

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

Institut mezioborových studií Brno

Spolupráce rodiny, školy a výchovných institucí
při řešení výchovných problémů

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.

Vypracovala:

Veronika Fialová

Brno 2005

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Spolupráce školy, rodiny a výchovných institucí při řešení výchovných problémů“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury, který je v práci uveden.

Veronika Fialová

Poděkování

Děkuji paní PaedDr. Libuši Mazánkové, Dr. za individuální a chápavý přístup k mým dotazům a připomínkám a za významnou pomoc v metodických otázkách mé bakalářské práce.

Zároveň bych ráda poděkovala panu PaedDr. Vladimíru Balajkovi za opakované konzultace a užitečná doporučení ohledně odborné literatury.

Brno, 29. dubna 2005

Veronika Fialová

Úvod

I. Teoretická část

1. Vztah školy a rodiny a jejich vzájemná spolupráce

1.1 Spolupráce z pohledu rodiny	str. 1 - 3
1.2 Spolupráce z pohledu školy	str. 3 - 4
1.3 Dílčí závěr	str. 4 - 5

2. Specifické poruchy učení, vzdělávací problémy žáků s poruchou

2.1 Projevy, příčiny a náprava poruch, zásady práce s dětmi se SPU	str. 5 - 7
2.2 Dyslexie	str. 7 - 9
2.3 Dysgrafie	str. 9 - 10
2.4 Dysortografie	str. 10 - 11
2.5 Dyskalkulie	str. 11 - 12
2.6 Dyspinxie	str. 12
2.7 Dyspraxie	str. 12 - 13
2.8 Zneužívání diagnózy specifické poruchy učení	str. 13 - 14
2.9 Dílčí závěr	str. 14 - 15

3. Vlastní výchovné problémy žáků a studentů a jejich řešení

3.1 Poruchy pozornosti, komunikace a sociální vztahů, psychické poruchy	str. 15 - 20
3.2 Záškoláctví	str. 20 - 21
3.3 Šikana	str. 21 - 22
3.4 Drogová závislost	str. 22 - 23
3.5 Kriminalita	str. 23
3.6 Dílčí závěr	str. 24

II. Praktická část

- | | |
|--|--------------|
| 1. <u>Dotazník pro rodiče</u> | str. 25 - 26 |
| 2. <u>Vyhodnocení odpovědí rodičů žáků základní školy v Břeclavi</u> | str. 27 - 29 |
| 3. <u>Vyhodnocení odpovědí studentů obchodní akademie v Břeclavi</u> | str. 30 - 32 |
| 4. <u>Rozhovor s výchovnou poradkyní</u> | str. 33 - 36 |
| 5. <u>Řízená diskuse se studenty a učitelkou</u> | str. 37 - 43 |

Závěr

Resumé

Anotace v ČJ a AJ

Použitá literatura

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je spolupráce rodiny, školy a výchovných institucí při řešení výchovných problémů. Uvědomuji si, že je na danou problematiku možno pohlížet z mnoha úhlů a že v oblasti vzdělávání a výchovy doslova „všechno souvisí se vším“. Z důvodu omezeného rozsahu bakalářské práce jsem se proto rozhodla soustředit především na popis výchovných možností rodiny a školy a současný stav spolupráce mezi nimi.

Zvláštní pozornost a spolupráci výchovných subjektů nepochybně potřebují žáci se specifickými poruchami učení či výchovnými problémy. I této otázce je v práci věnován patřičný prostor. Kromě analýzy příčin a příznaků jednotlivých poruch jsem se snažila popsat, jak konkrétně tyto poruchy komplikují vzdělávání postiženým dětem, jaké jsou vhodné způsoby jejich nápravy a jakou konkrétní spolupráci všech zainteresovaných stran vyžadují.

Stejně jsem přistupovala ke kapitole týkající se výchovných problémů, které přinášejí sociálně patologické jevy se u dětí a mládeže. Mezi takové jevy patří například záškoláctví, šikana, drogové závislosti, kriminalita a některé další, na které v této práci již není prostor.

Druhá část práce obsahuje drobný průzkum konkrétní výchovné spolupráce na dvou břeclavských školách – základní škole a obchodní akademii. Sestavila jsem dotazník pro rodiče žáků a studentů, který měl ukázat přístup rodičů ke vzdělávání jejich dětí a míru ochoty jejich spolupráce se školou. Dotazníky jsem posléze zpracovala a jejich výsledky zobrazila v tabulkách a grafech.

Za účelem získání nových praktických poznatků jsem dále použila metodu rozhovoru s výchovnou poradkyní základní školy a metodu řízené diskuse se studenty a učitelkou posledního ročníku obchodní akademie.

Cíl práce

Naše společnost prošla po roce 1989 mnoha změnami ve všech oblastech, vzdělávací a výchovnou oblast nevyjímaje. Stát postupně omezil svůj vliv na výchovu jedince a tím zároveň vzrostla zodpovědnost rodičů. Možnost svobodného rozhodování s sebou bohužel přinesla i skutečnost, že se rodiče o práci dětí tolik nezajímají.

S demokratizačními procesy ve vzdělávání dále souvisí vznik nových, především samosprávných sdružení, jako je například Rada školy a Rodičovská unie. Vzájemná komunikace mezi školou, rodiči a veškerými institucemi působícími v oblasti výchovy, si později začala hledat nové cesty prostřednictvím konzultačních dnů, dnů otevřených dveří a informací na webových stránkách.

Vlastním cílem této bakalářské práce je snaha, na základě dostupných materiálů, popsat zvolenou problematiku a její současný stav. Ráda bych dále představila některé problémy a rezervy ve spolupráci školy a rodiny a naznačila cesty vedoucí k posílení komunikace a spolupráce mezi uvedenými subjekty.

Pracovní hypotézy

Předpokládám, že spolupráce rodiny, školy a výchovných institucí v naší zemi není příliš aktivní a výrazná. Jsem přesvědčená, že zmíněné výchovné subjekty spolupracují převážně pouze v situacích, kdy je nutné vyřešit konkrétní výchovný problém, nebo je spolupráce dána zákonnou normou či předpisem.

Případů, kdy společná snaha všech zúčastněných stran pomáhá zlepšovat obecné podmínky práce školy (např. školní klima) a neřeší přitom akutní výchovné problémy je podstatně méně. Dále předpokládám, že zájem o spolupráci se s rostoucí samostatností žáků zmenšuje.

Použité metody a techniky

Na vyhodnocení pracovní hypotézy jsem zvolila metodu dotazníku, která je nejsnáze vyhodnotitelná a zároveň nejlépe vyjadřuje validitu získaných dat. Dále jsem použila metodu rozhovoru a řízené diskuse se studenty, výchovným poradcem a učitelem.

1. Vztah rodiny a školy a jejich vzájemná spolupráce

1.1 Spolupráce z pohledu rodiny

Rodiče hrají základní roli v celém procesu vzdělávání a výchovného působení na dítě. Jsou zdrojem prvních informací a pomoci a zároveň svým působením, názory a postoji aktivně ovlivňují celý proces vzdělávání a výchovy, ať již pozitivně či negativně.

