

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Sociální a osobnostní vývoj dítěte

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Plšková Alena

Vypracovala:

Hladůvková Sylvie

2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: Sociální a osobnostní vývoj dítěte zpracovala samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V dne

Podpis

Poděkování

Děkuji paní doc. PhDr. Plškové Aleně za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Sylvie Hladůvková

*„Děti nemohou vždy dělat to,
co chtějí, ale musí vždy
chtít to, co dělají.“*

(Prof. Jean Piaget)

OBSAH

ÚVOD.....	2
1. Osobnostní a sociální vývoj dítěte.....	3
1.1 Vrozené dispozice a výchovné vlivy.....	3
1.2 Rodinné prostředí.....	5
1.3 Školní prostředí.....	10
1.4 Širší společenské vlivy.....	11
2. Zátěžové situace.....	18
2.1 Škola a zátěž s tím spojená.....	18
2.2 Chování dítěte – důsledek rodinného prostředí.....	22
2.3 Důsledky přetížení dítěte.....	23
2.4 Sociální a kulturní zanedbanost dítěte.....	24
3. Praktická část.....	29
3.1 Metody, cíle výzkumu a stanovení hypotéz.....	29
3.2 Výběr respondentů.....	31
3.3 Analýza rozhovorů a kazuistik.....	38
3.4 Prezentace výzkumu.....	40
ZÁVĚR.....	42
RESUMÉ.....	43
ANOTACE.....	44
KLÍČOVÁ SLOVA.....	44
SEZNAM LITERATURY.....	45

ÚVOD

Sociální a osobnostní vývoj dítěte je velice komplexní záležitost, do které se promítají jak vrozené dispozice dítěte, tak vlivy jeho užšího i širšího životního prostředí. Vývoj je ovlivňován nejen záměrně výchovným působením rodičů či pečovatелů, ale také do značné míry vlivy neuvědomělými a nezáměrnými. Může tak nastávat situace, kdy vědomé působení vychovatelů je v přímém rozporu s vlivy okolí a v takových případech jsou nezáměrné faktory často dominantní.

Problémy, se kterými se setkáváme ve výchově a vzdělávání dětí, souvisejí především s postoji rodičů a učitelů. Vychovatelé někdy s dětmi manipulují a očekávají, že dítě bude plnit jejich přání, aniž by se zajímali o dětské pocity a snahu, kterou někdy ani nechtějí vidět. V praxi se lze občas setkat s tzv. nálepkováním, kdy je dotyčný označen jednoznačnou a jakoby neměnnou nálepkou určité diagnózy a vychovatel mu potom nedává dostatečný prostor pro harmonický vývoj a změnu. To pro zdravý duševní vývoj dítěte není dobré, poznamená je to na celý život, především to snižuje jeho sebehodnocení. Snahou většiny učitelů je mít ideální žáky, což potažmo znamená klidné, vždy pozitivně naladěné dítě, které je připraveno ke zkoušení. Dítě pod tímto tlakem ztrácí sebedůvěru, buď to vše vyústí v rezignaci, nebo je popírán smysl školy, vzdělání a sociálního přizpůsobení. Snaha kompenzovat neúspěchy může vést dítě nebo dospívajícího do vlivu party, kde se mu dostává uznání. Také se může jednat o žáky, kteří se adaptují na podmínky ve škole tak moc, až mají potíže se orientovat v reálných životních situacích.

Stejně tak neblahé je zaměření na jednu oblast ve výchově; většinou se jedná pasivní poslušnost, kdy dítě plní pokyny, které po něm chceme, aniž by smělo projevit vlastní názor a kreativitu. Takto ale nedostává šanci naučit se samostatnosti a zodpovědnosti. Proto je nutné se zavčas zaměřit na rozvoj dítěte i v dalších oblastech, a to jak intelektových, tak emočních. Dítěti je nezbytné dopřát přiměřené podmínky a podněty pro postupné vyzrávání, budování sebedůvěry, zvládání a předcházení konfliktům ve vztazích apod. Je to zvláštní druh vztahu, jsou to vzájemné interakce, kterých je bezpočet. A je jen na nás vychovatelích, jaké vztahy budeme se svými dětmi a žáky mít. Pracuji jako asistentka pedagoga u žáků, kteří mají tělesné, ale i mentální postižení. Téma vývoj dítěte jsem si vybrala, protože mě zajímají problémy, které způsobují neúspěch především těchto žáků. Cílem práce má být zjištění příčin, které to způsobují a zlepšit prostředí týkající se naší školy.

1. Osobnostní a sociální vývoj dítěte

1.1 Vrozené dispozice a výchovné vlivy

Každý člověk se rodí s genetickou výbavou, kterou zdědil po svých předcích. Vzhledem k obrovské rozmanitosti možných vzájemných kombinací genů nelze předem s jistotou určit, jakým temperamentem a nadáním bude dítě obdařeno. Ať už je ale genetická dispozice jedince jakákoliv, je výsledný charakter člověka vždy určován výchovou a dalším vlivy okolí během celého života dotyčného.

Prvními a zásadními lidmi, kteří víceméně určují celý další vývoj člověka, jsou jeho rodiče, respektive vychovatelé v nejranějším věku dítěte. Na výchovném stylu a způsobu života těchto lidí do značné míry záleží, jak se bude vyvíjející se jedinec během svého dětství a dospívání chovat. V dospělosti by již ovšem každý měl být schopen kritického náhledu na svůj dosavadní vývoj a měl by být schopen případné negativní rysy své osobnosti aspoň do určité míry korigovat. Bohužel se tak u mnohých neděje a nesou si zátěž ze svého raného vývoje s sebou po celý život až do smrti

„Měli bychom mít odvahu mluvit s blízkými lidmi čas od času i o tom, co nepříjemného při vzájemném soužití prožíváme. Tuto příležitost by měly dostat i děti. Takové situace se nedají naplánovat, ale přicházejí spontánně. Předpokladem toho, aby měl rozhovor „léčivý účinek“ pro obě strany, je skutečné partnerství a sebeúcta, které nám dají sílu slyšet i ty méně příjemné věci o sobě“.¹

Každá rodina má svůj specifický výchovný styl, většinou rodiče vychovávají dítě tak, jak byli oni sami vychovávaní. Někdy se ale jejich výchova liší, neboť si uvědomují, jak jim tato výchova nevyhovovala, někdy je dokonce zraňovala.

V pedagogické teorii i praxi rozlišujeme několik základních výchovných modelů:

V **autoritativním stylu** jde o příkazy, zákazy, povinnosti, které určují ti, co mají moc. Takto vychovávaný jedinec má pozdější problémy v rozhodování, je snadno manipulovatelný, nenaučí se zodpovědnosti za své chování. Tyto výchovné metody někdy ohrožují potřebu

¹ Kopriva, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2005, vydání 7, s. 153

bezpečí, vyvolávají pocit úzkosti a strachu. K autoritativní výchově patří i tresty, což může poškodit dítě v emočním, sociálním a morálním vývoji. Největším rizikem trestů je přenášení mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků do vyčerpávající hry kdo s koho.² Tyto výchovné metody vedou k dlouhodobému stresu, strachu z neúspěchu, chybám a toto vše odčerpává energii potřebnou k vývoji a učení.

Demokratický styl respektuje základní lidské potřeby. Vychovávaný jedinec je brán jako rovnocenný partner vychovatele, který je v pozici moudrého rádce a průvodce. Dítě se tak učí samostatnosti, odpovědnosti za vlastní rozhodnutí a činy, ale také nabývá důležité sociální dovednosti komunikace a harmonického soužití s druhými. Takto vychovávané dítě se nebojí vlastní kreativní činnosti, je ochotno učit se z vlastních chyb. Dokáže obhajovat a prosazovat vlastní názor, aniž by tak činil na úkor druhých – projevuje respekt vůči ostatním lidem.

Liberální výchovný styl je charakterizován slabou pozicí vychovatele, který dítě nedokáže usměrnit a dát jeho jednání správné hranice. V extrémním případě tento výchovný styl přechází do anarchie.

Anarchie to je styl nejasných pravidel či úplně bez nich, vychovatel je jakoby neviditelný a vychovávaný je v podstatě odkázán sám na sebe.

Ve výchově je nezbytné vymezení hranic, což pro dítě vytváří pocit bezpečí. Rozdíl mezi autoritativní výchovou a demokratickou výchovou je, že hranice nevytváříme pro děti, ale s dětmi. Respekt k druhému člověku znamená, že se jej snažíme pochopit, nasloucháme mu, i když zrovna neschvalujeme jeho jednání. Tím, že se k dítěti chováme s respektem, přispíváme k jeho harmonickému rozvoji a uspokojování potřeby sebeúcty a zároveň ukazujeme model správného chování.

Velmi vhodnou kombinací při výchově dítěte je kombinace rodičovské lásky a disciplíny, kdy je tolerance k individualitě a také přiměřené odpoutávání dítěte. Což vede k rozvoji sebedůvěry a rozvoji dětských kompetencí.

Máme základní oblasti výchovy, o které se musíme starat současně, první oblastí jsou úkoly, které vyžadujeme, například hygienu, slušné chování. Dále je to rozvoj osobnosti dítěte, na jehož základě si dítě vytváří sebeúctu, vliv mají v neposlední řadě vrozené dispozice

² Kopriva, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2005, vydání 7, s. 254

a nezanedbatelná je i třetí oblast, péče o vztahy mezi dospělými a dětmi, tímto vytváříme pozitivní model vztahů pro jejich další život.

Zrání dítěte je dáno geneticky, což znamená, že vrozené schopnosti se projeví, až dané funkce dostatečně dozrají. Pro psychické vlastnosti je důležitá genetika, ale i prostředí.,*Prostředí může mít rozličný význam u nadprůměrně a podprůměrně disponovaných jedinců*“.³ Nadané dítě je schopno využít lépe všechny podněty z prostředí.

Děti, které se projevují již v dětství rozdílným způsobem, vyvolávají různé reakce. Proto děti neklidné a impulsivní nebudou lidem příjemné a jsou odmítány okolím a takto začíná rozvoj i dalších obtíží v jejich životě. Množství a kvalita zkušeností vždy ovlivní psychiku dítěte, jak pozitivně tak i negativně. Pro kognitivní vývoj je potřeba materiálního prostředí, ale z hlediska psychického vývoje má největší vliv sociokulturní prostředí, což je označováno jako socializace. Dítě přejímá názory, napodobuje určité jednání a naučí se reagovat tak, jak má reagovat v interakcích s lidmi.

Pokud jde o sociální vrstvu, kam jedinec patří, jsou mu pravidla společnosti různě interpretována, každá sociální vrstva má jiné normy a s tím souvisí i styl života. Také rodina, kde dítě necítí bezpečí a jistotu, nebo i rodina, která neakceptuje žádné změny, brzdí rozvoj a samostatnost dítěte. Navíc rodiče nemívají ke všem potomkům stejný přístup, což není ani možné, protože každé dítě je jiné.⁴

1.2 Rodinné prostředí

Existuje několik základních oblastí výchovy, o které se musíme starat současně. K těm patří sebeobsluha, komunikace, fyzické, psychické a emocionální dozrávání včetně budování adekvátního sebepojetí, vzdělávání, nezávadné chování apod. Všechny tyto oblasti se v různé míře a v různých vzájemných poměrech uskutečňují současně, přestože si toho vychovatel ani vychovávaný nemusejí být vědomi. Výchova totiž probíhá nejen na vědomé úrovni coby záměrná činnost, ale vychovatel ovlivňuje jemu svěřenou osobu i zcela spontánně vlastním

³ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 14

⁴ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání* 2008. Praha: Karolinum, 2008., vydání 1, s. 15-19

chováním a příkladem. I tady může nastat zásadní konflikt ve výchově, pokud jsou prvky záměrné a nezáměrně v ostrém rozporu.

První výchova probíhá za přirozených okolností v domácím prostředí, vychovateli bývají rodiče či jiní blízcí příbuzní. První oblastí, na kterou se po narození dítěte zaměřují, bývá jeho harmonický fyzický, psychický a emocionální rozvoj, postupný nácvik funkční komunikace a sebeobsluhy, především hygieny a běžných každodenních úkonů. Ruku v ruce s tím dítěti zprostředkováváme způsob chování, který by pro okolí zpočátku neměl být zatěžující, později by se měl stát nejlépe přínosným. Po celý svůj život si každý z nás navíc neustále buduje a upravuje obraz sama sebe, neustále provádíme sebereflexi a budujeme si sebeúctu. Pokud ovšem nejsou v dětství postaveny pevné základy pro zdravou osobnost, může být její vývoj negativně poznamenán na celý život. Proto je tak důležitá i oblast péče o vztahy mezi dospělými a dětmi a vytváření pozitivních model vztahů pro jejich další život.

Rodič, který často nebývá obeznámen s teorií výchovy a uplatňuje různé metody a postupy nevědomě a náhodně, někdy může dospět až k bodu, kdy má pocit, že ačkoliv používá všechny jemu známé výchovné metody, není ve svém výchovném působení úspěšný.⁵

V této situaci, „*pokud nic nepomáhá, pomůže strategická interakce*“:

- *Vybudovat nebo přebudovat vztah trvá dlouho.*
- *Ke změně dochází pomalu.*
- *Vaše dítě je člověk ve vývoji. Rodiče mají sklon uvažovat o svých dětech jako o „věcech“, a ne jako o lidských bytostech.*
- *Za dvacet let bude naprosto lhostejné, jak se vaše dítě česalo nebo řeklo něco vulgárního, ba dokonce že bylo vyloučeno ze školy.*
- *Žádný výzkum dosud neprokázal, že z mladistvých rebelantů vždycky vyrůstají neúspěšní, nešťastní lidé.*
- *Mnohé z potíží, do nichž se děti dostávají, mají svůj zdroj v přesvědčení vychovatelů, že to či ono si prostě dospívající nemohou dovolovat. Kdyby dělali totéž o deset let později, nikdo by se nad tím nepozastavoval.*

⁵ Raser, J., *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*. Praha: Portál, 2000, vydání 1, s. 137-138

- *Domyšlivá sebejistota, odmítání jakékoliv kontroly a odbojnost proti autoritě, o níž jsou přesvědčeni, že je nespravedlivá, se mohou časem změnit v pozitivní vlastnosti. Mohou jim pomoci, aby se staly dynamickými podnikateli, politiky, kteří usilují o změnu poměrů, nebo obecně tvůrčími, průbojnými lidmi.*
- *Z většiny dětí vyrostou docela dobří lidé. Zralost vyléčí mnoho nezdárných dětí.*⁶

Šťastné dětství je jednou z podmínek pro zdravé vytváření lidské osobnosti. Dítě má mít pocit bezpečí a vědomí, že se s ním v rodině počítá. Důležité je stálé prostředí, osoby jemu nejbližší, věci, které má rádo, a řád rodiny, na který se může spolehnout. Pokud dítěti takové prostředí chybí, má pocit chaosu. Proto je humánní výchova založena na vzájemném respektu. Dětem máme svým vlastním jednáním ukazovat správný vzorec chování. Chtějí-li rodiče navázat opravdové spojení s dítětem, měli by dítě oslovovat vždy s úctou a vnímavě.⁷ Chování a charakter dítěte bývá odrazem rodinného prostředí, toho, co dítě denně prožívá a čeho je svědkem. Pokud si to rodič včas uvědomí, může své chování korigovat.

