoupení pohlaví

### Otázka č. 2

Druhá otázka zobrazuje zastoupení rodičů, kteří vychovávají dítě s partnerem a rodiče, kteří vychovávají dítě sami. Poměr rodičů v partnerském vztahu je jasně vyšší.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
společně s partnerem/rodičem dítěte	80	74.07
sám/sama	28	25.93
Σ	108	100

Tabulka č. 5 – otázka č. 2

### Otázka č. 3

Následující otázkou jsem zjišťovala, zda mají rodiče vychovávající hyperaktivní dítě větší tendenci používat tvrdou výchovu. Převažují odpovědi nesouhlasného charakteru (68 respondentů ze 108 odpovědělo - spíše nesouhlasím nebo nesouhlasím). Otázku jsem zvolila z důvodu zjištění, zda tento stereotyp mezi rodiči stále přetrvává.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
souhlasím	9	8,33
spíše souhlasím	22	20,37
nevím	9	8,33
spíše nesouhlasím	37	34,26
nesouhlasím	31	28,7
Σ	108	100

Tabulka č. 6 – otázka č. 3

**Otázka č. 4**

Čtvrtou otázkou jsem se dotazovala, zda si rodiče myslí, že hyperaktivní dítě si osvojuje normy společenského chování hůře než děti nehyperaktivní. Respondenti odpovídali ve většině případů souhlasnou odpovědí (22 odpovědí souhlasím a 52 spíše souhlasím), nesouhlasných odpovědí bylo podstatně méně (11 spíše nesouhlasím a 3 pak nesouhlasím). Touto otázkou jsem ověřovala fakta, která jsem čerpala z odborné literatury.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
souhlasím	22	20,37
spíše souhlasím	52	48,15
nevím	20	18,52
spíše nesouhlasím	11	10,19
nesouhlasím	3	1,2
Σ	108	100

Tabulka č. 7 – otázka č. 4

**Cíl č. 3 - Zjistit nakolik rodiče využívají odborného poradenství. (Otázky 5, 6, 7)**

**Otázka č. 5**

Touto otázkou jsem se dotazovala, zda rodiče využívají odbornou pomoc při výchově hyperaktivních dětí.

Z odpovědí vyplývá, že rodiče ve většině případů vyhledávají odbornou pomoc (79 respondentů ze 108 odpovědělo ano, což je 73% z celého množství dotazovaných). Prováděla jsem předvýzkum, kdy jsem se na podobné otázky dotazovala rodičů vychovávajících nehyperaktivní dítě. Z 88 dotazovaných odpovědělo 87% (76 respondentů), že odbornou pomoc nevyužili nikdy.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
ano	79	73,15
ne	29	26,85
Σ	108	100

Tabulka č. 8 – otázka č. 5



**Cíl č. 6** – Zjistit zda osamocení rodiče využívají odborné poradenství více než rodiče v partnerském vztahu.

**Hypotéza č. 1 (dílní cíl č. 6)**

*H<sub>A</sub> Osamocení rodiče využívají odborného poradenství více než rodiče vychovávající dítě společně.*

*H<sub>0</sub> Osamocení rodiče využívají odborné poradenství stejně jako rodiče vychovávající dítě společně.*

Nezávisle proměnná – partnerský stav

Závisle proměnná – využití odborného poradenství

odborné poradenství	stav		Σ
	s partnerem	sám/sama	
ano	58	21	79
	(57,275)	(59,25)	
ne	22	7	29
	(7,975)	(7,25)	
Σ	80	28	108

Tabulka č. 1 – Kontingenční tabulka - hypotéza 1

V tabulce vypočítala marginálním součtem očekávané četnosti. Testové kritérium chí-kvadrát.

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

$$\chi^2 = 0,01 + 24,66 + 24,69 + 0,01 = 49,37$$

Relativní četnost, pomocí stupně volnosti.

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1) = (2 - 1) \cdot (2 - 1) = 1$$

Kritická hodnota z tabulek je:

$$\chi_{0,01}^2(1) = 6,635$$

Zjistila jsem, že kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,01 a 1. stupeň volnosti se rovná 6,635, je nižší než hodnota chí-kvadrát 49,37. Přijímám alternativní hypotézu a odmítám nulovou hypotézu.

**Otázka č. 6**

Pokud rodiče využívají odbornou pomoc, zjišťovala jsem, jaký druh se objevuje nejčastěji. Největší zastoupení měla pedagogicko-psychologická poradna (49 respondentů), dále pak individuální či skupinová terapie (19 respondentů) a nejméně zastoupená byla psychologická a psychiatrická ambulantní pomoc a skupinové terapie organizované ostatními rodiči (6 a 5 respondentů).