Vychovávat lze různým způsobem. Mezi základní styly rodinné výchovy patří styl demokratický, liberální a autoritářský. Ve zkratce je možné říci, že za nejúčinnější a nejvhodnější typ výchovy považují pedagogové *demokratický typ výchovy*, který je charakteristický otevřeností, upřímností, porozuměním a zároveň důsledností a jednoznačnými pravidly. Jde jinými slovy o laskavý, vřelý a středně omezující styl výchovy. (Nešpor, Csémy, Pernicová, 1994)

Demokratičtí rodiče své děti podporují, respektují, „zdravě“ kontrolují a kladou na ně přiměřené nároky. Dále je v demokratické rodině vždy otevřen prostor k diskusi a k vyjadřování osobních názorů všech členů rodiny, včetně dětí. Rodiče dávají svým dětem najevo lásku a důvěru a nepochybují o nich. Také nezapomínají děti chválit a pozitivně motivovat. Děti vyrůstající v demokratické rodině se stávají sebevědomými, samostatnými, odpovědnými a tvořivými bytostmi.

Mezi nevhodné způsoby rodinné výchovy patří takzvaný *liberální styl*. Ten se vyznačuje jednak láskou a snahou chápat potřeby dítěte a zároveň nadměrnou volností a nedostatečnou kontrolou. Takto vychovávané dítě mívá v budoucnosti problémy se zvládáním svých povinností a přijímáním různých společenských norem.

Ani příliš pečlivý styl výchovy odborníci nedoporučují. Výchova spojená s nadměrnou starostlivostí a prakticky neustálou kontrolou. Rodiče dávají dítěti najevo lásku a pochopení, ale nepřidělují mu žádné úkoly a povinnosti. Děti přehnaně pečlivých rodičů bývají často nesamostatné a málo odolné vůči stresu. (Mazánková, Vavrečková, 2003)

Za nejhorší typ výchovy pak pedagogové považují *autoritářský styl*, který je charakteristický především příkazy, zákazy a tresty. Autoritativní rodiče většinou odmítají akceptovat potřeby dítěte a dítě samotné často a nepřiměřeně kárají a trestají. V jejich výchově chybí uznání a pochvala a naopak převládá nedůvěra a pochybnost ve schopnosti dítěte. Taková výchova nutně vyvolává v dítěti pocity křivdy, nepochopení, strachu, frustraci či dokonce agrese. I v dospělosti mohou mít jedinci vychovávaní v trestající rodině potíže s nízkým sebevědomím a psychickou labilitou.

Obecná spolupráce se školou

Úroveň a forma spolupráce se nepochybně v každé rodině liší. Rozdíly ve vztahu k dítěti jsou určeny z části jeho věkem, z části stupněm na kterém probíhá jeho vzdělávání a z části jeho vlastními potřebami. Obecně lze říci, že nejintenzivněji rodiče na dítě působí v prvních letech jeho života.

Spolupráce rodičů a učitelů je rozhodně nejpatrnější na nejnižších stupních vzdělávání, obzvláště v prvním ročníku základní školy. S rostoucím věkem dítěte a jeho postupným osamostatňováním se zájem rodičů o spolupráci s učiteli většinou vytrácí. V případě žáků se specifickými výchovnými požadavky na školní výuku bývá spolupráce se školou z pochopitelných důvodů intenzivnější a trvalejší.

Typy spolupráce rodičů se školou

Pasivní (formální) spolupráce

Pasivní spolupráci představuje především formální účast rodičů na školou realizovaných schůzkách s učiteli. Jde zejména o občasné návštěvy školy za účelem získání informací o aktuálním prospěchu a chování svého dítěte, maximálně o účast na dnu otevřených dveří.

Aktivnější spolupráce, náznak dialogu

Spolupráce kvalitativně vyšší úrovně se vyznačuje tím, že probíhá častěji a je méně formální. Učitelé informují rodiče o prospěchu, zájmech a předpokladech dětí a rodiče o těchto věcech s učiteli diskutují. Společná setkání pak probíhají ve škole i mimo ni, mohou se jich zúčastnit i děti a dialog obou stran směřuje ke spojení úsilí o zlepšení komunikace a spolupráce.

Aktivní (intenzivní) spolupráce

Nejpřínosnější je intenzivní spolupráce, při které mají rodiče možnost spolupracovat s učiteli v oblastech, ve kterých jsou kvalifikovaní, nebo ve kterých mají odpovídající dovednosti. Mohou se například stát členy Rady školy, účastnit se školních výletů, vést různé kroužky či pomáhat vylepšovat styl školních akcí a materiální vybavení školy sponzorováním.

Účast při vlastních výchovných aktivitách je v naší zemi bohužel velmi omezená a typ spolupráce, kde rodiče přebírají některé konkrétní organizační úkoly, skutečně vzácná.

1.2 Spolupráce z pohledu školy

Škola má ve vztahu k uváděné spolupráci nezastupitelnou roli. Jako subjekt výchovy totiž nejen výchovně působí, ale také poskytuje rodičům informace a teoretickou i praktickou pomoc.

Obsah pomoci ze strany školy:

- poskytování informací,
- vytvoření speciálního vzdělávacího programu pro žáka,
- praktická pomoc - návod jak působit,
- technická pomoc - zapůjčení různých kompenzačních pomůcek,
- poskytování informací o možnostech sociální a finanční pomoci,

- realizování teoretické přípravy,

- doporučování odborných vyšetření a spolupráce s psychology a speciálními pedagogy,
- seznamování rodičů s jejich právy,
- zprostředkovávání setkání a spolupráce s jinými rodiči.

Příkladem spolupráce může být například prázdninový reedukační pobyt pro děti, trpící dyslexií, dysgrafií, dysortografií či jinou poruchou a jejich rodiče, který je zaměřen na zmírňování obtíží, které s sebou tyto poruchy přinášejí. Cílem takového pobytu je, vedle aplikace reedukačních postupů u dětí, rovněž výchovná práce s rodiči.

Důležitý je i úzký vzájemný kontakt dětí a rodičů motivovaný společnou hrou a prací při nápravě poruch a možnost seznámit se a spolupracovat s dalšími rodinami potýkajícími se s obdobnými problémy. Společně s rodiči může škola vytvářet i politický tlak na jejího zřizovatele.

Vždy je také třeba respektovat rodinu takovou, jaká je a snažit se posilovat zájem rodičů o dítě. Toho škola dosáhne pouze tehdy, jestliže dokáže rodičům dát najevo úctu a respekt k jejich názorům a postojům. Rodiče musí poznat, že společným cílem je to, aby se jejich dítě cítilo dobře.

1.3 Dílčí závěr

Rodičům je potřeba nabídnout pomoc a poskytnout informace ihned, jakmile se objeví problém. Při řešení problémů je nutné respektovat pohled rodiny, její potřeby a očekávání. Dále je potřeba respektovat její nezávislost a posilovat rozhodující funkci rodičů. Často to není snadné, neboť rodiče bývají pedagogy vnímáni jako neprofesionální konkurenti a čistě pasivní partneři, které stačí pouze informovat a vést. To však může platit i opačně, kdy odborníci mohou být chápáni jako soupeři privilegovaných vztahů k dítěti.