Většina dětí má nějaké problémy, se kterými se potýká a s nimiž si neví rady. Ačkoliv není pochyb o tom, že dítě s problémy má samo vliv na způsob rodičovské výchovy, neumí s tím, vzhledem ke svému stavu, nic moc udělat. Rodiče si však zvolit mohou, jde o výchovu, kdy rodiče stanoví jasná a pevná pravidla a diskutují o nich s dětmi, objasňují, proč tato pravidla musí platit. Dítě se takto učí svědomitosti a zodpovědnosti a vytváří si zdravé sebevědomí.

Někdy rodiče kladou tak velkou váhu na výchovnou funkci svého vztahu k dětem, že zapomínají na osobní stránku vztahu. Jednostranný důraz na výkon ze strany rodičů je ovšem často pro děti málo uspokojující. Psychika dětí potřebuje důkladné všestranné budování a rozvíjení. Rodiče mohou vyžadovat kázeň, a přesto rozvíjet i laskavé mezilidské vztahy nepodmíněné chováním dítěte. Pokud ovšem zvolí druhý extrém, tedy přílišnou převahu bezmezné podpory bez stanovení vzájemných pravidel a hranic, chce být dítěti spíše kamarádem než rodičem, ochuzuje tak dítě o pocit pevného zázemí. Dítě totiž nepozná žádné pevně vytyčené hranice, které by mu byly vodítkem v jeho životě ve společnosti. Když nezná hranice, nemůže je ani dodržovat, čímž se často nechtěně dostává do konfliktu s okolím, který dítě dále zatěžuje a brání jeho harmonickému rozvoji. Rozumná, pevná a jednoznačná

⁶ Raser, J., *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*. Praha: Portál, 2000, vydání 1, s. 137-138

⁷ Rogge, J.-U., *Rodiče určují hranice*. Praha: Portál, 2005, vydání 1, s. 26

pravidla představují oporu a jistotu, na kterou se dítě může spolehnout. Platí-li ve vzájemném vztahu rodičů a dětí vhodná pravidla, která obě strany dodržují, nabízí tento stav i podporu v situaci, kdy dítě a rodič na sebe mají vztek, který oběma stranám přináší napětí a stres. Dítě má dodržovat pravidla a rodiče tu jsou od toho, aby tato pravidla kontrolovali, bez toho to nemá smysl. V životě se musí dodržovat pravidla, a pokud to dítě pochopí už v dětství a také se tím řídí, má v budoucnu o něco lehčí život.⁸

Když se nedaří udržovat dobrý vztah s dítětem, dítě nemá chuť dodržovat stanovená pravidla, měli by rodiče více projevovat lásku, úctu k dítěti, které pak bude ochotnější k ústupkům. Kdykoliv se výchova stává jednostrannou, vznikají problémy.

Osvědčeným způsobem výchovy je metoda přirozených následků. Dítě bychom za nedodržení stanovených pravidel neměli trestat náhodně. Pokud chceme dítě trestat, tak je žádoucí, abychom dítěti umožnily zažít přirozené neblahé důsledky jeho chybného chování. Pouze pokud takto rozvíjíme svědomí dítěte, můžeme jej vést k tomu, aby samo chtělo svoji chybu a případně vzniklou škodu napravit. Cílem trestu je, aby dítě pochopilo svoji chybu a příště se jí snažilo vyvarovat, ne dítě zdeptat. Nezbytnou součástí trestu má být i odpuštění, které spočívá v tom, že chyby dítěti už dále nepřipomínáme.⁹

Už od malička se děti setkávají s rozdílným přístupem ve výchově, jiný způsob znají ze školy, jiný z domova nebo od prarodičů. Učí se srovnávat, který model výchovy je přiměřenější. Ve výchově musí být dítěti jasné, co po něm rodič chce, pokud to tak není, tak si s pravidly neví rady. Je tedy potřeba jasných formulací. Překračování hranic mnohdy ukazuje na chybějící pravidla ve výchově. Zásadně nekritizujeme dítě, ale jeho jednání. Pokud jsou hranice stanoveny nepřiměřeně, považují to děti za trest a začnou mít tajnosti, neříkají nám celou pravdu a podobně. Tím se také kazí vztah mezi rodičem a dítětem. Rodič by měl vše dobře promyslet a hranice stanovit tak, aby případné porušení mělo i logické důsledky.¹⁰

Děti své rodiče a okolí pečlivě sledují, a tím zjišťují reakce na své chování, pokud vystihnou nedostatky, naučí se jich využívat. Proto by se měl i rodič zamýšlet nad svým chováním a působit na dítě pozitivně. To znamená, být vlídnými rodiči a přesto být na své děti zdravě nároční. Mají-li rodiče u dětí potřebnou autoritu a existuje-li mezi nimi vzájemná důvěra,

⁸ Raser, J., *Jak vychovávat děti se kterým se dá žít*. Praha: Portál, 2000, vydání 1, s. 16-17

⁹ Matějček, Z., *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989, vydání 2, s. 185

¹⁰ Rogge J.-U., *Rodiče určují hranice*. Praha: Avicenum, 2005, vydání 1, s. 62

svěřují se děti rodičům zcela samozřejmě se všemi svými starostmi a hledají u nich také potřebnou pomoc. Rodiče si mohou svoji rodičovskou autoritu v průběhu svého výchovného působení získat, udržet nebo ji i ztratit. Změní-li rodiče přístup k dítěti, mohou tím učinit vzájemné ovlivňování pro obě strany uspokojivějším.

Důležité je jednat s dětmi tak, aby to odpovídalo jejich individualitě. Dítě má dáno geneticky, jestli je pomalé, temperamentní, mazlivé, ustrašené, průbojné. Pokud se je rodiče a pedagogové snaží vtěsnat do jakéhosi „ideálu“, bude zklamán rodič a dítě nešťastno, že není přijímáno takové, jaké je. Je potřeba vést děti tak, abychom v dítěti rozvíjeli to, k čemu má předpoklady, a bylo mu k užitku.¹¹

„Důslednost ve výchově, aby se dítěti dobře žilo, musí mít hranice svobody. Důslednost je jeho oporou, pokud tyto hranice jsou velmi malé, dítě není samostatné.“¹²

Rodičovská láska má mnoho forem, její projevy jsou závislé na kultuře a společenských poměrech. Chceme-li děti po stránce citové dobře vychovat, nemůžeme je zavřít do skleníkového prostředí. Dítě máme postupně seznamovat s tvrdostí života tak, aby z toho do budoucna mělo opravdu užitek, lidé přece nežijí vedle sebe, ale spolu.

V citové výchově je třeba jít dětem příkladem, dárky dávat pro radost druhému a jen tak, ne za něco, něco také pro druhého vydržet. Dítě má postupně dojít k tomu, že rozdělit se s druhými udělá nakonec největší radost jemu. Také umění empatie, tedy vcítit se do druhého se dítě učí od malička, pokud s ním jeho nejbližší nesdílí jeho poznatky a prožitky, dítě se naučí tento pocit skrývat a považovat za nepatřičný.

Velkým přínosem pro zdravý vývoj dítěte jsou rodinné rituály. Děti mají tyto rituály spoluvytvářet, společný oběd v neděli, společné večere během týdne, kdy se podělíme o společné zážitky, společně děláme důležitá rozhodnutí a tím upevňujeme své rodinné vztahy. Jde vesměs o to, aby rodina poskytovala rodinným příslušníkům vědomí, že někam patří a jsou důležití pro druhé.¹³

¹¹ Matějček, Z., *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989, vydání 2, s. 190-191

¹² Matějček, Z., *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989, vydání 2, s. 192

¹³ Dorthey, W., J. *Kdo koho vychovává*. Praha: Návrat domů, 2000, vydání 1, s. 47

Aby děti mohly sbírat nové zkušenosti, musí mít dostatek sebedůvěry. Kdo zná svou hodnotu, má zdravé sebevědomí. Sebevědomí můžeme posilovat u dítěte od malička pozorností, kterou mu věnujeme, uspokojováním jeho potřeb a také vzájemnou důvěrou. Dítě respektujeme a oceňujeme jeho dosavadní úspěchy, a též snahu především u dětí, které mají problémy s učením a v kolektivu.¹⁴ U dětí je důležité, aby věřily ve svoje schopnosti, potřebují být milovány, od začátku se jim má dostávat toho nejlepšího vzdělání. Vše přitom musí mít svá pravidla. Pokud jim toto rodiče zajistí, je velká pravděpodobnost, že z dítěte vyrostе zodpovědný a sebevědomý člověk.¹⁵

“Můžeme říci, že z nedostatku zákazů (nepleťme si to s trestem) pocházejí všechny lehkém i vážné potíže dítěte, od běžné nestálosti, až po těžké problémy osobnost.”¹⁶

Odpovědnost ovšem nemají jen rodiče dětí, ale i školy všech stupňů a celá společnost. Tak, jak působí na děti, tak se děti chovají a přejímají jejich chování.

1.3 Školní prostředí

Vrstevníci, se kterými se dítě nejčastěji stýká, jsou ve škole. Škola není potřebná jen ke vzdělání, ale dítě se tam učí vycházet s ostatními dětmi a dospělými.

Škola se dítěti jeví mocnější než rodič, protože i rodič ji musí respektovat. „Ve škole získává dítě nové role, které mohou být pro dítě uspokojující či zatěžující:

- *Roli školáka, tj. dítěte, které už chodí do školy a vzhledem k tomu získává určité sociální postavení. Jde o obecnější roli, která v sobě zahrnuje následující a více diferencované role.*
- *Roli žáka určité školy a konkrétní třídy.*
- *Roli spolužáka, vymezující vztahy k dětem, které chodí do stejné třídy.”¹⁷*

Učitel učí, tím jak se k žákům chová, aniž by si to uvědomoval. Hodně záleží na tom, jak si umí pedagog děti „přitáhnout“. Osobnost učitele ve velké míře rozhoduje o motivaci žáka, k danému předmětu.

¹⁴ Murphyová- Wittová, M., Stamerová – Brandtová P., *Připravte své dítě do života*. Praha: Grada, 2007, vydání 1, s. 98- 99

¹⁵ Murphyová- Wittová, M., Stamerová – Brandtová P., *Připravte své dítě do života*. Praha: Grada, 2007, vydání 1, s. 38

¹⁶ Delaroche, P., *Rodiče, nebojte se říkat ne*. Praha: Portál, 2007, vydání 2, s. 20

¹⁷ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 283

Pokud se týká chování žáků a jejich agresivity, škola bývá první institucí, která si na ni stěžuje. Toto téma je mimořádně náročné a choulostivé, o to více, že jeho zpracování či naopak patologický rozvoj zásadním způsobem určuje rozvoj nejen jednotlivců, ale celé společnosti.

Z pohledu psychologa existuje mnoho různých příčin agresivity, ovšem u dospívajících jedinců se „obětním beránkem“ často stává agresivní parta. Přitom je nutné mít na mysli, že právě dítě, které si nechá všechno líbit, svým chováním agresivitu druhých provokuje, což samozřejmě agresora ani v nejmenším neomlouvá. Často tak bývá větší psychologický problém práce s tzv. „otloukánky“ než útočníky. Agresory se totiž postupně stávají i děti, které se bojí silnějších, ale vůči slabším si dovolují. Nevědomky se tak domáhají pozornosti, chtějí uznání druhých. Tato agresivita může být typicky způsobena školním přetížením nebo nepřiměřenými ambicemi rodičů, málokdy je vyvolávajícím faktorem společnost vrstevníků.¹⁸

1.4 Širší společenské vlivy

Dítě nežije v izolaci ani doma, ani ve škole. Veškerý jeho život a chování jemu nejbližších osob jsou vždy ovlivňovány a do značné míry určovány celkovými společenskými poměry.

Kamarádství dětí vzniká především při společných zájmech. Je dobré, když dítě může dělat to, co ho baví a v čem třeba vyniká, ať už to je sport, hudba, sběratelství či třeba výtvarná činnost. Jeho zájmy a talent mohou dítě podržet v době, kdy má třeba potíže ve škole nebo i v rodině. Proto je rozhodně nesprávné, aby byly dítěti zakazovány jeho mimoškolní zájmy. Tím bychom mu ještě více snižovali sebevědomí a dítě by mělo pocit, že není dost dobré ani pro rodiče. Jedinou oporou by se mu pak mohli stát kamarádi, ovšem vrstevnická podpora je kvalitativně odlišná od podpory dospělých a nelze dost dobře nahradit jednu kategorii druhou, dítě potřebuje cítit přijetí od obou těchto skupin osob.

Rodiče, kteří dítě přiměřeně chrání, připravují na život, poskytují mu životní jistotu, jsou dítěti autoritou. Rodiče má dítě jen jedny, proto není žádoucí, aby se rodiče stavěli do role

¹⁸ Matějček, Z., *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989, vydání 2, s. 255

kamarádů.¹⁹ Což neznamená, že se rodiče ke svým potomkům nemohou chovat kamarádsky, resp. laskavě. Laskavost by měla být základem lidského chování vůči všem a za všech okolností. Ovšem rodiče, stejně jako učitelé, nesou za dítě zodpovědnost, zatímco kamarádství tímto závazkem nebývá zatíženo.

V dnešní době je normální, že se rodiče spolužáků či kamarádů neznají. Mohou patřit k výrazně odlišným společenským vrstvám nebo skupinám. Někteří rodiče žijí dlouho v nevědomosti, co se skutečného života jejich dítěte týče. Je to dáno jednak jejich přetížeností v práci, vlastními osobními i partnerskými problémy, ale také současnou společenskou situací, která nahrává vzájemnému odcizení a individualismu. Rodičům přijde trapné či dokonce zbytečné volat jiným rodičům, ověřovat si informace od dětí, zajímat se o kamarády dcery nebo syna a případně si povídat s druhými rodiči. Ve školním věku tak význam dětské společnosti neustále narůstá, kamarádství postupně přerůstá ve více či méně spolehlivé přátelství. Tato přátelství pak dalece přesahují školní rámec.

Mnohdy ovšem může být prospěšné, aby se rodiče či učitele intenzivněji zajímali o osoby, s nimiž jejich děti či žáci tráví velkou část svého volného času. Pak je užitečné zeptat se, proč se s dotyčným člověkem vaše dítě vídá. Dotazy by neměly být pokládány v kritickém nebo ironickém tónu. Smysluplný rozhovor je výsledkem delšího budování důvěry – nelze čekat, že to půjde samo a hned. I když jsou děti starší, rodič by měl stále vědět, s kým se jeho dítě stýká, a když se nám jeho kamarádi nezdají zrovna nejvhodnější, tak se snažíme spíše dítě taktně upozorňovat na špatné věci a nekritizovat. Dítěti musíme důvěřovat, pokud je už příliš staré na to, abychom jej stále někam doprovázeli, jinak by se dítě mohlo cítit trapně a začalo by se bránit třeba tím, že rodiči začne lhát. Vše tedy jen nenápadně sledujeme a v případě potřeby korigujeme velice citlivě a taktně. Má-li rodič s dítětem důvěrný vztah a respektuje jeho osobnost, nemusíme se obávat, že by chtělo být ve špatné partě.