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
pedagogicko-psychologická poradna	49	60,49
individuální či skupinová terapie	19	23,46
psychologická, psychiatrická ambulantní pomoc	6	8,64
skupinové terapie organizované ostatními rodiči	5	7,41
Σ	79	100

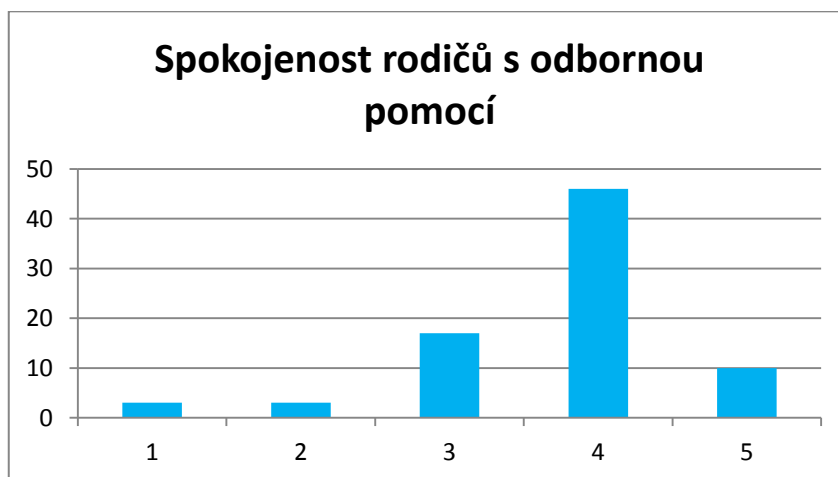
Tabulka č. 9- otázka č. 6

**Otázka č. 7**

V další otázce jsem se dotazovala na spokojenost rodičů s odbornou pomocí, kterou využívají. Kdy možnost 1 znamenala „nejméně spokojený“ a možnost 5 „nejvíce spokojený“. Z následujícího grafu vyplývá, že rodiče jsou ve většině s odbornou pomocí spokojeni. Jen necelých 8% rodičů je spíše nespokojených.

odpověď na škále	absolutní četnost	relativní četnost v %
1	3	3,8
2	3	3,8
3	17	21,52
4	46	58,23
5	10	12,66

Tabulka č. 10 – otázka č. 7



Graf č. 1 – Spokojenost rodičů s odbornou pomocí

odpověď	průměr	rozptyl	modus
škála 1-5	3,78	0,45	4

Tabulka č. 11 – otázka č. 7 – vyjádření škálových odpovědí

### **Otázka č. 8**

V osmé otázce jsem se respondentů dotazovala, zda jim někdy odmítli přijmout dítě do zájmového kroužku či družiny z důvodu hyperaktivity.

Při realizaci výzkumu, jsem předpokládala, že bude velká většina rodičů, kteří tuto zkušenost nemají. Předpokládala jsem, že školní i volnočasové zařízení jsou již více připraveny na děti se specifickými potřebami. Jak z odpovědí respondentů vyplývá, 65 rodičů s odmítnutím dítěte do zájmového kroužku či družiny zkušenost nemá, ale 43 respondentů uvedlo, že jim bylo dítě z kroužku či družiny odmítnuto kvůli jeho hyperaktivitě.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
ano	43	39,81
ne	65	60,19
Σ	108	100