Kromě této chyby by se rodiče a učitelé měli vyvarovat tendence suplovat funkci druhé strany. Primární by vždy měla být snaha respektovat potřeby, vyhlídky, zájmy a dovednosti dítěte.

Přijetí shodného názoru na problém nelze očekávat, neboť se liší počáteční zkušenost obou stran a existují zde zpravidla rozdíly ve znalostech. Nutnost vyrovnávat se s obtížnými, problematickými, někdy i dramatickými situacemi, vyžaduje ze strany odborných pracovníků velkou dávku citlivosti a výborné komunikační dovednosti. Pedagogové by měli mít na paměti, že navzdory možnosti vzniku problémů a neshod je zapojení rodičů (stejně jako sourozenců, nebo prarodičů) důležité a užitečné.

2. Specifické poruchy učení, vzdělávací problémy žáků s poruchou

2.1 Projevy, příčiny a náprava poruch, zásady práce s dětmi se SPU

Specifické poruchy učení byly Světovou neurologickou konferencí, konanou v Dallasu roku 1968, definovány jako „poruchy projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost.“ Tyto poruchy mají příčinu v odchylkách v základních poznávacích schopnostech. (Kolektiv autorů, 2003).

Dnes je již známo, že se nemusí vždy jednat pouze o poruchu čtení, ale i psaní, pravopisu, kreslení, motoriky apod. Charakteristiku jednotlivých poruch a jejich vliv na vzdělávání dítěte uvádím níže.

Obecně lze říci, že děti trpící poruchou učení se velmi obtížně soustředí. Dalším známým projevem této poruchy je například zaměňování jednotlivých písmen, těžkopádné skládání slabik, i přes velké úsilí špatné čtení, slabikování nebo hláskování a výskyt takzvaného dvojího čtení. Pokud jde o zaměňování písmen, pletou si děti s poruchou učení ať už tvarově nebo zvukově především tato písmena: b – d (případně p), a – o, h – k, ž – č – š.

Takto postižené dítě si také často domýšlí text, nesprávně jej reprodukuje nebo mu nerozumí. Též rozlišování pravé a levé strany, interpunkce, délky samohlásek či řazení písmen při psaní i čtení představuje vážný problém. Typické pro specifickou poruchu učení je mimo jiné také zhoršená motorika při psaní, kreslení, střihání nebo fyzických aktivitách.

Je prokázáno, že primární příčinou poruch učení bývá lehká mozková dysfunkce, kterou provázejí mírné odchylky v oblasti fungování centrální nervové soustavy. Na rozdíl od mínění některých laiků, konstatovali odborníci fakt, že lehká mozková dysfunkce rozhodně negativně neovlivňuje inteligenční koeficient dítěte.

Drobné odchylky ve funkci CNS nastávají většinou po mírném poškození mozku v raných vývojových stádiích, tedy zejména v období prenatálním, perinatálním či raně postnatálním. K těmto poškozením může docházet vlivem nemocí, toxikací, komplikací při porodu, úrazů nebo nedostatku kyslíku. Projevit se samozřejmě může i genetická zátěž. Dále je potřeba říci, že zdaleka ne ve všech případech se podaří příčinu poruchy zjistit. Zajímavé je také zjištění, že častěji trpí poruchou učení chlapci než dívky.

Poruchu učení a chování by vždy měli konstatovat odborníci, nejlépe psychologové, lékaři, a speciální pedagogové a to až po ukončení komplexního vyšetření v pedagogicko-psychologických poradnách nebo speciálně pedagogických centrech. Zde je nutné říci, že velmi důležité je podchytit poruchu učení včas a také co nejdříve zahájit odbornou léčbu.

Zdaleka ne všechna podezření na některou ze specifických poruch učení však bývají potvrzena, přestože potíže dítěte mohou poruchu učení evokovat. Stav podobný dys – poruše a s tím spojené problémy ve škole, může vyvolat také řada jiných příčin, například opožděný mentální vývoj, začínající porucha zraku či sluchu, nebo celková nezralost dítěte.

Pokud rodiče zaznamenají projevy vývojových potíží dítěte před zahájením povinné školní docházky a porucha učení se při odborném vyšetření prokáže, doporučí většinou specialista rodičům odklad školní docházky. Jestliže se problémy s učením objeví již v první třídě, je na místě (s nebo bez doporučení učitele) navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu nebo jiné speciálně pedagogické centrum, kde odborníci provedou komplexní vyšetření, případně zahájí ambulantní léčbu.

Pozitivní je také fakt, že na některých školách v současnosti již pracují speciální pedagogové, kteří se zabývají problematikou poruch učení a pracují s těmito dětmi v rámci

integračního programu školy přímo ve výuce. Někdy bývají dokonce zřizovány takzvané dyslektické třídy.

Odborníci tvrdí, že spolupráce s rodiči nejen jakkoliv handicapovaných, ale i zcela zdravých dětí je opodstatněná i ve vyšším školním věku dítěte a že zjevně klesající zájem rodičů o školní prospěch a zájmové aktivity starších dětí je poněkud nešťastným společenským jevem

Důležité zásady při práci s dítětem trpícím poruchou učení

1. Jako rodiče či učitele dítěte s poruchou učení bychom měli chválit nejen zdařilý výkon, ale také každou snahu o jeho dosažení.
2. Při učení je důležité odstranit z bezprostředního okolí rušivé vlivy, které by mohly již tak narušenou koncentraci dítěte ještě zhoršit.
3. Doporučuje se častá, ale spíše krátkodobá práce s dítětem.
4. Dále je potřeba stanovit si reálné cíle a nároky na dítě zvyšovat jen pozvolně.
5. Je nevhodné dítě do učení nutit násilím, opravdu efektivně lze pracovat pouze v klidné atmosféře.
6. Nezbytná je při učení s dítětem také trpělivost. Je více než pravděpodobné, že s postupným zráním nervové soustavy, bude potíží s učením ubývat.

2.2 Dyslexie

Dyslexie je vývojová porucha čtení, která je v současnosti i mezi laiky poměrně dobře známá. Projevuje se zejména problémy při čtení, chápání a interpretaci psaného slova u dětí s normální inteligencí. Dyslektické dítě si při čtení často domýšlí slova, nedostatečně chápe smysl přečteného textu, plete si tvarově i zvukově podobná písmena (b - d - p, a - o - e, h - k, m - n, ž - č – š) nebo písmena ve slovech přehazuje. Jeho pomalé a těžkopádné čtení pak má za následek neschopnost osvojovat si nové poznatky a zhoršený prospěch v různých výukových předmětech. (Kolektiv autorů, 2003)

U dítěte trpícího dyslexií se dále vyskytuje takzvané dvojí čtení a záměna pravé a levé strany textu. Čím více se dítě na čtení soustředí, tím více je na něm patrná námaha, napětí, nervozita a nejistota.

Porucha učení (narušením paměti, řeči, vnímání, pozornosti a motoriky) postihuje celou osobnost a vyvolává tak často velmi nízké sebevědomí a další psychické problémy, které mají za následek nedostatečné pracovní tempo a nechť k další práci. Potíže se čtením se dále promítají do negativního vztahu ke škole, učiteli, spolužákům, zvláště v případech, kdy je žák vystaven posměchu ze strany spolužáků.