„Dítě s dobrou sebeúctou dovede obhájit svá práva, ale také je schopné ctít práva druhých. Chce být „dobré mezi dobrými“. Umí navazovat pozitivní vztahy a spolupracovat. Nemá potřebu bojovat s dospělými o moc, protože vidí, že může mít vliv na to, co se ho týká.“²⁰

Dítě si v interakci s okolím postupně uvědomuje své "já", vytváří si své sebevědomí, sebepojetí, svou identitu, což se dotváří ve věku dospívání. Každý má potřebu být přijímán

¹⁹ Matějček, Z., *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989, vydání 2, s. 210

²⁰ Kopriva, P., a kol., *Respektovat a být respektován*. Praha: Spirála, 2005, vydání 7, s. 211

a někam patřit - do rodiny, do skupiny kamarádů, do pracovního, zájmového, duchovního a dalších společenství - a mít tam alespoň přijatelnou roli a pozici. Sebevědomí si člověk vytváří postupně od nejranějšího věku. Je to vlastně schopnost vidět sám sebe jako kvalitního a dobrého člověka. Uvědomovat si, že ačkoliv nejsem dokonalý a dělám chyby, mám své dobré vlastnosti a mohu ostatním něčím přispět. Pocit vlastní hodnoty se buduje na základě reakcí okolí, které vlastně neustále dítěti dává najevo, jak ho vnímá. Pokud okolí nereaguje vůbec, nebo je lhostejné, je dítě připraveno o nezbytný zdroj učení.²¹

Může u něj vzniknout neadekvátní, černobílé sebehodnocení – někdy si připadá jako pán světa, který ostatními opovrhuje, jindy má dojem, že není nic – všichni jsou lepší.²² Role školáka může změnit i jeho postavení v rodině, rodiče se více zajímají o dovednosti a schopnosti dítěte, a pokud vidí, že dítě je opožděné v nějaké činnosti, usilují o nápravu. Dítě postoj rodičů ke škole přejímá a pod tímto vlivem se rozvíjí jejich vztah ke škole. Školní úspěšnost dítěte je rodiči chápána jako potvrzení jejich vlastních kvalit. Proto domácí příprava do školy bývá zdrojem napětí, ale posiluje i rodinnou soudržnost, protože dítě i rodič má společný cíl. Role školáka se promítá i do vztahů mezi sourozenci, rodiče srovnávají, pokud je starší sourozenec ve škole úspěšný, vytváří si rodič normu výkonu, což může být pro mladšího školáka nedosažitelnou konkurencí. Na jedináčky mívají rodiče větší nároky a mají tendenci s nimi více manipulovat.²³

Role žáka od dítěte vyžaduje respekt k požadavkům učitele, jsou to normy dané společností, které tvoří komplex žádoucích vlastností a způsobů chování. Pokud dítě dělá něco jiného, než je požadováno, tak nepříznivé hodnocení jeho status snižuje. Školní normy, vedou k potlačení individuálních potřeb dítěte. Spolužáky si dítě nemůže vybírat, nelze do ní libovolně přicházet a zase z ní odcházet. Hrabal rozlišuje faktory, které postavení dítěte ovlivňují:

- Míra sympatie, oblíbenosti, které usnadňují navazování kontaktu, je důležitá otevřenost, přátelskost, sdílení společných zážitků, vzájemná pomoc.
- Míra vlivu, kam patří sebedůvěra, odvaha a také fyzická obratnost.²⁴

²¹ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychická-deprivace-deti/> (20. 2. 2012)

²² <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychická-deprivace-deti/> (20. 2. 2012)

²³ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 282

²⁴ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 296

Ve třídě jsou i děti, které jsou ostatním nepříjemné, nezvládají dovednosti, jako je komunikace s ostatními, nedodržují společné normy, bývají náladové, existuje řada důvodů, proč selhávají. Děti školního věku, které tyto potíže nemají, ještě nepřemýšlejí nad chováním těchto dětí a tak je odmítají, což pro odmítnuté děti je bolestivé. Odmítnuté děti si mohou vynucovat přízeň šaškováním, uplácením, nebo agresivitou.²⁵ Mezi staršími dětmi může nastat šikana k těmto dětem jako je pronásledování, zesměšňování, využívání. Při prosazování mezi vrstevníky se snaží dítě získat nějaká privilegia, což souvisí s jeho postavením doma, dítě se může vychloubat, žalovat apod.

Dítě potřebuje získat uznání za svůj výkon. „*Pozitivní hodnocení uspokojuje potřebu citové jistoty, lze jej chápat jako důkaz emoční akceptace.*“²⁶

Vztah školáka a učitele, emoční vazba na učitele je patrna především u menších školáků, která u nich posiluje pocit jistoty v novém prostředí. Ve středním školním věku už ovlivňuje vztah dítěte ke škole učitelské posuzování jeho chování a názorů, mění se tak i vztah k učiteli, už neočekávají osobní vztah, ale doufají v pozitivní přístup. Ve školním věku vztah žáka k učiteli nedospívá až do otevřeného negativismu, pokud má žák výhrady, ukazuje tou svojí neukázněností, předstíranou hloupostí apod. Učitelova reaguje tím, že dá žáku najevo, že tento záměr prohlédl, a tím to končí. Stále častěji děti kladou důraz na spravedlnost, a pokud požadavek a kritika je podle nich nespravedlivá, odmítají se jimi řídit. Navíc odmítají jakékoliv výjimky, především pokud se to týká jejich spolužáků.²⁷

Rodiče a děti mají jiný postoj k budoucnosti, dítě nechápe, proč by mělo dělat aktivity zaměřené na budoucnost, dítě žije přítomností. Proto učení ve skupině vrstevníků má svůj smysl, zahrnuje především spoustu sociálních dovedností, jak komunikaci, soupeření, což může být dostatečným motivem proto, aby dítě uspělo. Preference některých vyučovacích předmětů se často váže na pedagogické dovednosti učitele a jeho osobnost a naopak.

Ve školní třídě mají k podávání vysokých výkonů zábrany, protože mají obavy s odmítnutí okolí. Děti, které jsou vedeny k samostatnosti, a jsou odměnou motivovány, dosahují lépe cílů. „*S motivem výkonu souvisí úroveň životních aspirací, tedy očekávání úspěchů*

²⁵ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 297-298

²⁶ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 289

²⁷ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 291- 293

či neúspěchů, které je založeno na subjektivním odhadu dosažení či nedosažení cíle.“ Vše vychází z vnitřních a vnějších pobídek a z očekávání, které jsme poznali ze zkušenost..“²⁸

„Potřeba kontaktu s vrstevníky je považována za jednu s nejvýznamnějších potřeb školního věku.“²⁹ Ve vrstevnické skupině pokud chce být dítě přijato, musí přijmout určitá pravidla a zároveň se musí umět prosadit, pokud chce být skupinou uznáván jako plnohodnotný člen. Dítě touží být akceptováno ostatními, kteří jsou na stejné úrovni. Dalšími možnostmi kromě školy, kde si dítě vybírat kamarády nemůže je sportovní klub, tábor apod. Dobré je, když dítě bude dělat to, co ho baví a v čem může vyniknout, což může být sport, hudba. Navíc jeho zájmy a talent, které nejsou ve škole rozvíjeny, jej mohou podržet v době, kdy dítě má potíže ve škole. Rozhodně je nesprávné, pokud se mu zakazují jeho zájmy mimo školu, když ve škole neprospívá, dítěti to ještě více sníží sebevědomí.

Vliv vrstevníků je důležitý už v dětství, dítě si přeje být ostatními vrstevníky akceptováno, nechce se lišit. S této role může pramenit i pocit nejistoty, pokud je dítě plaché, stydlivé a neumí se zapojit mezi ostatní. Tyto zkušenosti si přenáší i do budoucna především v dospívání, kdy si vytvářejí sociální síť.³⁰

„Rodiče tedy dítě opravdu chrání, připravují na život, poskytují mu životní jistotu, jsou dítěti autoritou a rodiče má dítě jen jedny, tak není žádoucí, aby se stavěli do role kamarád.“³¹

Bývá užitečné zeptat se, proč se Vaše dítě s dotyčným člověkem vidá. Je důležité, aby dotazy nebyly pokládány v kritickém nebo ironickém tónu. Smysluplný rozhovor je pak výsledkem delšího budování důvěry – nelze čekat, že to půjde hned. Pokud jsou děti starší, rodič by měl stále vědět, s kým se jeho dítě stýká, a když se nám jeho kamarádi nezdají zrovna nejvhodnější, tak se snažíme spíše dítě taktně upozornovat na špatné věci a nekritizovat, dítěti musíme také důvěřovat, pokud je už dost staré na to, abychom jej stále někam doprovázeli, jinak by se dítě mohlo cítit trapně a začalo by se bránit třeba tím, že rodiči začne lhát, vše tedy jen nenápadně korigujeme. Když má rodič s dítětem důvěrný vztah, nemusíme se pak obávat, že by chtělo být ve špatné partě, když je doma dostatečně respektováno.

²⁸ Nakonečný, M., *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009, vydání 2, s. 220

²⁹ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání, s. 292

³⁰ Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, s. 20

³¹ Matějček, Z., *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989, vydání 2, s. 210

Také slýcháme, stížnosti na dětskou agresivitu, psychologickým problémem nemusí být agresivní parta jako právě obětní beránek- dítě, které si nechá všechno líbit a svým chováním agresivitu druhých provokuje, je to větší psychologicky větší problém otloukáneků než těchto útočníků. Agresory se stávají i děti, které se bojí silnějších, a tak si dovolují, domáhají se pozornosti, chtějí uznání druhých. Tato agresivita může být způsobena školním přetížením nebo ambicemi rodičů.³²

3 P pro všechny milující rodiče:

- **Pozornost** – věnovat dítěti pozornost, klást jim otázky
- **Pozitivní hodnocení** - když je hodnotit, tak nekritizovat, pokud tedy hodnotit, tak to má být převážně pozitivní hodnocení
- **Pravdivost**- to, že se dětem nemá lhát, má být samozřejmost, pravda se dá říct i s ohledem na věk dítěte, dítě si pak rodiče rozhodně více váží. ³³

Dítě si v interakci s okolím postupně uvědomuje své "já", vytváří si své sebevědomí, sebepojetí, svou identitu, což se dotváří ve věku dospívání. Každý má potřebu být přijímán a někam patřit - do rodiny, do skupiny kamarádů, do pracovního, zájmového, duchovního a dalších společenství - a mít tam alespoň přijatelnou roli a pozici.

Sebevědomí se vytváří postupně od nejranějšího věku. Je to vlastně schopnost vidět sám sebe jako kvalitního a dobrého člověka. Uvědomovat si, že ačkoliv nejsem dokonalý a dělám chyby, mám své dobré vlastnosti a mohu ostatním něčím přispět. Pocit vlastní hodnoty se buduje na základě reakcí okolí, které vlastně neustále dítěti dává najevo, jak ho vnímá. Pokud okolí nereaguje vůbec, nebo je lhostejné, je dítě připraveno o nezbytný zdroj učení. Může u něj vzniknout černobílé sebehodnocení – někdy si připadá jako pán světa, který ostatními opovrhuje, jindy má dojem, že není nic – všichni jsou lepší.³⁴

Když dospělí dají dítěti důvěru, ale také kontrolu, která musí být přiměřená věku dítěte a dítě se někdy této kontrole snaží uniknout, dítě je raději, když jej rodič kontroluje, než kdyby mu bylo jedno, co dělá. Rodič dítěti svou kontrolou dává najevo, že mu na dítěti záleží, že má o dítě starost.

³² Matějček, Z., *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989 vydání 2, s. 255

³³ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (22. 2. 2012)

³⁴ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (22. 2. 2012)

Jsou děti, které, nemají potřebu být neustále v centru dění a každý den trávit s vrstevníky, J. B. Asendorf charakterizuje sociální apetenci a averzi takto: jsou nedružné osoby, které mají malou potřebu připojení, mají jiné zájmy například čtení, a proto se více zdržují doma, dále jsou to ostýchavé osoby, které chtějí být ve společnosti jiných, ale často stojí někde v koutku, a u ostatních to vyvolávají dojem, že nemají zájem o okolí, pak jsou tu osoby, které mají silnou potřebu sociálního připojení a ti často chodí do společnosti, a osoby které už nemají zájem o okolí, ale vzdaly se jakékoliv naděje sociálního přijetí.³⁵

Lidé, kteří mají nízké, nebo velmi vysoké sebehodnocení užívají ochranné mechanismy, ale osoby s vysokým sebehodnocením se brání negativnímu hodnocení lépe.

Socializační působení školy se mění s věkem žáků a má pět základních rovin., poznávací aktivity, kde jde o kultivaci vnímavosti žáků ke světu a k sobě samotným, dále je to zadávání úkolů a plnění povinností, za třetí je to rovina hodnocení, která se může stát frustrující záležitostí, následuje rovina sebezprezentace, kde se učí žák být v centru pozornosti, což obnáší zdravou sebejistotu a za páté je to rovina spolužákovské vzájemnosti, nalézt si pozici mezi druhými a také si ji obhájit. Z čehož vyplývá kultivace vzájemných vztahů mezi chlapci a dívkami.³⁶

³⁵ Nakonečný, M., *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009, vydání 2, s. 185

³⁶ Helus, Z., *Psychologie*. Praha: Fortuna, 2003, vydání 3, s. 101-103

2. Zátěžové situace

2.1 Škola a zátěž s tím spojená

Učitel učí nejen záměrně látku podle osnov, ale také nezáměrně, a to způsobem, jakým se k žákům chová. Kvalita a kvantita předaných vědomostí hodně záleží na tom, jak si pedagog umí děti „přitáhnout“. Osobnost učitele ve velké míře rozhoduje o motivaci žáka k danému předmětu. „J. Piaget ukázal, že dítě zpočátku poznává svět tělově. Tato jeho senzorická činnost se postupně vyvíjí v činnost představovou.“³⁷

Podle humanistických psychologů je učení nejsnadnější a nejúčinnější, když probíhá v atmosféře bezpečí a důvěry, bez pocitu jakékoliv hrozby. Také jsou přesvědčeni, že důsledkem strachu z neúspěchu žáci ztrácejí sebedůvěru, a pak se buď stáhnou a uzavrou do sebe, nebo se tlaku brání narušováním výuky.