Tabulka č. 12 – otázka č. 8

**Cíl č. 1** - Zjistit spokojenost rodičů s přístupem pedagogů a školy k jejich dítěti. (Otázky 9-13)

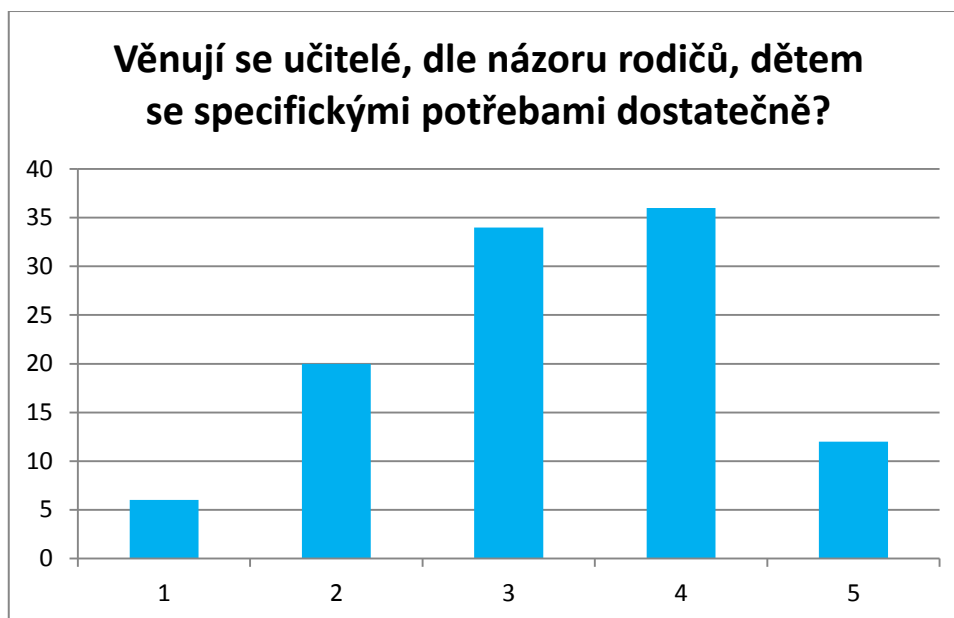
### **Otázka č. 9**

V otázce číslo 9 respondenti vyjadřovali souhlas či nesouhlas s tvrzením: „*Učitelé ve škole se mému dítěti speciálně věnují vzhledem k jeho potřebám.*“ Kdy možnost 5 znamenala plně souhlasím a možnost 1 plně nesouhlasím.

34 respondentů označilo odpověď 3 (tedy střed, mezi souhlasím a nesouhlasím), stejné množství respondentů pak označilo odpověď 4 (spíše souhlasím). Spíše se tedy respondenti přiklíněli k názoru, že učitelé se dětem ve škole věnují dle jejich názoru dostatečně.

odpověď na škále	absolutní četnost	relativní četnost v %
1	6	5,56
2	20	18,52
3	34	31,48
4	36	33,33
5	12	11,11

Tabulka č. 13 – otázka č. 9



Graf č. 2 – Věnují se učitelé, dle názoru rodičů, dětem dostatečně?

odpověď	průměr	rozptyl	modus
škála 1-5	3,29	0,82	4

Tabulka č. 14 – otázka č. 9 – vyjádření škálových odpovědí

**Otázka č. 10**

V otázce č. 10 respondenti vyjadřovali souhlas nebo nesouhlas s následujícím tvrzením: „Učitelé mého dítěte se domnívají, že hyperaktivní děti by měly být umístěny ve speciálních třídách.“

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
souhlasím	29	26,85
nevím	42	38,89
nesouhlasím	37	34,26
Σ	108	100

Tabulka č. 15 – otázka č. 10

**Otázka č. 11**

Rodiče měli vyjádřit souhlas nebo nesouhlas s následujícím tvrzením: „Učitelé ve škole, kam dochází moje dítě, jsou připraveni na dítě s poruchou pozornosti.“

Z tabulky vyplývá, že větší počet rodičů se domnívá, že ve škole kam jejich dítě dochází, jsou na jeho potřeby dostatečně připraveni. Možnosti „určitě ano“ a „spíše ano“ zvolilo 67 respondentů a možnosti „spíše ne“ a „určitě ne“ zvolilo 41 respondentů.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
určitě ano	12	11,11
spíše ano	55	50,93
spíše ne	37	34,26
určitě ne	4	3,7
Σ	108	100

Tabulka č. 16 – otázka č. 11

**Otázka č. 12**

Respondenti zodpovídali, zda jejich dítě má speciální plán výuky.

Většina dětí s poruchou pozornosti tedy nemá speciální plán výuky. Z vlastní zkušenosti ale vím, že ke většině hyperaktivních dětí mají učitelé jiný přístup a více se jim věnují.

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost v %
ano	32	29,63
ne	76	70,37
Σ	108	100