V takové situaci velmi záleží na osobnosti a schopnostech pedagoga, který by měl chválit každou snahu a sebemenší výkon žáka a měl by se vyvarovat nucení dítěte do delšího čtení před třídou.

Hodnocení školní práce

Klasifikace dětí s vývojovými poruchami učení se na základě pokynu MŠMT ČR liší od běžné klasifikace. Děti, u kterých byla diagnostikována dyslexie, případně jiná vývojová porucha učení, mohou být, pokud k tomu dají jejich rodiče souhlas, hodnoceni z mateřského i cizího jazyka a z dalších předmětů, ve kterých se porucha projevuje, slovně. Pokud dítě časem překoná nejvýraznější potíže, doporučuje se návrat k tradiční klasifikaci.

Další významnou roli v podpoře dítěte s poruchou učení může hrát takzvaný individuální studijní plán, který lze vypracovat pro jakýkoliv předmět. Takový plán se může poměrně výrazně lišit od standardní výuky v daném ročníku, přesto by měl dítěti umožnit postupné zvládnutí dané učební látky. Individuální učební plán lze použít na základní i střední škole a to na bázi smlouvy mezi rodiči, učiteli a vedením školy.

Důležité je uvědomit si, že náprava dyslexie je procesem dlouhodobého charakteru, ve kterém hrají zásadní roli forma a stupeň poruchy. V cestě za úspěšnou nápravou pak bývá zásadní pravidelnost cvičení. Nezbytná je také snaha o to, aby se dětem vrátila chuť ke čtení a aby jim vlastní pokroky dělaly radost. Pro tento účel je ideální formou učení hra.

Vhodná cvičení

Metody nápravy dyslexie jsou dnes již velmi dobře zpracovány a opírají se o vícesmyslové vnímání, tedy o využívání zraku, sluchu, hmatu i pohybového vnímání. Mezi doporučená cvičení patří zejména tato:

- obtahování písmen a slov, barevné rozlišování částí textu, vyškrtávání jednoslabičných slov v krátkém textu,
- abecední řazení písmen, rozlišování tvarově podobných písmen hmatem, skládání slov, luštění křížovek a rébusů,
- slabičné čtení, čtení ve dvou, počítání vět nebo slov v textu, hledání slov začínajících stejným písmenem, čtení slov s přeházenými slabikami,
- rytmická cvičení, vytleskávání slabik, používání bzučáků na rozeznání krátkých a dlouhých hlásek,
- orientace v prostoru, rozlišování pravé a levé strany, hledání v bludišti, na mapě, hledání rozdílů mezi obrázky
- cvičení na koncentraci pozornosti, na zrakovou paměť (např. pexeso), různé smyslové hry.

2.3 Dysgrafie

Dysgrafie, tedy porucha psaní, se vyskytuje mnohem častěji, než se lidé obvykle domnívají. Dysgrafik se učí psát jen s velkými obtížemi, přestože netrpí žádnou závažnou smyslovou či pohybovou poruchou. Také inteligence dysgrafického dítěte bývá (stejně jako u jedince s jinou poruchou učení) zcela v normě.

Dysgrafik zaměňuje či zrcadlově obrací písmena, špatně je napodobuje nebo si jejich tvar vůbec nepamatuje. Píše většinou velmi těžkopádně a křečovitě, což se projevuje kostrbatým, roztřeseným a nepravidelným písmem se střídavým sklonem jednotlivých písmen.

Učitelé a pracovníci pedagogicko psychologických poraden se častěji setkávají s mírnější formou této poruchy, která se projevuje nápadně neúhledným a nejistým

rukopisem. Psaní bývá velmi pomalé, dítě se brzy unaví a začne například vynechávat některé hlásky. Tyto potíže bývají u dětí předškolního věku důvodem k odkladu nástupu povinné školní docházky.

Vhodná cvičení

Na prvním místě v léčbě dysgrafie by měla být práce na rozvíjení motoriky. Existují různá cvičení zaměřená na prsty, ruce nebo celé tělo. K procvičování prstů se doporučuje například vystřihování, navlékání korálků nebo práce s plastelínou, dlaně procvičíme třeba zavíráním a otvíráním pěstí a paže lze posílit například máváním celými pažemi či kroužením předloktími.

Dříve než začneme s dítětem psát, měli bychom vyzkoušet uvolňovací cviky, které provádíme postupně na svislé, šikmé a konečně na vodorovné podložce. V této fázi učení se doporučuje používat křídly, voskovky nebo uhl. Každý cvik je samozřejmě potřeba několikrát zopakovat, například za současného přednesu krátkých, rytmických říkanek.

Teprve po absolvování výše zmíněných uvolňovacích cviků bychom měli přistoupit k nácvičení správného držení psací potřeby (tužky, pastelky nebo pera). Pokud jde o sešity, lze doporučit ty se zvláštním linkováním, například takzvané těsnopisné sešity. Dysgrafické děti však nikdy nenutíme dlouho opisovat nebo přepisovat text. Stejně jako v přístupu k dětem s ostatními poruchami, i zde je primární pochvala a povzbuzení.

2.4 Dysortografie

Dysortografií nazýváme poruchu, která se projevuje zhoršenou schopností osvojit si a uplatňovat pravopisná pravidla. Tato porucha přímo souvisí s nedostatečným sluchovým vnímáním a rozlišováním hlásek, které jsou si artikulačně blízké.

Dysortografik nedokáže rozeznat krátké a dlouhé samohlásky, měkké a tvrdé souhlásky a zaměňuje zrcadlově podobná písmena. Další problém pak představuje špatné

rozlišování velkých a malých písmen, vynechávání písmen a koncovek a komolení slov.

Porucha pravopisu je samozřejmě nejpatrnější při psaní diktátů. Text dítěte s dysortografií obsahuje mnoho (na první pohled nesmyslných) chyb, které by žák v ústním projevu rozhodně neudělal. Ačkoliv je diktát takto postiženého dítěte zahlce. Opět se tedy při dysortografii nejedná o snížený intelekt dítěte, ačkoli je jeho písemný projev plný chyb. U hyperaktivních dětí je psaní velmi rychlé, naopak děti se sníženou aktivitou jsou v psaní značně pomalé a nestačí běžnému tempu ve třídě.

Vhodná cvičení

Pro rozvíjení sluchového vnímání jsou vhodná následující cvičení. Dítě vytleskáváním či vytřukáváním reprodukuje rytmus a reaguje na krátké a dlouhé samohlásky, například i tím, že při dlouhých samohláskách zvedá hlavu. Dále by dítě mělo trénovat rozlišování slov, která jsou si zvukově podobná (pes - pec, tiká - tyká). Také různé doplňovačky a křížovky jsou pro školní práci dobrou přípravou.

Zraková cvičení zase pomáhají dítěti zapamatovat si správné tvary slov, s jejich délkou i gramatickou podobou. Dítěti dáme například za úkol obtahovat čárky a háčky ve větě, nebo vybereme jinou barvu pro „i“ než pro „y“. (Nedoporučuje se volba červené barvy.) Vhodné je také cvičení prostřednictvím hledání rozdílů mezi zdánlivě stejnými obrázky. Po zrakové kontrole by dítě mělo nahlas a zřetelně přečíst, jak chybu opravilo. Návyk kontrolovat po sobě napsaný text je potřeba neustále posilovat.