Zátěž týkající se školy je pro žáka, který má problémy i v jiných oblastech svého vývoje, jako je třeba komunikace s vrstevníky, případně zdravotní problémy, bývá nad jeho síly. Neúspěchy, které prožívá ve škole, mohou být zapříčiněny například chybějící motivací. Učitel by měl žákům porozumět a tyto potíže řešit. Obavy z reakcí učitele mohou mít především děti ostýchavé nebo také ty, co už zažily negativní reakce učitele typu: „To snad není možné, už jsem to dvakrát opakoval a ty nic nechápeš!“

Pedagogové, kteří se vydávají cestou moderního vyučování jsou si vědomi, jakou je soutěživé prostředí překážkou v učení. Soutěžení odnaučuje dělat věci naplno, protože část pozornosti je zaměřena i proti ostatním lidem. Navíc soutěžení představuje ohrožení a proto je činnost mozkové kůry tlumena. Pro neúspěšné děti je soutěžení přímo pohromou, kdy jejich sebeúcta dostává značné trhliny, a pokud se to opakuje často, tyto děti úplně ztrácejí motivaci k dalšímu učení.³⁸

Schopnosti jednotlivých žáků se samozřejmě velice a rozmanitě liší, proto by např. vypracovávání zadaného úkolu mělo odpovídat jejich individuálnímu tempu, případně by měli dostávat zadané úlohy odpovídající jejich skutečným vědomostem. Navíc pomalejší žáci nebo třeba žáci s ADHD jsou nesoustředění, dělají chyby z nepozornosti, jsou neklidní, je pro ně problém sedět klidně a nemluvit, skáčí do řeči ostatním, jsou impulsivní. Každý

³⁷ Maňák, J., Švec, V., *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, vydání 1, s. 15

³⁸ Kopriva, P., a kol., *Respektovat a být respektován*. Praha: Spirála, 2005, vydání 7, s. 249

jedinec chce mít dobré vztahy s okolím, a pokud se mu to nedaří, bývá frustrován. Pro dítě nastává největší problém při nástupu do školy, kdy právě jejich neklid a nesoustředěnost bývá špatně nahlíženo jako zlobivost, dítě je neustále napomínáno ze strany učitele a někdy i spolužáků, pak je trestáno poznámkami za chování, spolužáci na něj mohou svádět věci, které se jim zrovna hodí, i když to není pravda. Dítěti je pak často pedagogickým sborem přisouzena nálepka, které se už ve škole nezbaví. Tato etiketa ovšem dále brání přirozenému a všestrannému rozvoji dítěte, který by za optimálních výchovných podmínek mohl vést ke výrazné kompenzaci odchylky až k dosažení normy. Mnoho těchto poruch je přitom z velké části podmíněno vrozenými dispozicemi, ale příčiny mohou být i jiné. Vždy je postiženo zrání CNS.

Děti s jakýmkoliv postižením by se měly postupně propracovávat od lehkých úkolů k těm těžším, aby přitom zažívaly úspěch a neztrácely motivaci a sebevědomí. Většina žáků základních škol nemá motivaci k učení, protože ještě nenašli to, co by opravdu chtěli v budoucnu dělat, takže nemají žádný dlouhodobější stimul k učení. Nejsilnějším motivačním faktorem je, když se nám něco daří. Schopnost sám sebe motivovat je zaujetí pro činnost, kterou jedinec dělá a při které je v dlouhodobějším emočním stavu, který jej udržuje v napětí. Přitom odkládá uspokojení a dokáže se i vyvarovat zbrklosti.³⁹ Sebedůvěra dává žákovi vytrvalost a odhodlání k dalším úkolům. K tomu, aby dítě překonávalo každý den překážku, které pokládá za obtížné, musí mít potřebnou sebekázeň. Tam, kde se stále nedaří, bude žák trpět úzkostí, která dále vytváří neúspěchy, takový žák si už nedokáže poradit ani s jednoduchými úkoly, které do té doby zvládal. Proto pochvala i za menší zdařený úkol je potřebná, někdy je zapotřebí i pomoc učitele. Jsou žáci, kteří se nemusí zvláště snažit, a zvládnou toho dost, a jsou žáci, kteří dosahují horších výsledků, přestože přitom vyvíjejí značné úsilí. Pokud se chválí jen výkon a ne snaha, slabší žáky to odradí. Ve škole si učitel, ostatně tak jako spousta lidí, vytváří postoje, bývá předem nějak zaujatý, aniž si to uvědomuje. Dítě mu může připadat milé, nebo ho naopak může dráždit svým postojem a neustálou argumentací. Očekávání učitele dost ovlivňuje žáka. Čím větší očekávání má učitel od žáka, tím lépe žák pracuje. Proto se žákům se zvláštními potřebami, pomalejším či rušivým výukou, dostává mnohdy méně pozornosti, což je v rozporu s integrací těchto žáků.

³⁹ Pelikán, J., *Hledání těžiště výchovy*, Praha: Karolinum, 2007, vydání 1, s. 128

„Protože víme o tom, jak právě preferenční postoje učitelů k žákům ovlivňují subjektivitu hodnocení a tedy i klasifikaci žáků, je zřejmé, do jaké míry mohou učitelé adekvátností, respektive neadekvátností svého hodnocení a klasifikace přispět k utváření adekvátního sebezpojetí žáků, nebo jak jím výrazně otrást.“⁴⁰

Jak může učitel probouzet zájem žáků:

- učitel projevuje zájem o svůj obor
- ukazujte význam učiva
- využívá tvořivosti žáků, jejich nápady
- podporuje aktivitu žáků
- obměňuje činnosti
- zadávejte hádanky, kvízy
- propojuje učení s tím, co žáky zajímá mimo školu
- dodává učivu, osobní rozměr, což znamená svůj úhel pohledu na dané učivo

Učitel svou vyučovací činností (vyučováním) podněcuje, v souladu s výukovými cíli, odpovídající učební aktivitě žáků.“⁴¹

Záměrem učitele má být, aby si žák dokázal zkontrolovat svoji práci a opravil si chyby. Také je nutné učivo opakovat, jen opakováním si žák látku zapamatuje. Učitel svou vyučovací činností podněcuje odpovídající učební aktivity žáků. Učitel by měl usilovat o poznání individuálních rozdílů v učení a poté se snaží individuálně pracovat se žáky. Každý žák má svůj styl učení, je to preferovaný způsob, jakým se snaží zvládnout učivo. Hlubokým přístupem k učení si žák mnohem více zapamatuje.

Způsobů, jak pomoci žákům, je mnoho, nalézat s žákem učební cíl, klást důraz nejen na kognitivní složku, která je nejhlubší, je vrozená, ale i na emocionální složku učení, jako je snižování úzkosti, regulaci stresu, které mají velký vliv na žákovy výsledky. Zajímavou metodou vyučování je Metoda situační, která umožňuje žákům podrobněji se seznámit s nesnadnými jevy v životě. Téma by mělo odpovídat stanoveným osnovám a připravenosti žáků, žák se poté seznámí s materiálem, kterým by měl porozumět s pomocí učitele, a pak

⁴⁰ Pelikán, J., *Hledání těžiště výchovy*, Praha: Karolinum, 2007, vydání 1, s. 59

⁴¹ Maňák, J., Švec, V., *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, vydání 1, s. 15

začne sám vyhledávat nové zdroje a nová východiska. Tato metoda je jakoby opačná k metodě učení z paměti, což ještě v mnoha školách převládá.

Zajímavá je metoda učení Sugestopedie, kterou se snažil prosadit G. Lozanov. Spočívá v tom, že prostřednictvím vhodných cvičení a životního stylu se dá odstranit tzv. *infantilizací* (emocionálním odblokováním) zvládnout potřebné vědomosti lépe a je otevřenější dalšímu poznávání. Využitím sugesce, relaxace a meditačních technik, neurofyzilogických poznatků o asymetrickém fungování mozkových polokoulí se promítá do snah o zvýšení výkonnosti školní výuky. Podle V. F. Morgunova se podporuje individuální iniciativa žáka bez obav z potrestání při případných nezdarech. Kromě autority pramene informací a rytmických sluchových podnětů pozitivně působí vhodná gesta, chůze, mimika, intonace, výraz očí.⁴²

Aby se mohl jedinec orientovat a účastnit se života v současné západní společnosti, musí mít přinejmenším dobrou schopnost číst, psát a počítat. Všechny tyto dovednosti se žáci učí hned v počátcích školní docházky. Přestože většina žáků zadané učivo zvládá, přibývá bohužel těch, kteří mají s osvojením těchto základů nepřiměřené obtíže. Ty jsou často způsobovány specifickými poruchami učení. Poruchy učení se projevují nezvládnutím jedné či více studijních dovedností ve škole. Poruchy učení se mohou objevit současně se sociálními a emocionálními poruchami nebo vlivem prostředí, jako je např. neodpovídající výuka.

„Behaviorističtí psychologové zastávají názor, že nevhodné chování je vyvoláno okolnostmi, které nazývají antecendy, a že mívá pro neukázněného žáka žádoucí účinky. Chování lze měnit změnou okolností, důsledků nebo současnými změnami obou těchto faktorů.“⁴³ Jestliže potíže ve výuce přetrvávají, a není možné změnit okolnosti, měli bychom zapřemýšlet nad důsledky. Co tím žáci získávají, když se nevhodně chovají v hodinách? Mnozí vyučující nerespektují závěry behavioristů. Slabší žáci jsou málokdy pochváleni, známkuje se práce, kde nebylo učiněno opakování ze strany učitele, a kvůli takto získané špatné známce žáci ztrácejí naději a přestávají se snažit. Jejich motivace je nulová. Náprava všech těchto obtíží má být samozřejmostí a je základní odpovědností vůči dětem, aby se tyto obtíže co nejdříve odstranily.⁴⁴

⁴² Maňák, J., Švec, V., *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, vydání 1, s. 193.

⁴³ Petty, G., *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, vydání 1, s. 99

⁴⁴ Petty, G., *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, vydání 1, s. 12

2.2 Chování dítěte – důsledek rodinného prostředí

Dítě, které vyrůstá v dobrém rodinném prostředí a dostává se mu harmonické výchovy, lépe prospívá i ve škole. Rodiče by měli podporovat kreativitu svých dětí, aby byly schopny experimentovat, přitom se poučit ze svých omylů a hledat nové cesty, spolupracovat s ostatními. Překážky, které se v životě dítěte nutně vyskytnou, se mají děti učit řešit a překonávat samy. Rodič, který tyto překážky odstraňuje z cesty, dítěti pomůže jen v dané chvíli, jenže dítě je v budoucnu úplně bezmocné, neumí se se zátěží vypořádat, zažívá stres. Jsou ale i poruchy, které se objevují u dítěte od jeho narození. Třeba přehozený spánek, kdy dítě spí více než ve dne, hůře usíná, je podrážděné. Větší dráždivost, která trvá dlouhodobě, bývá později diagnostikována jako ADHD. Tyto děti vypadají zdravě, jen nám připadají zlobivější, vzdorovitější a jejich chování nás vyčerpává. Pro tyto děti i pro děti bez větších problémů, je žádoucí v mladším věku direktivní výchova, pokud má dítě možnost rozhodování, způsobuje mu to úzkost.⁴⁵

Problémem spíše je, že se vše soustředí na dítě, na jeho prospěch a blahobyt. Co je důležité pro rodiče, to je přesvědčení, že dělají vše pro dobro dítěte. „*To, co často tlačí dítě k chybě, bývá úzkost rodičů. Tato úzkost je oslepuje, mají strach, že se dítě špatně učí, že je špatně vychované, že později nenajde práci. Neuvědomují si, že tato úzkost je nakažlivá, že dítě zablokuje a bude na něj působit negativně.*“⁴⁶

Děti mají potřebu nacházet ve svých rodičích identifikační vzory. U dětí je zdrojem potíží špatný rodičovský vzor. Výchova dětí musí být raná a zákazy, je dobré nepoužívat ani příliš brzy ani pozdě.

Rady pro vychovávající:

- Pro rozvoj dítěte je potřebné zachovávat určité rituály, které zmírňují chaos v jeho životě. Dítě má mít stanovený program dne, který mají později i vliv na dochvilnost, dítě zbytečně neplýtvá časem.
- Přenecháme dítěti vypracování domácích úkolů a tak získáme čas na skutečné problémy, které dítě má.

⁴⁵Delaroche, P., *Rodiče, nebojte se říkat ne*. Praha: Portál, 2007, vydání 2, s. 49

⁴⁶Delaroche, P., *Rodiče, nebojte se říkat ne*. Praha: Portál, 2007, vydání 2, s. 47

- Podaný výkon je nutno ocenit, rodič je přece také odměňován za práci, kterou odvede, tak i dítě si zaslouží pochvalu a povzbuzení do další práce.⁴⁷
- *„Nepropojujte nikdy ‘školu‘ a vše co s ní souvisí, s jinými oblastmi života dítěte, především ne prostřednictvím zákazů a trestů. ‘Škola‘ je zcela samostatnou oblastí života dítěte, v níž musí čelit vysokým nárokům. Jestliže ji pocítuje jako nepříjemnou, a navíc škola negativně zasahuje do ostatních oblastí jeho života, stupňuje se nechuť dítěte ke škole a narušuje vztah mezi ním a rodiči, nehledě na to, že tresty a zákazy poškozují sebedůvěru dítěte.“⁴⁸*

2.3 Důsledky přetížení dítěte

Přetížení dítěte bývá u ambiciózních rodičů častým jevem. Týká se to zdravých i postižených dětí. Rodič samozřejmě chce, aby to dítě někam „dotáhlo“. Jsou rodiče, kteří zahltní své dítě kroužky, doučováním, vrcholovým sportem a snaží se dělat pro dítě to nejlepší. Někdy se také stává, že v rodině může být dítě přetěžováno povinnostmi jako je péče o mladší sourozence a domácnost. Takovéto aktivity rodičů nebývají vždy dobře akceptovány dítětem. Dítě chce mít i svůj volný čas, o jehož využití by rozhodovalo samo. Rodič by měl najít s dítětem kompromis. Pokud toto rodič nedokáže, může u dítěte dojít až k nervovým poruchám, odpor se mění v negativismus. Dítě bývá zesměšňováno pro neschopnost a takto bývá nahlodána jeho sebedůvěra. Dítě ztrácí svoji přirozenou veselost. Pokud to chceme napravit, rozhodně se neobejdeme bez pochval i za snadněji zvládnutelné úkoly doma i ve škole. Je dobré nechat větší díl odpovědnosti za školu na dítěti, zvyšujete mu tím sebedůvěru. Čím více budete svému dítěti pomáhat s domácí přípravou, tím více váš vzájemný vztah bude ovlivněn myšlenkami na výkon.⁴⁹

Dítě získá dostatečné sebedůvěru, pokud nároky rodičů nejsou přehnané a odpovídají možnostem dítěte. Je dost dětí, které nemají dostatečnou motivaci, když chodí povinně do školy, ale jako dospělí začnou nacházet motivaci například v tom, že čím obsáhlejší znalosti mám, tím lépe se mi daří v zaměstnání, nebo také pocit, že jsem něco zvládl, aniž by mě do toho někdo stále „tlačil“ – to je pocit vlastního uspokojení.