Tabulka č. 17 – otázka č. 12

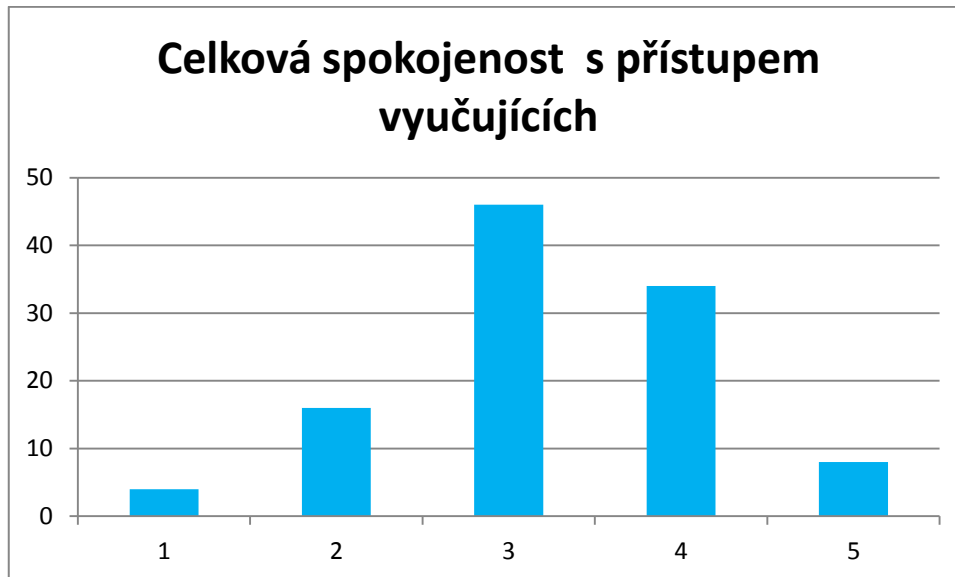
**Otázka č. 13**

V této otázce rodiče vyjadřovali celkovou spokojenost s přístupem vyučujících k jejich dítěti. Kdy možnost 1 znamenala „maximální nespokojenost“ a možnost 5 „maximální spokojenost“.

Většina respondentů zvolila možnost 3, což je střed mezi plně souhlasím a plně nesouhlasím. Tuto odpověď zvolilo 46 respondentů. 34 respondentů se pak přiklonilo k možnosti 4, což na škále znamenalo „spíše spokojený/á“ a 16 respondentů zvolilo možnost 2 – „spíše nespokojený/á. K možnosti 1 – „maximálně nespokojený/á“ se pak přiklonili 4 respondenti a 8 se jich přiklonilo k možnosti 5 – „maximálně spokojený/á“.

odpověď na škále	absolutní četnost	relativní četnost v %
1	4	3,7
2	16	14,82
3	46	42,59
4	34	31,48
5	8	7,41
$\Sigma$	108	100

Tabulka č. 18- otázka č. 13



Graf č. 3 – Celková spokojenost s přístupem vyučujících

odpověď	průměr	rozptyl	modus
škála 1-5	3,26	0,56	3

Tabulka č. 19 – otázka č. 13 – vyjádření škálových odpovědi

**Cíl č. 2** - Zjistit jak ovlivňuje hyperaktivní dítě partnerský vztah rodičů.

**Cíl č. 5** - Zjistit zda zásah do partnerského vztahu hyperaktivním dítětem vnímají více muži nebo ženy.

### **Otázka č. 14**

V této otázce jsem se rodičů dotazovala, zda výchova hyperaktivního dítěte ovlivňuje jejich partnerský vztah.

Odpovědi na tuto otázku byly takřka vyrovnané, 53 respondentů uvedlo, že výchova hyperaktivního dítěte jejich partnerský vztah ovlivňuje a 45 respondentů se přiklání spíše k názoru, že výchova hyperaktivního dítěte jejich vztah neovlivňuje nijak výrazně. Dále pak tuto otázku rozebírám v hypotéze č. 1.

<b>odpověď</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost</b>
ano	53	49,07
ne	45	41,67
nejsem v partnerském vztahu	10	9,26
Σ	108	100

*Tabulka č. 20 – otázka č. 14*

### **Otázka č. 15**

Rodiče uváděli, jak výchova dítěte jejich vztah ovlivňuje.

<b>odpověď</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost v %</b>
časově náročná péče o dítě , máme na sebe navzájem málo času	20	37,74
máme s partnerem/partnerkou odlišný názor na výchovu - z toho vznikají konflikty	15	28,3
partner/partnerka nechává povinnosti jen na mě - je to náročné	11	20,75
jsme si navzájem oporou - ovlivňuje nás to velmi pozitivně	7	13,21
Σ	53	100

*Tabulka č. 21 – otázka č. 15*

Hypotéza č. 2 (dílní cíl č. 5)

*HA Více mužů než žen se domnívá, že hyperaktivní dítě ovlivňuje jejich partnerský vztah.*

*H0 Stejný počet mužů a žen se domnívá, že hyperaktivní dítě ovlivňuje jejich partnerský vztah.*

Nezávisle proměnná - pohlaví

Závisle proměnná – ovlivnění vztahu

10 respondentů uvedlo, že nejsou v partnerském vztahu.

ovlivnění vztahu	pohlaví		Σ
	žena	muž	
<b>ano</b>	39	14	53
	<b>28,315</b>	<b>29,68</b>	
<b>ne</b>	34	11	45
	<b>20,958</b>	<b>19,8</b>	
<b>Σ</b>	73	25	98

Tabulka č. 2 – Kontingenční tabulka - hypotéza 2

Nejdříve jsem v tabulce vypočítala marginálním součtem očekávané četnosti. Testové kritérium chí-kvadrát.

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

$$\chi^2 = 4,03 + 8,11 + 8,28 + 3,91 = 24,33$$

Relativní četnost, pomocí stupně volnosti.