2.5 Dyskalkulie

Další porucha, tentokrát matematických představ, se nazývá dyskalkulie. Jedná se vlastně o poruchu abstraktního myšlení, jakousi obdobu dyslexie v oblasti matematiky. Tato porucha se projevuje neschopností dítěte naučit se běžně vyučovaným matematickým dovednostem. Pravá dyskalkulie je velmi vzácná, někdy se objevují tendence vydávat za ni snížený intelekt nebo školní nezralost.

Projevy dyskalkulie

Dyskalkulici selhávají v jedné nebo hned několika matematických funkcích. Problém pro ně představuje rozlišování symbolů pro sčítání, odečítání, násobení a dělení a tvarově podobných číslic (například číslic 6 a 9 nebo 13 a 31). Dále jen s obtížemi zvládají práci s množinami, slovní úlohy, úkoly z oblasti geometrie a počítání z paměti.

Práce s dyskalkulíkem

Způsob práce s dyskalkulickým dítětem nejlépe doporučí odborník z pedagogicko-psychologické poradny a to na základě řádného vyšetření, ze kterého vyplyne typ a stupeň poruchy. Ryze pozitivními faktory jsou při práci s dyskalkulíkem individuální tempo, příjemné pracovní prostředí a časté povzbuzování a chválení.

2.6 Dyspinxie

Dyspinxií nazýváme poruchu kreslení, která je v mnoha případech provázena některou z dalších specifických poruch učení nebo chování. Dyspinxie negativně ovlivňuje vizuální i motorickou oblast. Takto postižené dítě většinou nedokáže graficky znázornit základní zadání a pokud se mu to přece jen povede, má jeho kresba velmi špatnou úroveň. V obrázcích takového dítěte jsou pak patrné velké chyby v proporcích a tvarech, detaily často zcela chybějí. Nápadná je dále neschopnost dítěte úhledně vybarvit ohraničenou plochu.

Náprava této poruchy spočívá v praktikování podobných cvičení, která se užívají i k odstranění dysgrafie. Jedná se zejména o procvičování jemné motoriky a koordinování pohybu a zraku.

2.7 Dyspraxie

Porucha motoriky, charakteristická sníženou tělesnou obratností a nekoordinovanými pohyby, se odborně nazývá dyspraxie. Dítě postižené touto poruchou je pro svou neschopnost dobře manipulovat s předměty často považováno za nešikovné. Zpravidla, na rozdíl

od zdravého dítěte, nezvládá házení míčem, skákání po jedné noze stravování za pomoci příboru či zavazování tkaniček.

Dyspraktické dítě dále pracuje za zvýšeného svalového napětí a mimovolně pohybuje končetinami, trupem nebo dokonce jazykem. V důsledku nejen těchto pohybů hrozí dyspraktickým dětem častější úrazy.

Pokud dyspraxie přetrvá do dospělosti, zůstanou postiženému značné potíže při činnostech vyžadujících zautomatizované pohyby. Takovému jedinci se s největší pravděpodobností nikdy nepodaří naučit se dobře praktikovat nějaký sport, nebo řídit vůz.

Zmírňování projevů dyspraxie se, stejně jako nápravy jiných poruch, dosahuje procvičováním jednoduchých pracovních nebo tělesných činností. Cvičení mají být opět pravidelná a vedení citlivé a trpělivé.

Zneužívání diagnózy specifické poruchy učení

Zatímco před lety se o poruchách učení vědělo mezi rodiči i učiteli jen velmi málo a žáci trpící některou z těchto poruch měli ve škole prostě smůlu, dnes je tato problematika poměrně dost známá i laické veřejnosti. To s sebou na jednu stranu přináší dostupnost informací o poruchách učení, odbornou pomoc a zohledňování individuálních zvláštností postižených dětí, na druhou stranu to vede některé rodiče a děti k požadování nezasloužených výhod.

Překvapivé je zjištění, že zatímco ze statistik psychologů a speciálních pedagogů vyplývá, že celosvětově trpí některou z poruch učení či jejich kombinací zhruba 7 – 10 % dětí v populačním ročníku, vykazuje mnoho našich škol počet dyslektiků, dysgrafiků a podobně postižených dětí blížící se třiceti procentům.

Mnoho zpráv a poznatků pedagogů hovoří o tom, že rodiče často vyvíjejí nátlak na pracovníky pedagogicko psychologických poraden proto, aby získali potvrzení o „dys“ diagnóze, která jejich dětem a potažmo i jim samým přinese značné úlevy.

Ze strany rodičů zjevně existuje tendence popírat možné jiné příčiny vzdělávacích neúspěchů jejich potomků, kterými může být například nedostatek rozumových či smyslových schopností.

Při rozhodování o statutu žáka se, jak se zdá, poměrně málo přihlíží k názoru učitele, který má možnost žáka dlouhodobě pozorovat a často se odmítá i stanovisko školy, jakoby byla automaticky jakýmsi trýznitelem dítěte. Navíc někteří rodiče odmítnou (na což mají ze zákona právo) poskytnout škole zprávu o výsledku šetření a přesto pro dítě vyžadují úlevy, které mu prý podle rozhodnutí odborníků přísluší. Tím samozřejmě vzniká mezi školou a rodinou napětí, které zároveň s nepřesnou nebo upravenou interpretací žákových potíží, může v procesu dalšího vzdělávání žáka působit kontraproduktivně.

2.8 Dílčí závěr

Spolupráce rodičů a školy je ve vzdělávání dětí trpících specifickou poruchou učení zvlášť důležitá a potřebná. Tato spolupráce začíná ve chvíli, kdy učitel nebo rodiče zpozorují u dítěte popsané projevy možné poruchy. Pokud tuto skutečnost zaznamená učitel, který s dítětem v dlouhodobém kontaktu, měl by na potíže dítěte jeho rodiče upozornit a doporučit jim návštěvu pedagogicko-psychologické poradny, kde odborníci provedou komplexní vyšetření a pokud to bude nezbytné, zahájí ambulantní léčbu.

V této souvislosti je jistě pozitivní, že na některých školách v současnosti již pracují speciální pedagogové, kteří se zabývají problematikou poruch učení a pracují s postiženými dětmi přímo ve výuce. Při vyšším počtu takových žáků někdy vznikají speciální dyslektické třídy.

V dalším průběhu vzdělávání by se rodiče a učitelé měli vzájemně informovat o vývoji potíží dítěte a měli by k němu přistupovat stejně – s klidem, pochopením a vírou v postupné zmenšování potíží. Děti trpící specifickou poruchou učení potřebují cítit ze strany rodičů i učitelů podporu a také potřebují pochvalu za svou snahu.

Velká část laiků, ale i pedagogů se mylně domnívá, že projevy specifických poruch učení s vývojem úplně vymizí a že děti na druhém stupni základní školy již žádné podobné

potíže nemívají. Ve skutečnosti však na druhém stupni, po překonání zásadních potíží s čtením, psaním, případně jinou činností, zintenzívní výuka cizích jazyků a přírodovědných předmětů, které mohou pro takto postižené žáky znamenat další obtíže. Právě proto je spolupráce rodičů a dětí (nejen) s poruchami učení velmi důležitá i ve vyšším věku dětí.