⁴⁷ Helms, W., *Lépe motivovat - méně se rozčilovat*, Praha: Portál, 1996, vydání 1, s. 20

⁴⁸ Helms, W., *Lépe motivovat - méně se rozčilovat*, Praha: Portál, 1996, vydání 1, s. 20

⁴⁹ Helms, W., *Lépe motivovat - méně se rozčilovat*, Praha: Portál, 1996, vydání 1, s. 48

Rodiče, kteří mají vysoké ambice, mohou být pro děti velice stresující, zvláště u dětí které chtějí vyhovět rodičům a nechtějí je zklamat. Pak trpí neadekvátním napětím při zkoušení ve škole.⁵⁰ „Učení má totiž tu neblahou vlastnost, že s ním nejsme nikdy hotovy. Nikdy nemáme absolutní jistotu, že už všechno víme a umíme, a že si můžeme v klidu odpočinout. (Nutno podotknout, že právě úzkostní lidé ani moc odpočívat nedovedou).“⁵¹

Někdy vychovávající nerespektuje osobnost dítěte, které se týká odlišení v „typu“, což Lawrence rozlišuje na extroverzi a introverzi. Proto bychom měli dítě introverta nechat doma odpočívat a nenutit ho ještě odpoledne, aby šlo mezi své vrstevníky. Dítěti může opravdu stačit škola, kde má přemíru sociálních kontaktů, a potřebuje „vypnout“. A naopak u dítěte extroverta, tolerujeme nějaké to nevhodné plácnutí, aby dítě nemuselo obhajovat něco, co si vlastně ani nemyslí.⁵² Ve škole také dost žáků trpí trémou. Pokud je mírná, působí povzbudivě, nutí k soustředění. Pokud však překročí určitou hranici, měli bychom najít způsob, jak jí čelit. Školní děti vedeme k tomu, aby se za svou slabost nestyděly, učily se nepřepínat a našly si také čas na zábavu. Po celé dětství je zdrojem odpočinku především dostatek pohybu na zdravém vzduchu.⁵³

Dítě má být akceptováno takové jaké je, a díky této akceptaci se nebojí projevat své emoce. Dítě bez násilí z vnějšku a potlačování z vnitřku, může lépe a bohatěji rozvíjet svou osobnost.

2.4 Sociální a kulturní zanedbanost dítěte

Lhostejnost rodičů vede k narušení sociálních vztahů u dítěte. Ze všeho nejvíce na dítě působí prostředí sociální, jsou to lidé, se kterými se dítě stýká. I přehnaná péče o dítě je nevhodná, děti pak nedosahují v kolektivu takových výsledků, na které mají dispozice psychické i fyzické. Důsledkem bývá nesamostatnost dětí a problémy s hledáním kamarádů.⁵⁴

Základní dělení sociální zanedbanosti:

tělesné zanedbávání = neuspokojování tělesných potřeb dítěte (nedostatek jídla, oblečení)

⁵⁰ Pelikán, J., *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007, vydání 1, s. 142

⁵¹ Matějček, Z., *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, vydání 4, s. 131

⁵² Miková, Š., Stang J., *Typologie osobnosti u dětí*. Praha: Portál, 2010, vydání 1, s. 76- 80

⁵³ Matějček, Z., *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2007, vydání 4, s. 134-135

⁵⁴ Prchal, J., *Vychováváme děti*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, vydání 2, s. 27

citové zanedbávání = neuspokojování citových potřeb dítěte

zanedbávání výchovy a vzdělání = neustálá neodůvodněná absence ve škole z důvodu práce doma, například matka většinu péče o další děti nechá na nejstarším dítěti

zanedbávání dozoru = ponechání dětí bez dohledu adekvátního k jejich věku

K závadnému rodinnému prostředí dochází tam, kde dítě není vítáno, nebo nenaplnuje očekávání rodičů a ti se dítěti „mstí“, především tresty, jako jsou časté zákazy pro špatné známky, protože dítě není tak dokonalé, jak očekávali. Také časté konflikty v rodině mají negativní dopad na rozvoj dítěte. U dítěte se mohou začít objevovat negativní vlastnosti, především se učí nezdravé zásady v komunikaci.⁵⁵

Sociálně zanedbané dítě je možné rozpoznat i podle výkonů podávaných ve škole. Celková výkonnost těchto dětí ve škole by mohla být lepší, kdyby jim byla v rodině věnována větší péče. Rodina sociálně zanedbaných dětí však bývá často primitivní, málo psychosociálně a kulturně podnětná nebo dokonce defektní. Sem patří alkoholismus, drogy, trestná činnost, ale rovněž duševní choroby. Takto závadová rodina je i výchovně nedostačující. Proto často u těchto dětí nastávají těžkosti s učením, přestože jsou normálně rozumově nadané. U těchto dětí bývají velké mezery v učivu, mají malou slovní zásobu, používají mnoho vulgárních výrazů v komunikaci, projevují se poruchy ve vývoji řeči. Již na první pohled mohou působit zanedbaně a mohou mít opožděný somatický vývoj – malý vzrůst apod.

Vývoj dítěte zde nebývá postižen jen v oblasti sociální, ale též v oblasti psychické a somatické. K projevům psychosociální zanedbanosti se často přidružují další poruchy: zvýšená psychická tenze až neuróza, antisociální chování atp.

Dítě jako hrozba pro rodiče se může týkat životní úrovně, omezení, které jim dítě způsobuje. Podobné události se mohou spojovat v komplex stresujících faktorů, které narušují vztah k dítěti. Problém se týká i učitelů, kteří mají pocit, že žáci zpochybňují jejich pověst, a proto se stává, že reagují nenávisí, kterou se snaží potlačovat, ale která se stejně nakonec promítá do jejich jednání s žáky.⁵⁶

Jak tedy můžeme psychickou deprivaci definovat? Podle Langmeiera a Matějčka je to stav, který vzniká, jestliže člověk nemá uspokojovány základní psychické potřeby v dostačující míře a po dostatečně dlouhou dobu. V první úrovni jde o potřebu přívodu podnětů v přiměřené míře a variabilitě - dítě potřebuje být podněcováno, stimulováno v oblasti

⁵⁵ Prchal, J., *Vychováváme děti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, vydání 2, s. 22

⁵⁶ Helus, Z., *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004, vydání 1, s. 155

zrakové, sluchové, hmatové atd. Potřebuje kolem sebe nejen různé hračky, pěkné prostředí, ale i lidi, kteří se s ním mazlí, usmívají se na ně. Všechny tyto podněty působí kladně na jeho celkový vývoj – jejich nedostatek nebo jednostrannost vývoj naopak narušují a zpomalují. Potřeby ve druhé úrovni navazují na předchozí.⁵⁷ „*Dítě potřebuje mít kolem sebe smysluplný svět, tj. určitou stálost věcného a sociálního prostředí, které dítě prostřednictvím matky poznává a orientuje se v něm.*“⁵⁸ Třetí úroveň potřeb zahrnuje citové, emoční potřeby. Je to především potřeba trvalého kladného vztahu k mateřské osobě, dále potřeba kladného opětovaného vztahu k dalším členům rodiny, později vrstevníkům, což vystupuje do popředí zvláště ve školním věku a v pubertě. Dále je to potřeba důvěrných vztahů mezi chlapci a dívkami, potřeba životního partnera a u většiny lidí potřeba mít děti.⁵⁹

Citlivým ukazatelem deprivace je řeč. Řeč dětí v dobré rodině má sdělovací, komunikativní funkci a ta je předpokladem celkové zdárné funkčnosti rodiny. Tam, kde je dítě převážně nebo zcela odmítáno a trestáno, se tato komunikativní funkce řeči snižuje. Řečový projev dítěte je chudý, omezuje se na jeho obranu, chybí mu typická dětská radost a zvědavost.

Ve školním věku mají téměř všechny deprivované děti prospěch horší, než odpovídá jejich skutečným intelektovým schopnostem. Tyto děti mají menší motivaci k učení, tento rys mají i děti v ústavní péči. U školních dětí se také často projevuje deprivace nápadnostmi a výkyvy v chování, zvláště v sociálním styku.

V pubertálním a adolescentním věku se projevují důsledky prožité deprivace situace ve vztahu ke kolektivu, v sociálním začleňování (nespokojenost se sociální pozicí, neadekvátní sebehodnocení), bývá posunutá hierarchie hodnot. I v případě, že se deprivovaní jedinci dostanou do lepšího prostředí, mohou mít problémy v partnerských vztazích, jako rodiče bývají nejistí ve výchově svých dětí.

Mezi nedostatky ve výchovně vzdělávacím procesu řadíme např.: malou aktivizaci žákovy osobnosti ve vyučování, nedostatky v respektování vývojových hledisek v pedagogické práci škol, nedostatky v interakci učitel a žák, resp. žák a spolužáci, nedostatky v komunikaci

⁵⁷ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (22. 2. 2012)

⁵⁸ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (22. 2. 2012)

⁵⁹ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (22. 2. 2012)

učitele s některými neprospívajícími žáky, tendence zužovat práci škol jen na didaktická hlediska se současným opomíjením výchovy osobnosti. Nepříznivě působí směnování, dojíždění, internátní pobyt doprovázený separací, konflikty ve spolupráci školy s rodinou atp.

Řešení sociálně psychologických příčin školního neúspěchu žáků vyžaduje ze strany učitelů i rodičů značnou dávku pedagogického taktu a uměřenosti. Výchovné působení musí vycházet ze znalosti zvláštností osobnosti dítěte i celkové výchovné situace. Pedagogický takt je důležitou součástí uplatňování principu individuálního přístupu k jednotlivým dětem.

Nepříznivě působí na prohlubování didaktického deficitu dlouhodobá absence ve škole v případě nepříznivého zdravotního stavu. Přesto však nelze zkracovat období rekonvalescence, aby žák nebyl předčasně zatěžován a přetěžován nároky školy. Poměrně častým handicapem (zejména u chlapců) bývají vystupňované pubertální povahové změny (značná emoční labilita, zvýšená vnitřní tenze a únavnost, převaha mimoškolních zájmů, denní snění, labilní sebehodnocení atp.).⁶⁰

Ve všech zmíněných případech navrhují odborní poradenská pracovníci individuální péči ve škole i v rodině. Rodiče by měli vyžadovat od svých dětí pouze takové výkony, na které dítě svými schopnostmi a zdravotním stavem stačí.⁶¹ Jestliže někteří rodiče vyžadují od svých dětí výkony vyšší, než jsou jejich možnosti, dochází u dětí k frustraci a někdy i neurotizaci a následné poruše sebehodnocení.

Školní úspěšnosti bývá často na překážku nedostatečné uspokojování základních psychických potřeb dítěte, jako je např. potřeba lásky, bezpečí a akceptace v rodině a v dalších sociálních skupinách. Děti psychicky deprivované mají často výkony pod úrovní svých schopností, ztrácejí zájem o učení, mívají poruchy chování a zaměřují se na získání náhradního uspokojení svých potřeb, což také bývají příčiny výukových potíží. Řadíme sem například záporný vztah žáka k učení, jeho nízkou motivaci a intelektuální pasivitu (ta vede např. k tomu, že mnoho nadaných žáků se ve škole spokojuje jen s průměrnými a nižšími výsledky, i když mají kapacitu na výsledky nadprůměrné), pocit méněcennosti, sníženou sebedůvěru.

Pro vytvoření a zpevnění kladného postoje dítěte ke školní práci je např. významná kulturní úroveň rodiny, psychosociální atmosféra v rodině, úspěchy ve školní práci, tresty, odměny, povzbuzení a uznání učitele, role ve skupině kamarádů apod. Ve škole by nemělo převládat

⁶⁰ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (22. 2. 2012)

⁶¹ <http://rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (3. 3. 2012)

averzivní zpevňování – motivování spíše trestem, hrozbou, pokáráním. Mělo by se více využívat odměn, pochval, povzbuzení, zážitků úspěchu.⁶²

Pokud si dítě prochází jakýmkoliv typem zanedbávání, má to velice negativní vliv na jeho další vývoj a postoje ke společnosti.

Také rodiče, kteří svoji péči o dítě přehánějí v tom smyslu, že za ně dělají i věci, které se mohlo dítě již naučit a zvládat samostatně, tím myslím i děti postižené, dítěti přinášejí velké problémy. Dítě se naučí zneužívat ostatních, čeká, „až to udělá někdo za ně“, neumí se k ničemu postavit a může mít i pocit své neschopnosti, vždy záleží na osobnosti dítěte.

Kultura spočívá v hodnotách a normách každé rodiny. Ideálem v naší společnosti je rovnocenné postavení žen a mužů, stejný podíl na vedení domácnosti, výchově dětí a finančním zabezpečení. Zkušenosti rodiny jsou interpretovány podle aktuální situace a současných potřeb rodiny. „*Vliv kultury se projevuje kulturně specifickou modifikací určitých vrozených sklonů, a v podstatě tedy také určitým přeprogramováním chování a zejména pak určitými imperativy (příkazy, zákazy).*“⁶³ Kulturní vzorce, což jsou role, do kterých je člověk uváděn už od dětství, kdy je očekáváno určité chování v určitých situacích, jsou stanoveny danou společností a rovněž očekávány a vyžadovány.

Děti z dysfunkčních rodin se proto velmi často potýkají s pocitem psychické deprivace, vznikající následkem dlouhodobého neuspokojování citových potřeb, a vyznačují se často některými psychickými zvláštnostmi, někdy až poruchami, negativně ovlivňujícími jejich postupné zařazování do společnosti. Rodiče se jim většinou nevěnují tak, jak by měli, a nesledují důsledně náplň jejich volného času. Případná výchovná opatření nemají valného efektu, neboť přicházejí většinou pozdě a navíc bývají značně neadekvátní (tělesné tresty, striktní zákazy, atd.). Při řešení obtížných životních situací tyto děti poměrně často selhávají a mnozí se v důsledku toho obrací k alkoholu a k drogám.⁶⁴

Je zapotřebí, aby se děti naučily vzájemnému soužití, předvídat situace, pochopit svou vlastní osobnost, mít své vlastní názory.⁶⁵

⁶² <http://prouzitek.webgarden.cz/psychologie/novy-prispevek-48.html> (10. 2. 2012)

⁶³ Nakonečný, M., Sociální psychologie. Praha: Academia, 2009, vydání 2, s. 82

⁶⁴ <http://www.iustin.cz/art.asp?art=3> (5. 4. 2012)

⁶⁵ Murphyová- Wittová M., Stamerová- Brandtová P., *Připravte své dítě do života*. Praha: Grada, 2007, vydání 1, s. 61

3. Praktická část

3.1 Metody, cíle výzkumu a stanovení hypotéz

Pro svůj výzkum jsem si vybrala metodu strukturovaného rozhovoru. Tento typ rozhovoru, je řízený, ale i tak by měl volně plynout a neměl by dotazovanému připomínat výsledky. Při rozhovoru se dotazujeme poznávaných osob na informace, která nám pomohou hlouběji poznat osobnost dotazovaných. V tomto typu rozhovoru je tazateli známo, jaké informace chce od respondenta získat. Velkou předností je, možné srovnávání a vyhodnocování odpovědí na tytéž otázky od vybraných respondentů. Pořadí a formulace otázek je ponecháno na tazateli.⁶⁶ Rozhovory s respondenty jsem zaznamenávala písemně, ale většinu jsem si pamatovala, protože jsem rozhovory dělala s denním odstupem. Délka jednoho rozhovoru byla v průměru 30 minut.