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1) = (2 - 1) \cdot (2 - 1) = 1$$

V tabulkách jsem vyhledala kritickou hodnotu.

$$\chi^2_{0,01}(1) = 6,635$$

Zjistila jsem, že kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,01 a 1. stupeň volnosti se rovná 6,635, je nižší než hodnota chí-kvadrát 24,33. Přijímám alternativní hypotézu a odmítám nulovou.



**Cíl č. 4** - Zjistit zda je výchova dítěte zvladatelnější pro ženy nebo pro muže.

### **Otázka č. 16**

V 16. otázce jsem zjišťovala celkové zhodnocení náročnosti výchovy hyperaktivního dítěte. Většina respondentů zvolila možnost „náročnější než obvyklá výchova“ (73 respondentů). 30 respondentů ji označilo jako velice náročnou a zbylých 5 pak jako srovnatelnou s výchovou nehyperaktivního dítěte.

<b>odpověď</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost v %</b>
velice náročná	30	27,78
náročnější než obvyklá výchova	73	67,59
srovnatelná s výchovou nehyperaktivního dítěte	5	4,63
$\Sigma$	108	100

*Tabulka č. 22 – otázka č. 16*

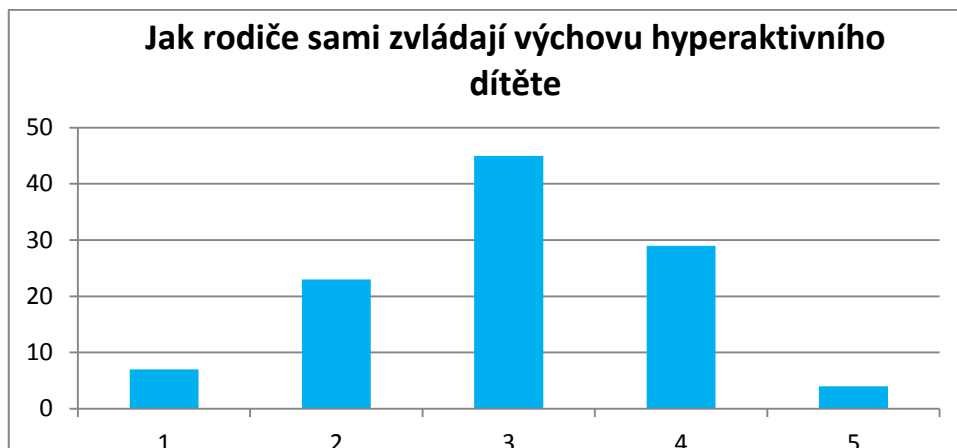
### **Otázka č. 17**

Otázkou č. 17 jsem chtěla zjistit subjektivní pocit ze zvládání výchovy hyperaktivního dítěte. Rodiče měli na škále odpovědí uvést, jak oni sami zvládají výchovu. Kdy možnost 1 znamená „bez problémů“ a možnost 5 „s velkými problémy“.

Odpovědi v této otázce jsou velmi srovnatelné, v hypotéze č. 2 srovnávám odpovědi mužů a žen a jejich náhled na náročnost zvládání výchovy hyperaktivního dítěte.

<b>odpověď</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost v %</b>
1	7	6,48
2	23	21,3
3	45	41,67
4	29	26,85
5	4	3,7
$\Sigma$	108	100

*Tabulka č. 23 – otázka č. 17*



Graf č. 4 – Jak rodiče zvládají výchovu hyperaktivního dítěte.

odpověď	průměr	rozptyl	modus
škála 1-5	3,01	0,61	3

Tabulka č. 24 – otázka č. 17 – vyjádření škálových odpovědí

## 7.1 Závěrečné shrnutí výzkumných cílů

**Dílčí cíl č. 1** – *Spokojenost rodičů s přístupem pedagogů a školy k jejich dětem.*

Z výzkumu vyplynulo, že rodiče jsou spíše spokojeni s přístupem pedagogů a školy k jejich dětem a jejich speciálním potřebám. 67 ze 108 dotazovaných rodičů hyperaktivních dětí se domnívá, že pedagogové jsou připraveni na děti s poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou. Na druhou stranu ale většina dětí nemá speciální plán výuky. Což je samozřejmě individuální a záleží to na vyučujícím, zda dítě zvládá výuku s ostatními dětmi.

Poměrně velké procento respondentů (40%) se také setkalo s tím, že jim v zájmovém kroužku či družině dítě odmítli přijmout kvůli jeho hyperaktivnímu chování. Což se domnívám je docela vysoké číslo a poukazuje na fakt, že stále ještě v některých volnočasových i školských zařízeních nejsou dostatečně připraveni na děti se specifickými potřebami.