3. Vlastní výchovné problémy žáků a studentů a jejich řešení

3.1 Poruchy pozornosti, komunikace a sociálních vztahů, psychické poruchy

Jako poruchy chování výchovného charakteru jsou označovány nežádoucí projevy chování, např. zlozvyky, neposlušnost, vzdorovitost, lhaní, krádeže, útěky, záškoláctví. Tyto poruchy se posuzují z hlediska stupně společenské nebezpečnosti, věku dítěte či převládající složky jeho osobnosti. Často jde o projevy spojené s určitým vývojovým obdobím nebo o příznak jiného primárního postižení, zejména lehké mozkové dysfunkce. (Kolektiv autorů, 2003)

Poruchy dětí můžeme rozdělit na poruchy související s hyperaktivitou a neschopností soustředění, poruchy související s komunikací a sociálními vztahy a psychické poruchy. (Train, 2000) Zásadní poruchou chování patřící do první skupiny poruch je lehká mozková dysfunkce, jejíž projevy, příčiny a vlivy na proces učení popisují dále.

Lehká mozková dysfunkce (LMD)

Lehká mozková dysfunkce, zkráceně LMD, je porucha charakteristická určitou nerovnoměrností ve vývoji jedince. Dítě s LMD má snížené sebevědomí a potíže s vyjadřováním, udržením pozornosti a tělesnou zdatností. Typické je dále impulzivní až konfliktní chování a s ním spojené problematické výkony ve školní práci.

Další komplikací může být přítomnost jedné nebo několika specifických poruch učení, která se s LMD v blíže neurčeném počtu případů pojí. V současné době se můžeme také

setkat s jiným názvem pro LMD, s takzvaným ADHD, neboli syndromem deficitu pozornosti spojeným s hyperaktivitou.

Děti trpící lehkou mozkovou dysfunkcí mají zpravidla průměrnou až nadprůměrnou inteligenci. Více či méně závažné odchylky od normy, ve funkci centrálního nervového systému, vznikají z různých, ne vždy jasných, příčin. Na vzniku podobné poruchy mohou mít podíl genetické vlivy, nebo skryté procesy v prenatální, perinatální či postnatální vývojové fázi.

Lehká mozková dysfunkce není nemoc, jak se veřejnost často domnívá, ale vývojová porucha, která s postupným dozráváním centrálního nervového systému ustupuje. To ovšem neznamená, že si čas s LMD beze zbytku poradí. Důležitou roli zde hraje především důsledná výchova a odborný dohled.

Příznaky LMD

Pro lehkou mozkovou dysfunkci je, jak již bylo uvedeno výše, typický zejména nerovnoměrný vývoj jednotlivých duševních funkcí. Dítě s LMD se jednou projevuje pohotově a dospěle, jindy působí zmateně, těžkopádně až zaostale. Chvilky, ve kterých je dítě bystré a vnímavé střídají momenty, kdy není schopné vyjádřit se, orientovat se v prostoru nebo rozpoznat pravou a levou stranu. Problém je také naučit dítě s LMD odečítat čas z hodin a vyjmenovávat dny v týdnu či měsíce v roce ve správném pořadí.

Dále se u této poruchy setkáváme se zvýšenou aktivitou, pohyblivostí a neklidem. Děti s LMD jsou proto často označovány za živé, neposedné, roztěkané, zbrklé, prudké, agresivní a nevychované. Z toho důvodu také nepatří v kolektivu mezi zvláště oblíbené.

Učitele, pokud jde o hyperaktivitu dítěte s LMD, nejčastěji znervózňuje, že dítě nevydrží klidně sedět, často vstává, na židli se vrtí nebo si na ni kleká a neustále si s něčím hraje. Zároveň takové dítě skáče ostatním do řeči, během výuky vykřikuje a svými nepřiměřenými reakcemi nezřídka vyvolá rvačku.

S LMD také souvisí určitá tělesná neobratnost, která je v méně častých případech spojená s pomalým tempem myšlení a těžkopádností. Dítě s LMD bývá v činnostech jak je psaní, kreslení, stříhání a modelování dost nešikovné, často něco poničí nebo rozbije. Také ve zrakovém a sluchovém vnímání mívá dítě s LMD slabiny, což se projevuje zejména v českém jazyce, méně už například v dějepisu a přírodních vědách, kde děti s LMD nezdědka dosahují velmi dobrých výkonů.

Diagnostika LMD

Lehkou mozkovou dysfunkci by vždy měli konstatovat odborníci, zejména psychologové, neurologové, speciální pedagogové v pedagogicko-psychologických poradnách a to na základě důkladného vyšetření. Zdaleka ne každé živé a neklidné dítě totiž trpí lehkou mozkovou dysfunkcí. Podobné projevy chování může u dítěte vyvolat také stres, nevhodná výchova, úmrtí blízké osoby či rozvod rodičů.

Klíčová je zde tedy včasná návštěva odborníka, kterou rodičům ve značném počtu případů doporučí učitel jejich dítěte. Skutečnost je taková, že se lehká mozková dysfunkce nejčastěji diagnostikuje až ve školním věku, kdy jsou na pozornost, kázeň a výkon dítěte, oproti dění v mateřské škole, kladeny větší požadavky. Zcela určitě platí, že čím dříve zahájíme s dítětem speciální cvičení, tím větší máme šanci na úspěch.

Dítě může trpět jednou či více poruchami najednou, ať už je to porucha čtení (dyslexie), psaní (dysgrafie), pravopisu (dysortografie), matematických představ (dyskalkulie), porucha motoriky (dyspraxie) či porucha kreslení (dyspinxie) Příčinou jsou nedostatky především v oblasti sluchového a zrakového vnímání, přičemž sluch i zrak jsou zcela v pořádku.

Atmosféra v rodině, přístup k dítěti s LMD a pracovní režim

Dítě by vždy od svých nejbližších mělo cítit lásku, oporu a snahu pomoci mu. To samozřejmě neznamená, že by rodiče měli dítě přehnaně hýčkat a rozmazlovat. Naopak, důsledná výchova a jasně formulovaná pravidla jsou základem. Dále je důležité, aby se rodiče

naučili rozeznat roztěkanost a neklid daný poruchou od zlomyslnosti a vynucování pozornosti.

Dítěti s LMD je především potřeba upravit pracovní podmínky tak, aby se jim postupem času dokázalo přizpůsobit. V učení takového dítěte je pak nezbytná trpělivost, rozvaha a pozitivní přístup vycházející z vysoké pravděpodobnosti, že obtíží bude s dalším vývojem dítěte znatelně ubývat. Dítě s LMD bychom měli často chválit a to nejen za dobrý výkon, ale i za každou snahu, kterou při plnění úkolu projeví. Naopak velmi nevhodně na dítě působí výčitky, tresty a vynucené sliby tresty.

Při učení s dítětem je od samého začátku třeba dbát na správné návyky. Zlovyků, jako je nesprávné držení tužky, nebo dvojí čtení se dítě po měsících či letech totiž zbavuje jen s velkými obtížemi. Doporučuje se pozvolné zatěžování pozornosti, zpočátku nejvýše po dobu deseti minut. Důležité jsou dále přestávky, střídání činností a dostatek pohybu. Snad nejtěžší je pro vyučujícího vzbudit a udržet u dítěte zájem o učení.