Kromě rozhovoru jsem použila i metodu participačního pozorování. Mnou vybraná metoda je založena na pozorování událostí „zevnitř“. Pozorovatel je součástí pozorovaného prostředí.⁶⁷ Tato metoda je mi blízká, díky mé práci asistenta pedagoga, kde bych měla vždy adekvátně reagovat na potřeby žáků. Kvalitativní pozorování jsem využila při pozorování vždy jednoho žáka v průběhu jednoho dopoledne. Sledovala jsem reakce žáka na případnou kritiku nebo pochvalu učitele a jaký má vztah ke spolužákům. Žáci jsou zvyklí na moji přítomnost v hodinách, a proto se chovají přirozeně.

Respondenti byli seznámeni s důvody, proč s nimi chci provádět výzkumné šetření a ústní formou jsem jim zaručila anonymitu, kterou jsem zajistila pozměněním jejich jmen v mé práci.

⁶⁶ Vízdal, F., *Techniky poznávání osobnosti*. Brno: Ims, Bonny Press, 2005, s. 31

⁶⁷ Radvan, E., Vařík, M., *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách*. Brno: Ims, Bonny Press, 2009, s. 47

Výzkumné otázky, které jsem použila u všech respondentů:

1. Proč sis vybral(a) zrovna tuto školu a obor, který nyní studuješ.
2. Jak zvládáš studijní obor, který studuješ.
3. Je pro tebe výklad učitelů v hodinách výuky dostačující? Případně co si myslíš, že by se dalo zlepšit?
4. Co bys ty sám(a) mohl(a) zlepšit, aby tvé školní výsledky byly co nejlepší?
5. Uvítal(a) bys ve škole nějaké další speciální pomůcky? Případně které?
6. Po ukončení oboru, který studuješ, máš zájem pokračovat ve studiu a v jakém oboru?
7. Které studijní obory by si na naší škole uvítal(a)?

Cíle výzkumu

V bakalářské práci je mým hlavním cílem zjištění příčin, které se nejvíce podílejí na neúspěchu či úspěchu žáka ve škole. A jaké jsou negativní důsledky při dlouhodobém přetížení žáka na jeho psychický stav, který se odráží i na fyzickém zdraví. Považuji za významné: poskytnutí základních informací o dané problematice zejména pokud se týká tělesně handicapovaných žáků a využít jejich názory ke zlepšení výuky v naší škole. Bylo pro mě důležité, abych zjistila, jaké mají žáci naší školy problémy s učením a jestli je možné tyto potíže postupně odbourat a připravit jim lepší podmínky pro jejich studium.

Závěry práce mohou být využity k další vzájemné spolupráci pedagogů a žáků na naší SŠ.

Stanovení hypotéz

H₁- Předpokládám, že individuální přístup pedagoga k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami má pozitivní dopad na jeho školní výsledky.

H₂ -Předpokládám, že nadměrná kritika výkonů žáka je demotivující.

3.2 Výběr respondentů

Vybrala jsem si 10 respondentů, kteří byli ochotni poskytnou mi rozhovor a které jsem si vybrala na téma: Školní zátěž a co má vliv na můj úspěch a neúspěch ve škole. Jsou to žáci ze SŠ pro tělesně postižené, z oboru Provoz domácnosti a Obchodní škola. Zde pracuji jako asistentka pedagoga a tyto žáky znám tři roky. U vybraných respondentů na začátku upozorňuji na rodinné zázemí a diagnózu, od které se většinou odvíjí i práce žáků ve škole. Kromě žákyně Miriam, která prodělala onkologické onemocnění a Hanky, která se stala účastníkem autonehody, spojuje ostatní vybrané žáky spojuje diagnóza dětské mozkové obrny. Příčiny dětské mozkové obrny jsou rozmanité, může vzniknout v prenatalním (nedostatečné okysličení tkání, nedonošenost nebo přenošenost dítěte aj.), perinatálním (protahovaný porod, těžká novorozenecká žloutenka aj.), nebo i postnatálním období (těžká infekční onemocnění, zánětlivá onemocnění aj.).

Všichni uvedení žáci jsou ubytováni na internátě, kde mají všechny potřebné služby. Kromě vychovatelů, jsou jim k dispozici zdravotní sestry, sociální pracovníci, psycholog a lékař. Všichni ubytovaní žáci internátu mohou využívat bazén a rehabilitaci včetně hypoterapie. Jak na internátě, tak i ve škole jsou pro žáky připravovány různé kulturní akce, například ve škole je to oblíbený sportovní den, nesoucí název „Šikmá plocha“ (podle sjížděcích ramp v naší škole). Tato soutěž je určena především pro žáky upoutané na invalidní vozík, ostatní žáci fandí a všichni si to opravdu užívají. Této akce se účastní jako hosté policisté z Brna a také bývá pozván jako vzácný host některý známý český sportovec. Internát pro tělesně postižené úzce spolupracuje se školou a zatím v oboustranné komunikaci nenastaly žádné větší problémy. Někteří žáci tráví většinu víkendů a prázdnin na internátě, a to z různých důvodů, jako je například dlouhé dojíždění domů, nezáměr rodičů nebo těžké postižení dítěte, které sami rodiče nedokáží zvládnout

Studenti z oboru Provoz domácnosti 1. ročník:

Gabriela: Dívka je z vysokoškolsky vzdělané rodiny, rodiče podnikají, sestra studuje Sociální pedagogiku. Rodiče mají zájem, aby jejich těžce tělesně postižená dcera měla co nejlepší vzdělání a také využila všech schopností, které má. Dívka má kombinované postižení, DMO - kvadruspastickou formu (postižené jsou všechny čtyři končetiny), diabetes melitus (cukrovka 1 typu, kde je nutná aplikace inzulínu) a s těžší vadou zraku. Je imobilní a má výrazně porušenu motoriku rukou, kde používá klíšťový úchop G. není schopna psát, ale na notebooku jí to jde, i když velmi pomalu. Pohybuje se na elektrickém vozíku. Je

inteligentní , vstřícná, milá a ctižádostivá dívka, se kterou se dobře spolupracuje a při rozhovoru je aktivní. Mezi ostatními vyniká svoji rozhodností a inteligencí. Pokud mohu posoudit, má velmi dobrý všeobecný přehled. Také je schopna pomáhat ostatním, jako je připomínání domácích úloh, chystání věcí do školy, což studenti někdy nelibě nesou, a zlobí se na ni, ale přitom jsou si vědomi, že bez G. by to hůře zvládali. G. nyní studuje obor Provoz domácnosti.

Gabriela si školu vybrala pro její bezbariérovost, předtím studovala v Jánských Lázních, což měla blíže k domovu, tam ji však nedoporučovali ani Obchodní školu. G., jenže toužila právě po tomto oboru. Tento obor také bez větších problémů ukončila závěrečnou zkouškou na naší škole, poté začala studovat 1. ročník Obchodní akademie, kam měla už dobré základy z Obchodní školy. Bohužel díky oční vadě a také návazné neschopnosti číst anglické texty bylo na ni tempo dosti rychlé. Její neúspěch v angličtině G. velice zasahoval, takže známky většinou oplakala. Když chodila na OA, byla by uvítala asistenta do každé hodiny. G. říká : „Na OA jsem se připravovala do angličtiny každý den, zajistila jsem si i doučování, ale výsledky stejně nebyly dobré.“ Její problémy v angličtině vyústily v opakování 1. ročníku, jenže další rok se opakovalo to samé. Další rok přešla na obor Provoz domácnosti, kde je spokojená. Zvedlo jí to opět sebevědomí, protože teorii tohoto oboru zvládá bez obtíží. Horší je to v praktické výuce, kde není vše uzpůsobeno tak, aby se mohla zúčastnit všeho, jak by chtěla, což ji velice mrzí. Říká: „Je to nuda“. Stěžuje si na nedostatek vhodných pomůcek, nemůže míchat v kuchyňce pokrmy apod. Ve škole nyní vyniká, a pokud se týká přípravy do školy, není téměř nutná, z výuky si vše pamatuje a to jí zatím stačí. Na OA by se ráda vrátila, tento obor bere jako psychickou úlevu pro nabrání duševní síly na těžší studium.

Lukáš: Lukáš má už jen otce, jenž žije s družkou, se kterou nemá L. dobré vztahy. Otec z těchto důvodů nebere L. domů. Naposledy jej navštívil před 3 roky. L. je tedy na internátě i o víkendech a o prázdninách. Dost ho to trápí, ale naštěstí má velkou oporu mezi svými zdravými přáteli, kterým není zatěžko zvát L. na oslavy, kulturní akce. Otec tedy nejví žádá zájem o jeho vzdělání. L. se pohybuje se na mechanickém vozíku, vždy za asistence druhé osoby, má dg. DMO - kvadruspastická forma (postižené jsou všechny čtyři končetiny). Ovládá pouze pravou ruku a to částečně a podle psychologů má lehkou mentální retardaci, což při komunikaci není vůbec znát. L. je usměvavý, a co jej znám, vždy pozitivně naladěný žák. L. po ukončení Praktické školy, přešel na obor Provoz domácnosti. Pokud se týká jeho dalšího studia na naší škole, bude to pro L. těžká volba. L. je tak těžce tělesně postižený,

že bude problém vybrat vhodný učební obor na naší škole. Pokud bude mít zájem o Obchodní školu, měl by pravděpodobně velké problémy s učením díky své nižší inteligenci.

Než začal studovat na naší škole, pracoval L. v chráněných dílnách, kde jej to nebavilo. Nejraději by studoval informatiku, což u nás není možné. Když se vyjadřuje k oboru, který studuje, jsou pro něj těžší odborné předměty, do kterých se snaží připravovat. S výukou teorie je spokojený. Učitelé mu dávají dostatek kopírovaného materiálu, ze kterého může čerpat v domácí přípravě. Přemýšlel i nad nošením notebooku do školy, ale protože je odkázaný na asistenci i při veškeré přepravě a má dost věcí, které na vozíku převáží, není to podle něj možné. Méně spokojen je s výukou praxe, kde je problém s pomůckami například škrabky na zeleninu, sporák ke kterému se nedostane, a také málo místa, kde probíhá praxe, protože je tam většina žáků na vozíku. Říká: „Učitelé jsou vstřícní a studentům se snaží vyhovět ve všem, jak to nejvíc jde.“ Pokud se týká jeho dalšího vzdělávání na naší škole, L. není rozhodnutý, jaký obor by chtěl studovat.

Studenti z Obchodní školy 1. ročníku:

Miriam: Dívka vietnamské národnosti je nyní těžce tělesně postižená, v důsledku onkologického onemocnění je po amputaci levé dolní končetiny. Rodiče se M. věnují, jezdí s ní na zájezdy, kde jsou stejně postižené děti. M. má mladšího sourozence, a domů se vždy těší. Je to tichá dívka, komunikuje úsporně, v kontaktu je skromná, velmi opatrná a plachá. Někdy je na ní vidět podrážděnost, což ale pramení z chronických bolestí, na které má nasazenou medikaci. Léky zcela zásadně ovlivňují její průběžnost a psychomotorické tempo. Díky všem těmto problémům je snadno unavitelná, proto často polehává ve třídě na posteli, kterou mají žáci k dispozici. M. se pohybuje o francouzských holích, ale většinou používá mechanický vozík. K těmto všem obtížím má diagnostikovány poruchy učení: dyslexii, dysgrafii a dysortografií. Na těchto obtížích s učením se podílí také jazyková bariéra, v její rodině se hovoří pouze vietnamsky. Před nástupem do naší školy studovala 1. ročník na SOŠ sociální v Jihlavě, kde ze zdravotních důvodů opakovala 1. ročník. Poté se rodiče rozhodli, aby zkusila studium Obchodní školy. Jazyková bariéra je problémem ve škole, ale už ne tak při běžné komunikaci. U ní je velkým problémem především čeština, kde neovládá gramatiku, a slohové práce, které nedokáže sama vypracovat. I přes veškerou její snahu, nejsou její výsledky uspokojivé.

Miriam není moc spokojena s výukou, i když většina učitelů se snaží brát ohled na její problémy s češtinou, má horší známky než ostatní, což ji velice mrzí. Nyní bydlí na internátě a potřebovala by někoho, kdo by se s ní učil. Ale stejně je většinou tak unavená, že když přijde ze školy, jde si lehnout. Nemá moc kamarádů, poslední dobou je jí dost smutno a chtěla by být doma. Ve škole by chtěla asistenta více pro sebe, připadá si dost ztracená, a s ním by měla oporu. Co jí dělá největší potíže je účetnictví, kde většinu věcí nechápe, a proto nemívá ani vypracovány domácí úkoly. Na žádný obor ve škole se hlásit nebude a nechce o tom ani uvažovat, chce být už jen doma s rodinou.

Pavla: Pavle před lety zemřela maminka a otec se o ni stará v mezích možností. P. jezdí domů tak jednou za dva měsíce. U P. je dg. DMO - rozšířená diparetická forma (postiženy jsou obě dolní končetiny), také má narušenou jemnou motoriku. Pohybuje se na elektrickém vozíku. Intelekt je v pásmu podprůměru. Píše hůlkovým písmem, pomalým tempem, úchop psacího náčiní je spastický se značným přitlakem na podložku. V řeči přetrvává lehká dysartrie (což je porucha řeči charakterizovaná špatnou artikulací a je důsledkem onemocnění nervové soustavy). V komunikaci je vstřícná, příjemné povahy. Obchodní škola je pro ni velmi náročná, ale snaží se mít vždy připravené pomůcky a domácí úkoly. Pavle jsem asistovala více jak tři roky a vidím u ní značné zlepšení.

Pavla má nyní lepší období, má zdravého přítele, který je na ni hodný, a také s otcem vychází lépe. Přítele má v Brně, navštěvují spolu různá kulturní představení nebo si zajdou do ZOO. Do školy se snaží svědomitě připravovat, má dost přátel i mimo internát, kteří jí pomáhají. Ve škole se jí líbí, učení je pro ni náročné, ale zatím to zvládá, díky domácí přípravě. Učitelé jí vždy vyhoví, strach ze zkoušení už postupně opadá, protože ví, že dělala, co mohla. Její úsilí učitelé oceňují a P. nyní patří k průměrným žákům, což předtím rozhodně nebylo. Velice spokojena je s vyučujícími, respektují její velmi pomalé tempo, jak při ústním zkoušení, tak i při písemných pracích. Na Obchodní škole bude ještě dva roky, tak zatím není vůbec rozhodnuta, jestli a co by chtěla dále studovat. Ve škole žádné pomůcky nepostrádá, někdy je u ní asistent pedagoga, především v účetnictví, kdy je zapotřebí rychlejší orientace a rychlejšího psaní.