**Dílčí cíl č. 2** – *Zjistit jak ovlivňuje výchova hyperaktivního dítěte partnerský vztah rodičů.*

Každá výchova dítěte ovlivňuje partnerský vztah rodičů. Mě ale zajímalo, jak ovlivňuje výchova hyperaktivního dítěte vztah rodičů. Polovina rodičů uvedla, že hyperaktivní dítě a jeho výchova ovlivňují jejich partnerský vztah. Druhá polovina rodičů uvedla, že výchova hyperaktivního dítěte neovlivňuje jejich partnerský vztah výrazně jinak, než

výchova dítěte nehyperaktivního. 10 z dotazovaných 108 rodičů vychovávají dítě osamocně. Nejčastěji zastoupená odpověď v ovlivnění vztahu hyperaktivním dítětem byl rozdílný pohled na výchovu, ze kterého vznikají konflikty a dále nedostatek času na partnery navzájem z důvodu časově náročné péče o dítě. V poznámkách pak někteří rodiče uvedli, že výchova neklidného dítěte vyčerpává a to má důsledky nejen na partnerských ale i ostatních mezilidských vztazích.

### Dílčí cíl č. 3 – Zjistit nakolik využívají rodiče odborné poradenství.

Jak jsem výzkumem zjistila, odborné poradenství využívá 79 ze 108 dotazovaných rodičů. Rodiče, kteří využívají odbornou pomoc, se pak nejčastěji obrací na pedagogicko-psychologické poradny a využívají služeb individuálních či skupinových terapií organizovaných odborníky. Celková zkušenost s odbornou pomocí je pak pro rodiče spíše přínosem a jsou s ní spokojeni. Většina (49 ze 79 respondentů) označila možnost 4 na škále od 1 do 5, kdy možnost 5 znamenala maximální spokojenost. Jen necelých 8% rodičů označilo možnosti 1 a 2. Z čehož je možné usoudit, že poskytované odborné služby jsou na dostatečné úrovni.

### Dílčí cíl č. 4 – Zjistit zda je výchova neklidného dítěte zvladatelnější pro ženy nebo muže.

Jak vyplývá z tabulky procentuálního vyjádření odpovědí, markantní rozdíly mezi zvolenými možnostmi žen a mužů nejsou. Znatelné rozdíly v procentuálním vyjádření mužů a žen ale najdeme v možnostech 4 a 5, které muži označovali častěji než ženy. Vyplývá z toho tedy, že muži subjektivně vnímají výchovu jako hůře zvladatelnou. Ženy pak častěji označily možnost 2, což potvrzuje fakt, že vnímají výchovu jako lépe zvladatelnou.

*Pozn. možnost 1 = výchovu zvládám bez problémů, 5 = výchovu zvládám s velkými problémy*

odpovědi	žena					muž					Σ
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
velice náročná	1	4	9	5	0	1	1	3	5	1	30
náročnější než obvyklá výchova	2	16	25	12	2	2	2	7	4	1	73
srovnatelná s výchovou nehyperaktivního dítěte	1	0	0	3	0	0	0	1	0	0	5
Σ	4	20	34	20	2	3	3	11	9	2	108
	5,00 %	20,00 %	42,50 %	20,00 %	2,50 %	10,72 %	10,72 %	39,28 %	32,14 %	7,14 %	

*Tabulka č. 3. – Dílčí cíl č. 4*

**Dílčí cíl č. 5** – *Zjistit zda zásah do partnerského vztahu hyperaktivním dítětem vnímají více muži nebo ženy.*

Pro naplnění tohoto cíle jsem ověřovala hypotézu č. 2 (viz. kapitola vyhodnocení dat). Stanovenou hypotézou jsem potvrdila fakt, že muži vnímají zásah do partnerského vztahu hyperaktivním dítětem více než ženy.

**Dílčí cíl č. 6** - *Zjistit, zda osamocení rodiče využívají odborného poradenství více než rodiče žijící v partnerském vztahu.*

Ověřená hypotéza č. 1 mi zodpověděla na cíl č. 6. Odpovědí tedy je, že osamocení rodiče využívají více pomoci odborného poradenství než rodiče žijící v partnerském vztahu.

## **7.2 Aplikační rozměr výzkumu**

Výsledky výzkumu mohou pomoci pracovníkům v pedagogicko-psychologických poradnách, k bližšímu nahlédnutí do situace rodičů vychovávajících hyperaktivní dítě. Může také pomoci ostatním studentům jako inspirace při zpracovávání vlastní práce. Také pro rodiče s obdobnými problémy, jako srovnání vlastní situace a situace ostatních rodičů.

## ZÁVĚR

V této bakalářské práci na téma Metody výchovy dětí s ohledem na jejich specifické povahové vlastnosti, jsem na základě odborné literatury zpracovala témata výchova, metody výchovy, vliv prostředí na vývoj osobnosti dítěte a dále obsáhleji rozebrala tři specifické povahové vlastnosti, se kterými se v dnešní době nejčastěji u dětí setkáváme.