Spolupráce rodičů a učitelů dětí s LMD

Spolupráce rodičů dětí s LMD a učitelů by měla být především intenzivní a pravidelná. Rodiče takového dítěte potřebují častější komunikaci s učitelem formou denních, týdenních, či měsíčních zpráv nejen o výkonech, ale i o snaze, pracovním úsilí, sociálním chování a případných výchovných problémech dítěte.

Uvádí se, že 30 - 50% dětí s LMD má ve věku 7 - 10 let výchovné problémy, pramenící mimo jiné z psychických potíží, vyvolaných posměchem nebo odmítáním ze strany vrstevníků nebo členů rodiny. Protože takto postižené děti zažívají pocity méněcennosti a neúspěchu, obrací se často kamkoliv, kde si mohou tento pocit kompenzovat a to například do různých part, které pak jeho výchovné problémy, jako třeba lhaní, záškoláctví, krádeže, nebo zneužívání omamných látek podporují.

Kromě práva na informaci o studijní výsledcích svého dítěte, mohou rodiče dále rozhodnout o výběru konkrétní školy, kde je praktikován individuální přístup k žákům a kde

jsou respektovány zvláštnosti dětí s LMD nebo specifickými poruchami učení (SPU). S výběrem vhodné školy mohou rodičům poradit například pracovníci pedagogicko-psychologických poraden.

Poruchy komunikace a sociálních vztahů

Mezi poruchy komunikace by se sice dala zařadit mimo jiné dyslexie, kterou jsem popsala v předchozí kapitole práce, já se však na tomto místě budu věnovat poruchám, které pro postižené děti představují vážné potíže ve vztazích s ostatními lidmi.

Výrazné potíže u těchto dětí nastávají v okamžiku, kdy se snaží navázat a udržet přátelský vztah se svým okolím. Zároveň je pravdou, že děti s významnou poruchou, jakou je třeba autismus, o pravý vztah s lidmi nestojí a projevují zájem v podstatě jen o předměty.

Dětský autismus

Autistické dítě má závažné potíže s komunikací a sociálními vztahy. Rozsah jeho činností a zájmů je velmi omezený a jeho porucha je na něm fyzicky patrná – mívá strnulý výraz v obličeji, neobvyklou gestikulaci a držení těla a není schopen udržet oční kontakt. Další výrazné obtíže pro autistu nastávají při pokusech o verbální komunikaci. Mluví většinou monotónně, s nesprávnou intonací a nedokáže udržet konverzaci.

Aspergerův syndrom

Projevy tohoto syndromu se poměrně hodně podobají projevům autismu. Rozdíl je v tom, že děti s Aspergerovým syndromem nemívají potíže s vývojem řeči, jejich chování nebývá tak zvláštní a zájmy tak ohraničené jako u autistických dětí. Společná je určitá nemotornost, v sociálním kontaktu jsou na tom děti s Aspergerovým syndromem opět lépe.

Poruchy řeči a jazyka – elektivní mutismus

Poruchy řeči jsou rozšířenější a mají vývojový i dědičný charakter. Postižené dítě má

omezenou slovní zásobu a neplynulou, nesouvislou řeč, ve které dělá často chyby. Jednou z nejznámějších poruch je takzvaný elektivní mutismus, který se vyznačuje mlčením v určitých sociálních situacích. Mlčení u dětí je však většinou projevem obyčejné nesmělosti a stydlivosti, které neznamenaají poruchu řeči. Aby bylo možné potvrdit diagnózu elektivního mutismu, musí řečové potíže dítěte trvat nejméně měsíc.

Psychické poruchy

Mezi nejčastější psychické poruchy u dětí patří úzkostné (depresivní) poruchy vyvolané například stresem, specifické fobie, sociální fobie, postraumatické stresové a obsedantně-kompulzivní poruchy.

Spolupráce mezi školou a rodinou dětí s poruchami komunikace a sociálních vztahů se omezuje především na zprostředkování kontaktu s odbornými pedagogy, psychology či psychiatry a vzájemné informace o stavu a možnostech dítěte. Učitelé mohou rodičům dále pomoci podporovat a povzbuzovat postižené děti a to především svým citlivým přístupem.

3.2 Záškoláctví

Záškoláctví je známým a velmi rozšířeným výchovným problémem. Nic na tom nemění fakt, že školní docházka je již od druhé poloviny osmnáctého století na našem území ze zákona povinná. V současnosti tuto vzdělávací povinnost upravuje takzvaný „Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví“. Podrobněji zpracované podmínky evidování a vyhodnocování absence žáků pak obsahují školní řády konkrétních škol.

Pokud jde o výchovný přístup k záškoláctví, odborníci doporučují nejprve pátrat po příčině. V případě, že žáka k obcházení školních povinností vede strach nebo úzkost ze školy, je třeba posilovat jeho psychickou odolnost proti stresové zátěži a motivovat ho k dalšímu školnímu vzdělávání. Rodiče by se měli snažit podpořit a povzbudit své dítě, ocenit jakoukoliv jeho snahu o překonání svých školních potíží a udržovat v rodině přátelskou atmosféru.

Rodiče dětí zanedbávajících školní docházku si často nevšímají podezřelých signálů a pokud již o problému vědí, pouze pasivně čekají na samovolné vyřešení situace, což je rozhodně z hlediska řešení problému nevhodné.

Je totiž důležité, aby se rodiče pokusili zanalyzovat společně s dítětem jeho nežádoucí chování a po poradě s odborníky s ním zahájili nácvik správných reakcí, včetně těch asertivních. Pokud se navíc rodiče zamyslí nad vlastním chováním a pokusí se odstranit případné negativní projevy, které by dítě mohlo podvědomě napodobovat, je naděje na nápravu výrazná.

Podle některých pracovníků pedagogicko-psychologických poraden, lze navíc doporučit vypracování schématu výchovných postupů a cílů v rodině a diskusi s odborníky o vhodném typu studia, který skutečně odpovídá možnostem dítěte. Odborníci dále podtrhují včasné zapojení výchovných poradců, metodiků prevence, psychoterapeutů a pedagogů z pedagogicko-psychologických poraden, což předpokládá co nejrychlejší reakci rodičů na výchovný problém dítěte.

3.3 Šikana

Pod pojmem šikana se skrývá psychický nebo fyzický způsob týrání a nátlaku, který přináší agresorovi nezasloužené výhody a pocity nadvlády. Oběťmi takového asociálního chování bývají zpravidla submisivní jedinci, kteří se od většiny odlišují svým vzhledem, chováním, zvyky, zájmy, hodnotami, fyzickou či mentální kondicí, národností, rasou, náboženským přesvědčením, sexuální orientací apod.

Mezi faktory, které podporují existenci šikany, patří kromě specifických povahových rysů manipulátorů a obětí také lhostejnost společnosti, nestabilní sociální atmosféra a některé ideologie. V současnosti se vyskytuje mnoho forem šikany a to ve sféře rodinné, předškolní, školní i pracovní.