Michal: Michal má dobře pečující rodinu, která má o synovo vzdělávání velký zájem. M. má dg, DMO tripareticko spasticko-dyskinetickou formu (spastická triparéza postižené jsou obě dolní a jedna horní končetina, dyskinetická forma je charakterizovaná mimovolními

pomalými kroutivými pohyby, tyto abnormální pohyby postihují ruce a nohy). Michal se pohybuje na elektrickém vozíku a je u něj výrazně narušena jemná motorika rukou. Pracovní tempo má pomalé, v komunikaci je pohotový, všeobecné znalosti má velmi dobré. Píše pravou rukou s velkou námahou, při psaní na počítači je tempo mnohem rychlejší. Intelektově je v průměru, je vidět dobrý základ ze ZŠ, kde byl integrován. Před Obchodní školou absolvoval obor Provoz domácnosti, kde měl díky svému zdravotnímu stavu velké problémy, později se i přestával snažit, což se týkalo praxe. V teorii vynikal a neměl žádných problémů, patřil k nejlepším žákům. Nyní studuje Obchodní školu, kde mezi spolužáky vyniká všeobecnými znalostmi. Učení mu také nedělá větší problémy, někdy se mu spíše nechce nebo si nepřipraví řádně všechny pomůcky, které má mít do vyučování. Což učitele spíše dráždí, protože si většina myslí, že Michal má i na obor s maturitou..

Michal je spokojený na Obchodní škole, protože probírají věci, které ho zajímají. Rodina ho do učení moc nenutí, ale známky musí mít výborné. Díky své nepořádnosti někdy nemá úkol, což ho pak mrzí. Pokud se týká výkladu učitele, tak v účetnictví by mu pomohlo pomalejší tempo, ale v zeměpisu by výuka mohla být dynamičtější. Také by uvítal více mladých učitelů a častěji asistenta pedagoga pro psaní zápisků, jinak ve škole nic zásadního nepostrádá. Co se týká jeho přípravy do školy, myslí si, že se moc učit nemusí, navíc si rád odpočine, ale je si vědom toho, že je i učivo, které by si měl zopakovat. Bývá odpoledne dost unavený a pohodlný. Co se týká dalšího studia, tak kdyby záleželo jen na něm, vybral by si studium informatiky, což u nás na škole bylo bohužel zrušeno. Po OŠ chce tedy pokračovat ve studiu na Obchodní akademii, kam má nyní dobré základy z Obchodní školy.

Studenti z Obchodní školy 2. ročníku (rozloženého na 3 roky):

Jan: Dg. DMO, pohybuje se na elektrickém vozíku, v kontaktu je sdílný. Někdy se jeví posmutnělý, na dotazy ve smyslu, je-li vše v pořádku, si nahlas postěžuje na rodiče, kteří na něj nemají čas a pravděpodobně sílu být delší dobu s takto postiženým dítětem. Má velmi dobrou schopnost verbálního uvažování, psychomotorické tempo má zpomalené, má diagnostikovanou dyslexii (vývojová porucha čtení, buď vrozená, nebo získaná poškozením mozku) a dysortografie (specifická porucha pravopisu, postihuje celkovou oblast gramatiky nebo jsou patrné jen určité jevy). Intelektové schopnosti u J. jsou v pásmu mírného podprůměru.

Jan měl minulý školní rok větší zdravotní potíže, nyní se mu daří lépe. V učení se velice zlepšil, především v odborných předmětech. Ve škole je nyní velice spokojený, jen má trochu

obavy ze závěrečné zkoušky, která se už blíží. Spokojený je s výkladem v češtině, ekonomice, ale například v účetnictví nestíhá vše, jak by potřeboval. Má pocit, že učitelka nerespektuje tempo pomalejších žáků a ti pak mají ve všem chaos. Na obor s maturitou si netroufá, ale rád by se ještě v naší škole vyučil tkalcem.

Martina: Dg. DMO - spastická diuparéza (postižené jsou obě dolní končetiny). Martina se narodila nedonošená s velmi nízkou porodní váhou a těžkou novorozeneckou žloutenkou, kde byly nutné opakované transfúze krve. Má operovanou Achillovu šlachu, chodí o berlích a někdy používá mechanický vozík, na kterém jezdí tak, jakoby neměla pud sebezáchovy. Je velice hovorná, někdy až euforická, většinu příkazů od učitelů dosti hlasitě a většinou nevhodně ke svému věku 22 let komentuje. Manuálně je obratná, určitě by stačila na učební obory na naší škole. Její pracovní tempo je nevyvážené, je dosti zbrklá. Časté jsou u ní, změny nálad, intelektové schopnosti jsou průměrné.

Z rozhovoru s Martinou jsem se dozvěděla, že její rodiče nezajímá, jak je na tom se studiem, a říká: „Doma je to dobré v rámci možností.“ Nejvíce problémů ve škole má v odborných předmětech, kde je toho v závěrečném ročníku mnoho, a má pocit, že to vůbec nestíhá, i když se snaží svědomitě připravovat hlavně před písemnými testy. Bohužel, když pak sedí v lavici před písemkou, začne zmatkovat a výsledky nejsou moc uspokojivé a bývají horší, než očekávala. Martina by uvítala pomalejší tempo ve výuce, podrobnější výklad mnohých učitelů a speciální výukové programy na počítači. Navíc ve třídě, i kde je pěkné vybavení, by chtěla pohodlnější židle, které jsou tvrdé a jí bolí záda. Také by se přimlouvala za relaxační cvičení v hodinách. Vyučování navíc bývá dosti dlouhé, a tak v posledních hodinách usíná. Také klima ve třídě není tak dobré, jak bývalo. Ve druhém ročníku je sloučili s druhou třídou, předtím byli rozděleni podle jazyků. Říká: „Teď si všichni už tak nepomáháme a nerozumíme si tak dobře jako předtím.“ U nás na škole by uvítala obory jako je kosmetička, kadeřnice, jsou to obory, které by ji bavily a které by i v budoucnu mohla vykonávat, protože ruce má zdravé. Pokud by uspěla u závěrečných zkoušek na Obchodní škole, tak by ráda pokračovala na Obchodní akademii.

Hana: Žákyně po těžké autohavárii, po které zůstala upoutána na vozík, také má velké problémy s pamětí. Vybavuje si věci, které se učila před úrazem a nové učivo jí dělá velké

potíže. Její intelekt se nyní pohybuje na hranici IQ 80. Před úrazem chodila do ZŠ a měla výborný prospěch. Hanka je upoutána na mechanický vozík a neobejde se bez asistence, což znamená, že sama není schopna se na něm pohybovat ani by ho nemohla řídit. Navíc trpí těžkým atopickým ekzémem, který ji dost sužuje, má obličej i ruce poškrábané do krve. V komunikaci je to milá, tichá dívka, která má problémy s řečí pro špatnou dechovou koordinaci. Problémy vznikají také kvůli rovnátkům z nichž trčí drátky, což Hance způsobuje obrovské bolesti. Má problém soustředit se na výuku. V kolektivu je oblíbená, spolužáci, zvláště Martin jí dost pomáhá, například při přemísťování ze třídy do třídy apod. Hanka byla donedávna vtipná se smyslem pro černý humor, ale nyní má velice špatné období, kdy se ztrácí před očima, hodně zhubla, díky rovnátkům se nemůže pořádně najíst. Nyní je to v takové fázi, že jí rovnátka snad sundají. H. si stěžuje i na ramena, už se sama nezvládne ani napít, podle lékařů trpí H. zánětlivým onemocněním. Rodiče se o ni velice dobře starají, ale někdy jsou přemrštěné ambice její maminky. Je to velký tlak na H., která tímto dosti trpí. Dovede však pochopit, že rodiče to myslí dobře, a mlčky se vším souhlasí.

Rozhovor s Hankou byl na delší dobu. Velice špatně se jí mluví. Podle mínění ostatních je důvodem špatná péče lékaře. Nejprve mluvila o domácí přípravě do školy, maminka jí velice důrazně tlačí k tomu, aby se lépe učila. H. říká: „Stále se připravujeme do školy, a když se má psát test, tak nemám ani chvíli pro sebe.“ Co jí baví, je psaní na počítači, které jí jde dobře. Využívá chvílek ve škole, kdy si může, pokud má školní práci hotovou, psát osobní věci do počítače, kde má svůj deníček. Ve škole bývá Hanka nervózní před písemnými pracemi, proto toho spoustu zapomene, soustředí se jen na to, aby to už měla za sebou. Byla by spokojenější, kdyby se používalo slovní hodnocení. Pokud se týká zkoušení, dává přednost písemným pracím, když chce mluvit, je to vždy horší. Pokud dostane pěknou známku ve škole, jak říká: „Hřeje mě to u srdíčka“. Ve škole by uvítala speciální lavici, kterou měla v minulé škole v Moravském Krumlově, ze které viděla dobře na tabuli, bylo tam speciální stínění. Také by učitelé mohli zvolnit tempo, nezvládá vše pochopit, byla by ráda, aby se učivo víckrát zopakovalo. Chtěla by asistenta do každé hodiny, kromě psaní na počítači. Asistenta, potřebuje hlavně při písemných pracích a chystání věcí do hodiny, bohužel tomu tak vždy není, protože má škola nedostatek asistentů. Po ukončení Obchodní školy bude Hanka pokračovat ve studiu v oboru Provoz domácnosti.

Martin: Vysoký a statný chlapec s dg. DMO- spastická diparéza (má postiženy obě dolní končetiny), což se projevuje při chůzi tím, že dost vtáčí špičky dovnitř, není to ideální

stereotyp chůze. V řeči se zadržává a má tendence se při komunikaci podceňovat, má přitom bohatou slovní zásobu, takže rozhovor s ním je velice rozmanitý. Je to velice milý a taktní hoch a spolužáci na něho velice spoléhají. Intelektově je v průměru, pokud by mohl jít svým pomalejším tempem v učení, myslím, že by měl i na maturitní obor.

Martin mluví o svých rodičích velice pěkně, má s rodinou dobré vztahy. Rodiče ho ve vzdělávání podporují, a hlavně sám M. chce něco dokázat. Rád by studoval Obchodní akademii, je to jediný maturitní obor na škole, a rád by uvítal větší výběr. Především dva cizí jazyky a matematika budou na OA pro M. velice náročné. M. je s výkladem vyučujících spokojený, uvítal by ale pomalejší tempo a větší názornost při výuce, například interaktivní tabuli v odborných předmětech. Se svými školními výsledky je spokojený, ale k tomu dodává: „Mohlo by to být lepší.“ Pokud se týká kolektivu ve třídě, mluví o Honzovi, kterému dělá trpělivě „vrbu“, a Haniče, se kterou má opravdu soucit.

Daniela: Studentka s DMO, která prodělala více operací a pohybuje se o francouzských holích. Žije s otcem, se kterým nemá dobrý vztah. Otec ji nepodporuje, má pro ni jen slova kritiky. Její odpovědi na otázky jsou pohotové, vyjadřuje se v rozvinutých větách, její slovní zásoba je bohatá. Intelekt má D. podle dostupných vyšetření na hranici podprůměru. Daniela je velice pracovitá a cílevědomá, dobře bývá připravena do hodin a její školní výsledky patří k nejlepším.

Rodiče Daně nikdy s učením nepomáhaly, podle jejích slov jsou příliš uspěchaní a nervózní. Říká: „Vyšší vzdělání po mně vyžadují, ale neuvědomují si náročnost státní maturity, neznají moje možnosti vzdělávání.“ Žádné speciální pomůcky ve škole nepostrádá, dodává: „Chybí mi ve třídě háčky na berle.“ S výukou je spokojená, ale raději by psala více na počítači ve všech předmětech, to by mohla psát rychleji. Po ukončení Obchodní školy by šla ráda na obor Provoz domácnosti, kam půjdou i někteří její spolužáci. Na maturitní obor si netroufá, je si vědoma náročnosti studia. Také má psychické problémy a proto by to byla pro ni velká zátěž.

3.3 Analýza rozhovorů a kazuistik

Kazuistika každého uvedeného dítěte zahrnuje jeho rodinného zázemí a diagnózu jeho zdravotního postižení. Z uvedených záznamů a pozorování jeho chování ve škole vyplývá, že

dítě, které nemá dobré rodinné zázemí, pobývá většinu času na internátě a je jedno z jakého důvodu, se snaží upoutat na sebe co nejvíce pozornosti, zejména se to týká jeho hlasitého projevu. Tito žáci mají větší potřebu komunikace s pedagogy a spolužáky, více se svěčují se svými problémy, rádi se objímají nebo mají potřebu dotýkat se ostatních. Z jejich potřeby se takto projevovat, usuzuji na jejich potřebu být „viděn“. Pokud mohu posuzovat z jejich rozhovorů, když jsem psala tuto práci, ale i v předešlých letech, doma se nikdo nezaobírá jejich pocity a starostmi, které tyto dospívající děti mají. Pokud mohu posuzovat ze vzorku těchto respondentů, mají větší štěstí na milující rodiče ty děti, které mají sice tělesné postižení, ale mentálně jsou v normě. Toto jsem usoudila s kazuistiky Michala a Gabriely, kteří jsou těžce tělesně postižení, ale oba mají alespoň větší předpoklady studovat maturitní obor, a k tomu mají právě i to dobré rodinné zázemí. Chci upozornit ještě na děti, které už matku nemají, jako je Lukáš, Pavla a Dana, otcové u kterých žijí, nemají velký zájem o své děti, spíše jsou jim na obtíž. Dana jezdí každý den domů, ale má tak napjatý vztah s otcem, že by raději byla na internátě. Podle mého mínění mají tito otcové psychický problém své postižené dítě opravdu přijmout a být mu oporou. Přitom děti, o které se opírá moje práce jsou houževnaté, cílevědomé a téměř vždy pozitivně naladěné.

Žáci, kteří studují uvedené obory, nemají větší problémy s učením, kromě Miriam, kde je hlavní příčinou podprůměrných výsledků jazyková bariéra. Když jsem během dne pozorovala chování žáků, jejich reakce například na učitelovu výtku se liší. Tyto odlišnosti jsou dány povahovými rysy každého žáka. Nejvíce nahlas se projevuje Martina, která když se jí něco nelíbí, tak to bez ostychu dá patřičně najevo. Zato Miriam, která se ještě necítí ve škole až tak jistě, neprotestuje a plní příkazy učitele bez sebemenšího odporu.

Pokud se týká dotazu na spokojenost s výkladem učitele, všichni žáci Obchodní školy se shodují na tom, že by všem žákům prospělo pomalejší tempo, zejména v účetnictví. U těchto žáků jsem došla k určitému zjištění, které se týká jejich přípravy na vyučování. Autorita učitele, ale i jeho případná „citlivost“, kdy vidí žáky tak tělesně handicapované, že přehlídí i jejich snahu svého handicapu využívat, má značný vliv na nošení pomůcek do hodin. Máme učitele, kteří nekompromisně postihují jejich „lajdáctví“ a jejich nezodpovědnost, do těchto předmětů pomůcky a úkoly většinou všichni nosí. Týká se to především účetnictví, kde učitel nepřipouští žádné omluvy žáka a v zeměpise, učitel žákům koupil ze svých prostředků sešity, a oni je do školy téměř nikdy nedonesou.