V praktické části jsem pak zúžila výzkumný problém na rodiče vychovávající hyperaktivní dítě. Na situaci rodičů jsem nahlížela z několika stran. Kladla jsem otázky z oblasti působení výchovy hyperaktivního dítěte na partnerský vztah rodičů, na spokojenost se školním vzděláváním, odborným poradenstvím a komplexně na subjektivní pocity ze zvládnutí výchovy těchto dětí. Tento výzkum jsem provedla pomocí dotazníkového šetření.

Cílem práce bylo zpracovat odbornou literaturu orientovanou na dané téma do teoretické části, která pak navazuje na část praktickou. Domnívám se, že stanovené cíle své práce jsem naplnila. Praktická část splnila veškeré dílčí cíle, které jsou podrobně popsány v šesté kapitole.

V dnešní uspěchané době, kdy rodiče nemají na děti čas a u dětí se čím dál častěji objevují známky špatné výchovy, bychom se měli na chvíli pozastavit a uvědomit si životní hodnoty. Zda je opravdu nutné prahnout po skvělé kariéře a penězích na úkor výchovy vlastních dětí. Správná výchova je to nejcennější co dítěti můžeme do života dát. Je důležité k ní přistupovat zodpovědně a uváženě užívat výchovných metod, odměn i trestů.

Mně samotné tato práce přinesla mnoho zajímavých poznatků a zkušeností, které jistě dále využiji ať už v odborné praxi či v osobním životě.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*. Překlad Kristyna Křížová. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8808-2.
- [2] DRTÍLKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě: vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. Druhé vydání. Praha: Galén, 2007, 87 s. ISBN 978-80-7262-447-8.
- [3] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, ISBN 80-859-3179-6.
- [4] GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. *ADHD Porucha pozornosti s hyperaktivitou: Příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, 2009, 160 s. ISBN 978-807-2626-304.
- [5] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [6] CHUDÝ, Štefan. *Typológia a riešenie výchovných situácií*. Zlín: UTB - Academia centrum Zlín, 2006. ISBN 80-7318-403-6.
- [7] JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-717-8535-0.
- [8] JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, ISBN 80-704-1114-7.
- [9] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010, 238 s. ISBN 978-802-4726-977.
- [10] KOHOUTEK, Rudolf. Vliv rodiny na rozvoj osobnosti člověka. In: [online]. 6.12.2009 [cit. 2012-03-28]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/vliv-rodiny-na-rozvoj-osobnosti-cloveka>
- [11] KOLČÁRKOVÁ, Irena Kolčárková a Lenka LACINOVÁ. *Rodičovství očima matek neklidných dětí*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister, 2008. ISBN 978-808-7029-473.
- [12] KRAUS, B., V. POLÁČKOVÁ. *Člověk-prostředí-výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- [13] KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-945-3.
- [14] MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, 152 s. ISBN 978-802-4723-105.

- [15] MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000, 143 s. ISBN 80-717-8494-X.
- [16] MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?*. 6. vyd. Praha: Portál, 2007, 109 s. ISBN 978-807-3672-706.
- [17] PREKOP, Jirina. *Malý tyran*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-589-9.
- [18] PREKOPOVÁ, Jiřina. *Pevné objetí: Cesta k vnitřní svobodě*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-614-8.
- [19] PREKOPOVÁ, Jiřina a Christel SCHWEIZER. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-807-3674-953.
- [20] PREKOPOVÁ, Jiřina a Christel SCHWEIZEROVÁ. *Neklidné dítě*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3673-512.
- [21] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-717-8772-8.
- [22] RASER, Jamie. *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*. Praha: Portál, 2000.
- [23] TRAXLEROVÁ, Marie. *Emocionální a behaviorální potíže dětí a dospívajících a faktorová struktura českých verzí dotazníků strengths and difficulties questionnaire (SDQ)*. Brno, 2007. Bakalářská diplomová práce. Masarykova Univerzita. Vedoucí práce prof. PhDr. Vladimír Smékal, CSc.
- [24] VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2001, 304 s. ISBN 80-246-0181-8.