Žáci by rozhodně uvítali více výuky na počítačích ve většině předmětů, z důvodu velice špatné úhlednosti písma. Studující obor Provoz domácnosti, postrádají speciální pomůcky do praktické výuky v kuchyni a v úklidových pracích., kde se nyní nemohou zapojit tak, jak by si představovali. Žáci chodící o berlích by chtěli háčky na uchycení berlí, které by mohli být po stranách učebny.

3.4 Prezentace výzkumu

Výzkum jsem prováděla i metodou pozorování, což promítám i do své prezentace. V mé práci se jedná o žáky těžce tělesně handicapované, a proto je pro ně nejvhodnější Speciální škola, kterou navštěvují, kde je zajištěna i odborná zdravotnická péče, kterou většina žáků nutně potřebuje. Škola spolupracuje s internátem, kde je většina těchto žáků ubytována. Klima u nás ve škole je příznivé, až na výjimky jsou dobré vztahy učitel- žák, žák- spolužáci.

Hypotéza H₁. **Předpokládám, že individuální přístup pedagoga k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, má pozitivní dopad na jeho školní výsledky.** Z rozhovorů a pozorování jsem usoudila, že učitelé žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a s SPU vycházejí vstřícně, mají empatický přístup k žákům. Berou ohled na úzkostné žáky, na žáky s problémy s řečí, žáky nestresují a trpělivě čekají, až se žák vyjádří k dané otázce či problematice. Většina vyučujících respektuje tempo žáka, který dostane tolik času, kolik opravdu potřebuje k vypracování úkolu. Učitel nevidí problém, pokud žák dokončuje písemnou práci i následující hodinu. Žákům je umožněno se rozhodnout, kdy a jakým způsobem si opraví špatnou známku. **Hypotéza se potvrdila.**

Hypotéza H₂ -**Předpokládám, že nadměrná kritika výkonů žáka je demotivující.** V naší škole pedagogové projevují vysokou toleranci k práci žáků, oceňují i snahu, aby tím předcházeli problémům s motivací. Když se žák ve škole zapojí do výuky, učitel tuto snahu ohodnotí pochvalou. Především není na žáky vyvíjen větší tlak u předmětů, ze kterých žáci neskládají závěrečné zkoušky. Tito žáci mají tak těžká tělesná postižení, že je nemyslitelné, aby pedagogové nevycházeli žákům co nejvíce vstřícně. Výjimkou je ten žák, na kterého je vyvíjen velký tlak ze strany rodičů, kteří mají vysoké ambice, a přitom to není v možnostech žáka, aby studoval obor, pro který není mentálně nebo fyzicky vybaven. Bohužel poté bývá kritizován za svoji neúspěšnost ve škole. Negativní důsledky, se projeví na jeho psychickém

stavu, dítě je přecitlivělé a má nižší sebevědomí. Těmto škodám na dítěti se dá předcházet, vhodně zvoleným oborem, kde bude dítě úspěšné. **Hypotéza je potvrzena.**

Od měsíce března 2012 se škola zapojila do projektu dotovaného z Evropské unie s názvem: „Škola jako magnet pro žáky“. Projekt zahrnuje působení psychologa a dvou speciálních pedagogů na naší škole, kteří mají pomáhat nacházet u žáků jejich silné stránky, ale také pomoci jim s případnými osobními problémy. Jak už jsem psala, žáci by uvítali i speciální pomůcky, které ještě na škole chybí. Tento projekt má zahrnovat i speciální pomůcky pro žáky a nyní se upřesňuje výběr těchto pomůcek. S velkou pravděpodobností to bude například speciální židle pro tkalce, kde mají žáci problém s obsluhou tkacího stroje. Kromě pedagogických pracovníků, kteří jsou většinou zapojeni do podobných projektů, se nezapomnělo i na nepedagogické pracovníky. Tito se budou v projektu při výrobě pomůcek podílet a využijí svých manuálních dovedností.

ZÁVĚR

V teoretické části mojí bakalářské práce jsem se zabývala výchovnými vlivy a jejich dopady na psychiku dítěte. Nejdůležitější vliv na dítě má samozřejmě rodina, kdy se špatné rodinné vztahy odráží v chování dítěte, což brzdí jeho zdravý vývoj především po stránce psychické. A člověk si je přenáší z větší části i do dospělosti.

Důležitou etapou pro dítě je školní docházka. Prostředí, kde se dítě musí vypořádat i s neúspěchy, je zejména pro děti úzkostlivé velké břemeno. Při neúspěchu ve škole dítě trpí pocitem méněcennosti a jeho sebevědomí bývá velmi nízké, což pak blokuje jeho další učení. Určitě se dá těmto problémům předcházet citlivým přístupem rodičů i pedagogů. A zejména u dětí, které mají ve škole problémy, je nutností nechat je zažít také úspěch. To je to nejmenší co může pedagog pro dítě udělat, vždy je něco, co dítě umí a dá se na tom stavět, tím dítě motivujeme k další práci.

Ve škole se děti téměř denně setkávají se svými vrstevníky, zvládnutí dovedností jakou je komunikace s ostatními, se děti učí za „pochodu“. Jsou děti, které to zvládají bez problémů, ale jsou děti, které jsou svým chováním ostatním nepříjemné, nedodržují společné normy, bývají náladové. Takové děti jsou na okraji dětského kolektivu a někdy ve snaze se začlenit se, vynucují si pozornost šaškováním, uplácením, v horším případě i agresivitou. Někdy jsou tyto děti zesměšňovány a to je velice trápí a někdy tato situace bývá pro dítě tak neúnosná, že může skončit i tragicky.

Rozdílnosti žáků jsou způsobeny individuálními rozdíly a vzájemnou koexistencí nejrůznějších vlivů, především rodiny a školy. Většina dětí, která je neúspěšná ve škole přichází ze špatně fungujících rodin, kde není dostatečné uspokojení jejich základních psychických potřeb. Proto by se rodiče i pedagogičtí pracovníci měli snažit o co nejvhodnější podmínky pro rozvoj dětí po psychické i fyzické stránce, a také mít pochopení pro jejich individuální zvláštnosti. Někdy se jedná o těžká poškození mozku, jindy o lehčí jako jsou specifické poruchy učení či chování. Bohužel dítě může mít většinu těchto handicapů, které mu stěžují život. A my dospělí jsme tady od toho, abychom dítě podporovali v tom, co může zvládnout, a neměli na ně ani malé, ale ani přehnané nároky, což se může „podepsat“ na jejich zdraví.

RESUMÉ

První část práce zahrnuje vrozené dispozice dítěte, výchovný vliv rodiny, rodinné prostředí, školní prostředí a širší společenské vlivy. Genetická dispozice jedince může být jakákoliv, ale výsledný charakter člověka je určován především výchovou a širšími společenskými vlivy.

Druhá kapitola se zabývá školní zátěží, chováním dítěte jako důsledkem rodinného prostředí, důsledky přetíženosti dítěte, které vedou k demotivaci a nižšímu sebevědomí dítěte. Učitelé a rodiče mohou akceptováním zvláštností a schopností svého dítěte předcházet problémům s motivací dítěte ve škole, což mu může pomoci k lepším školním výsledkům. Důležitá je i ta část práce, kde se zabývám sociální a kulturní zanedbaností dítěte. Takto zanedbané dítě lze rozpoznat i podle výkonů podávaných ve škole, což má negativní vliv na jeho další vývoj a postoje ke společnosti.

Poslední kapitola je zaměřena na výzkum, kde je prezentována důležitost harmonického rodinného zázemí, kde se respektují individuální zvláštnosti dítěte. Pokud tomu tak není, je ohrožena i úspěšnost dítěte ve škole. Také škola má svůj podíl na tom, jaká je motivace dítěte k učení. Tolerance, ale i autorita učitele mají velký vliv na žáka. Pokud nerespektuje pedagog žákovy mentální a fyzické schopnosti, pak se to opět odrazí v motivaci, která je příčinou úspěchu i neúspěchu žáka ve škole.

ANOTACE

Práce je zaměřena jednak na rodičovskou výchovu, jednak na školní prostředí, jaká negativa, ale i pozitiva přináší. Zmiňovala jsem také širší společenské vlivy, které zahrnují především komunikaci s vrstevníky. Nesprávným přístupem pedagogů a rodiny vznikají pro dítě zátěžové situace, které negativně ovlivňují zdravý vývoj dítěte. Důležitost sebedůvěry pro zdravý vývoj dítěte. Správnou komunikací učitel - žák, předcházíme demotivaci žáka. Ve výzkumné části je prezentován přístup pedagogů a rodiny žáků naší školy a jejich vliv na úspěšnost dítěte ve škole. Respektováním individuálních zvláštností dítěte předcházíme jeho přetíženosti.

KLÍČOVÁ SLOVA

rodina, dítě, škola, pedagog, výchova, žák, učení, motivace, školní výkon, školní úspěšnost a neúspěšnost, poruchy učení

ABSTRACT

The work is focused both on parental education, and on the school environment, which negative, but also brings positives. I also mentioned broader social influences, which include primarily communication with peers. Improper attitude of teachers and families for a child created stressful situations that negatively affect the child's healthy development. The importance of confidence for healthy child development. Good communications teacher - pupil, we prevent the lack of motivation of the pupil. The research section presents the approach of teachers and pupils of our school families and their influence on the child's success in school. Respecting the child's individual traits we prevent its overload.

KEY WORDS

family, child, school, teacher, education, pupil, learning difficulties, motivation, school performance, school success and failure, learning disorder

SEZNAM LITERATURY

1. Cambel Ross, *Potřebuji tvou lásku.*

Praha: Návrat domů, 1992, vydání 1, 124 s., ISBN 80- 85- 495- 11- 2

2. Delaroché, Patrick, *Rodiče, nebojte se říkat ne.*

Praha: Portál, 2007, vydání 2, 138 s., ISBN 978- 80- 7367- 347- 5

3. Dobson James, *Láska a kázeň ve výchově dětí.*

Praha: Návrat domů, 1997, vydání 1, 208 s., ISBN 80- 85495- 58- 9

4. Dorthey William J., *Kdo koho vychovává.*

Praha: Návrat domů, 2000, 132 s., ISBN 80- 7255- 138- 8

5. Geoffrey Petty, *Moderní vyučování.*

Praha: Portál, 1996, vydání 1, 384 s., ISBN 80- 7178- 070- 7

6. Helms Wilfried, *Lépe motivovat- méně se rozčilovat.*

Praha: Portál, 1996, vydání 1, 103 s., ISBN 80- 7178- 087- 1

7. Helus Zdeněk, *Psychologie.*

Praha: Fortuna, 2003, vydání 3, 120 s., ISBN 176-638/3-03

8. Helus Zdeněk, *Dítě v osobnostním pojetí.*

Praha: Portál, 2004, vydání 1, 232 s., ISBN 80-7178-888-0

9. Kopřiva Pavel a kol., *Respektovat a být respektován.*

Kroměříž: Spirála, 2005, vydání 7, 282 s., ISBN 80- 901873- 6- 6

10. Langr Stanislav, *Předlohy pro hodnocení osobnosti žáků.*

Hradec Králové: Kotva, 2003, vydání 2, 355 s., ISBN 80- 902210- 2- 5

11. Maňák Josef, Švec Vlastimil, *Výukové metody.*

Brno: Paido, 2003, vydání 1, 219 s., ISBN 80- 7315- 039- 5

12. Matějček Zdeněk, ***Rodiče a děti.***
Praha: Avicenum 1989, vydání 2, 335 s., ISBN 08- 056- 89
13. Matějček Zdeněk, ***Co děti nejvíc potřebují.***
Praha: Portál, 1994, vydání 1, 108 s., ISBN 80- 7178- 006-5
14. Matějček Zdeněk, ***Po dobrém, nebo po zlém?***
Praha: Portál, 1997, vydání 4, 109 s., ISBN 80- 7178- 138- X
15. Matějček Zdeněk, ***Co, kdy a jak ve výchově dětí.***
Praha: Portál 2007, vydání, 4, 143 s., ISBN 978-80-7367-325-3
17. Miková Š., Stang J., ***Typologie osobnosti u dětí.***
Praha: Portál 2010, vydání 1, 220 s., ISBN 978-80-7367-587-5
18. Murphyová- Wittová M., Stamerová– Brandtová P., ***Připravte své dítě do života.***
Praha: Grada , 2007, vydání 1, 160 s., ISBN 978- 80- 247- 2082- 1
19. Nakonečný Milan, ***Sociální psychologie.***
Praha: Academia, 2009, vydání 2, 500 s., ISBN 978-80-200-1679-9
20. Kuric Jozef, ***Ontogenetická psychologie.***
Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2001, vydání 1, 179 s., ISBN 80-214-1844-3
21. Pelikán Jiří, ***Hledání těžiště výchovy.***
Praha: Karolinum, 2007, vydání 1, 175 s., ISBN 978- 80- 246- 1265- 2
22. Pokorná Věra, ***Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti.***
Praha: Portál, 2010, vydání 1, 240 s., ISBN 978- 80- 7367- 773- 2
23. Prekopová Jiřina, Christel Schweizerová, ***Děti jsou hosté, kteří hledají cestu.***
Praha: Portál, 2003, vydání 4, 151 s., ISBN 80- 7178- 854- 6

24. Prchal Josef, *Vychováváme děti*.
Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, vydání 2, 191 s., ISBN14- 520- 88
25. Radvan, Eduard, Vařík, Michal,
Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách.
Brno: Ims.,Bonny Press, 2009,
26. Raser Jamie, *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*.
Praha: Portál, 2000, vydání 1, 139 s., ISBN 80- 7178- 459-1
27. Riefová Sandra, *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*.
Praha: Portál, 1999, vydání 1, 256 s., ISBN 80- 7178- 287- 4
28. Rogge Jan- Uwe, *Děti potřebují hranice*.
Praha: Portál, 2000, vydání 2, 136 s., ISBN 80- 7178- 418- 4
29. Rogge Jan- Uwe, *Rodiče určují hranice*.
Praha: Portál 2005, vydání 1, 184 s., ISBN 80- 7178- 990- 9
30. Train Alan, *Nejčastější poruchy chování u dětí*.
Praha: Portál 2001, vydání 1, 198 s., ISBN 80- 7178- 503- 2
31. Vágnerová Marie, *Vývojová psychologie, Dětství a dospívání I*.
Praha: Karolinum, 2008, vydání 1, 467 s., ISBN 978-80-246-0956-0
32. Vízdal František, *Techniky poznávání osobnosti*.
Brno: Ims, Bonny Press, 2005, 50 s.

internetové zdroje:

33. <http://prouzitek.webgarden.cz/psychologie/novy-prispevek-48.html> (10. 2. 2012)
34. <http://www.rodina-deti.doktorka.cz/psychicka-deprivace-deti/> (15. 2. 2012)