**Internetové zdroje:**

- [25] Pevné objetí podle Jiřiny Prekopové. *O pevném objetí* [online]. 2008 [cit. 2012-04-24]. Dostupné z <http://www.prekopovapevneobjeti.cz/%C3%9Avod/tabid/70/Default.aspx>

## SEZNAM GRAFŮ

*Graf č. 1 – Spokojenost rodičů s odbornou pomocí*

*Graf č. 2 – Věnují se učitelé, dle názoru rodičů, dětem dostatečně?*

*Graf č. 3 – Celková spokojenost s přístupem vyučujících*

*Graf č. 4 – Jak rodiče zvládají výchovu hyperaktivního dítěte.*



**SEZNAM TABULEK**

*Tabulka č. 1 - Hypotéza 1*

*Tabulka č. 2 - Hypotéza 2*

*Tabulka č. 3. – Dílčí cíl č. 4*

*Tabulka č. 4 - Zastoupení pohlaví*

*Tabulka č. 5 – otázka č. 2*

*Tabulka č. 6 – otázka č. 3*

*Tabulka č. 7 – otázka č. 4*

*Tabulka č. 8 – otázka č. 5*

*Tabulka č. 9- otázka č. 6*

*Tabulka č. 10 – otázka č. 7*

*Tabulka č. 11 – otázka č. 7 – vyjádření škálových odpovědí*

*Tabulka č. 12 – otázka č. 8*

*Tabulka č. 13 – otázka č. 9*

*Tabulka č. 14 – otázka č. 9 – vyjádření škálových odpovědí*

*Tabulka č. 15 – otázka č. 10*

*Tabulka č. 16 – otázka č. 11*

*Tabulka č. 17 – otázka č. 12*

*Tabulka č. 18- otázka č. 13*

*Tabulka č. 19 – otázka č. 13 – vyjádření škálových odpovědí*

*Tabulka č. 20 – otázka č. 14*

*Tabulka č. 21 – otázka č. 15*

*Tabulka č. 22 – otázka č. 16*

*Tabulka č. 23 – otázka č. 17*

*Tabulka č. 24 – otázka č. 17 – vyjádření škálových odpovědí*

## SEZNAM PŘÍLOH

*Příloha P I: dotazník*

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jsem studentkou 3. ročníku oboru Sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Následující dotazník je důležitou součástí mé bakalářské práce na téma: Metody výchovy dětí s ohledem na jejich specifické povahové vlastnosti. Cílem mé práce je zmapovat situaci rodičů, vychovávajících hyperaktivní dítě. Prosím Vás o jeho vyplnění. Všechny uvedené informace budou zpracovány anonymně a budou využity pro výzkumnou část mé bakalářské práce.

Předem Vám děkuji za ochotu i čas.

1. Pohlaví

- a) žena
- b) muž

2. Optimální výchovný styl pro vedení hyperaktivního dítěte je pevná a tvrdá výchova, která dítě zklidní.

plně souhlasím      1 2 3 4 5      plně nesouhlasím

3. Dítě s ADHD si osvojuje normy společenského chování hůře, než dítě bez ADHD.

- a) ano
- b) ne
- c) nemůžu porovnat

4. Využíváte odbornou pomoc?

- a) ano
- b) ne

5. Pokud ano, jakou?

- a) pedagogicko-psychologická poradna
- b) psychologická, psychiatrická ambulantní pomoc
- c) individuální či skupinová terapie
- d) skupinové terapie organizované ostatními rodiči
- e) jiné

6. Pokud ano, jste s jejich prací spokojeni?

spokojenost                    1 2 3 4 5                    nespokojenost

7. Setkali jste se se situací, že Vám dítě odmítli vzít do zájmového kroužku či družiny?

- a) ano
- b) ne

8. Učitelé ve škole se mému dítěti speciálně věnují vzhledem k jeho potřebám.

plně souhlasím                    1 2 3 4 5                    plně nesouhlasím

9. Učitelé mého dítěte si myslí, že hyperaktivní děti by měly být umístěny ve speciálních třídách.

plně souhlasím                    1 2 3 4 5                    plně nesouhlasím

10. Učitelé ve škole kam dochází moje dítě jsou připraveni na děti s poruchou pozornosti.

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

11. Má Vaše dítě sestavený speciální plán výuky?

- a) ano
- b) ne

12. Celkově jsem spokojený/á s přístupem vyučujících (školy) k mému dítěti a jeho speciálním potřebám.

maximální spokojenost                    1 2 3 4 5                    maximální nespokojenost

13. Domníváte se, že diagnóza Vašeho dítěte ovlivňuje Váš partnerský vztah?

- a) ano
- b) ne
- c) nejsem v partnerském vztahu

14. Pokud ano, jak?

- a) máme s partnerem/partnerkou odlišný názor na výchovu – z toho vznikají konflikty
- b) časově náročná péče o dítě – máme na sebe málo času navzájem
- c) partner/partnerka nechává povinnosti jen na mě – je to náročné
- d) jsme si navzájem oporou – ovlivňuje nás to velmi pozitivně

15. Výchovu hyperaktivního dítěte bych hodnotil/a jako:

- a) velice náročnou
- b) náročnější než obvyklá výchova
- c) srovnatelná s výchovou nehyperaktivního dítěte

16. Já sám/sama zvládám výchovu:

bez problémů      1 2 3 4 5      s velkými problémy