Pokud jde o školní šikanu, která nás v této souvislosti zajímá nejvíce, nejčastější formou šikanování je izolování nějakým způsobem odlišného jedince. Děti určitého spolužáka

(většinou dlouhodobě) přehlížejí, odstrkují, pomlouvají, vysmívají se mu a dávají mu najevo své pohrdání jeho názory a zájmy. Fyzické týrání je oproti tomu psychickému méně časté, ale pokud již k němu dojde, bývá zpravidla brutálnější než v minulosti a jeho následky tomu odpovídají.

Poměrně novým fenoménem je ve sféře školství takzvaná ekonomická šikana, která se projevuje odstrkováním dětí ze sociálně slabších vrstev. Velmi důležitou roli v hodnocení a postavení dítěte dnes hraje jeho vybavenost oděvy, přístroji a doplňky „s vysokou tržní hodnotou“ a jeho finanční možnosti.

Také při výskytu projevů šikany na škole je velmi podstatná spolupráce mezi školou a rodinami oběti i agresora. Zde situaci zpravidla komplikuje fakt, že všechny strany mívají obvykle jiné informace a že rodiče agresora často problém odmítají přijmout, natož řešit.

Pokud je to možné, doporučují zde odborníci řešení situace za přítomnosti všech rodičů, učitelů obou aktérů, výchovného poradce (případně psychologa) a vedení školy. Svou roli v řešení podobných situací má zcela jistě i individuální či rodinná psychoterapie, pedagogicko – psychologické poradny a centra, případně dětský psychiatr.

3.4 Drogová závislost

Dalším sociálně patologickým jevem zasahujícím i do oblasti vzdělávání je závislost na drogách. Drogou rozumíme jakoukoliv látku, která je po určitém typu aplikace do organismu schopna vyvolat změnu jedné, nebo hned celého souboru jeho funkcí. Mezi nejčastější návykové látky, zneužívané dětmi a mládeží patří alkohol a tabákové výrobky, později marihuana a hašiš, v méně častých případech také halucinogeny, amfetaminy, sedativa atd.

K drogové závislosti u dětí a mládeže nejčastěji vedou poruchy v osobnostní struktuře, psychické potíže, nepříznivé rodinné prostředí, nedostatek zájmových a volnočasových aktivit, nuda a negativně působící parta. Prevencí proti vzniku takové závislosti je naopak přátelská rodinná atmosféra spojená s péčí a zájmem o dítě, zdravý životní styl, pestrost

zájmů a mimoškolních aktivit, sport a stabilní kamarádi. Pokud jde o školu, ta může v oblasti prevence působit například zprostředkováváním osvěty, podporou takzvaných „peer programů“ (kde s žáky o drogové závislosti hovoří jejich vrstevník s vlastní zkušeností s narkomanií) a širokou nabídkou například sportovních, informačních či uměleckých kroužků.

Rodiče by se měli o možnosti školy v této oblasti aktivně zajímat, případné akce o prevenci drogových závislostí organizované školou, Domem dětí a mládeže nebo různými občanskými sdruženími sledovat a udržovat si přehled o způsobech trávení volného času jejich dětmi.

3.5 Kriminalita

Kriminalitu obecně chápeme jako soubor trestných činů spáchaných ve společnosti. Rozdělujeme ji na kriminalitu obecnou, která zahrnuje trestné činy mravností, násilné a majetkové, kriminalitu hospodářskou a organizovaný zločin. Mladiství pachatelé se nejčastěji pohybují v oblasti obecné kriminality, páchají zejména trestné činy krádeže, vloupání a výtržnictví.

Příčiny kriminálního chování dětí a mládeže lze hledat ve vývojových zvláštностech dítěte, nevhodných výchovných metodách a nepříznivému ovzduší v rodině, nesprávném přístupu pedagogů a patologickém působení vrstevníků v partě. Navíc zde působí následování nevhodných vzorů z akčních filmů či počítačových her.

Pokud jde o prevenci, rady odborníků jsou v podstatě stejné s jejich doporučeními v boji proti vzniku drogové závislosti. Dodát můžeme snad vyučování základních informací z oblasti práva a dalších společensko vědních disciplín a mravní výchovu ze strany rodičů i pedagogů.

Spolupráce školy a rodiny je samozřejmě možná i v této oblasti. Rodiče i učitelé by měli pozorovat chování dětí doma i ve škole, vést je k zodpovědnosti, být jim mravním vzorem a motivovat je k vhodným způsobům trávení volného času.

3.6 Dílčí závěr

Vlastní výchovné problémy žáků jsou v mnoha případech dočasné a souvisejí s některými vývojovými obdobími člověka. Prevence některých výchovných problémů tkví částečně v rodinné výchově, respektive v přístupu rodičů k vychovávanému dítěti. Osvědčuje se demokratická výchova, spojená s dostatkem respektu, lásky a podpory, ale zároveň i důsledností a jasnými pravidly.

Škola může zorganizovat návštěvu přednášek, setkání s psychology a dále může zajistit zprostředkování osvěty o problematice drogových závislostí a dalších patologických společenských jevech. Pokud jsou poruchy chování dítěte zvlášť patrné, nebo se doma či ve škole objeví větší výchovné problémy, je nejlepším řešením návštěva odborníka. Náprava (léčba) je účinná především tehdy, je-li zahájena včas.

1. Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění níže uvedeného dotazníku, jehož vyhodnocení bude součástí mé bakalářské práce na téma „Spolupráce školy, rodiny a výchovných institucí při řešení výchovných problémů“. Tento průzkum názorů rodičů je anonymní a nebude použit za jiným účelem, než bylo výše uvedeno. Věřím, že Vám vyplnění tohoto dotazníku zabere nejvýše pár minut a že bude pro Vás třeba i podnětem k zamyšlení nad případným zlepšením spolupráce mezi školou a rodinou.

Děkuji Vám mnohokrát za Váš čas a spolupráci.

Veronika Fialová

studentka Institutu Mezioborových Studií v Brně

DOTAZNÍK

1. Jak často se zúčastňujete třídních schůzek?

- a) pravidelně
- b) občas
- c) výjimečně
- d) nikdy

2. Která z uvedených oblastí Vás zajímá? (můžete označit více možností)

- a) prospěch svého syna/ dcery
- b) průměrný prospěch celé třídy
- c) úroveň školy v porovnání s jinými školami v daném regionu
- d) případné výchovné problémy ve třídě nebo ve škole
- e) personální změny v pedagogickém sboru nebo ve vedení školy
- f) aktuální nabídka nepovinných předmětů a kroužků
- g) možnost bližší spolupráce se školou
- h) další oblast/i:

3. Sešel/sešla jste se někdy s třídním učitelem Vašeho dítěte mimo třídní schůzky? (Např. proto, že Vám termín třídní schůzky nevyhovoval.)

- a) ano
- b) ne

4. Kontaktoval jste někdy třídního nebo jiného učitele Vašeho dítěte telefonicky nebo písemně (e-mail, dopis)?

- a) ano
- b) ne

5. Víte kdo je v současné době na škole kam chodí Vaše dítě ředitelem, zástupcem ředitele a výchovným poradcem?

- a) ano
- b) ne

6. Věříte, že by Vás učitelé informovali, pokud by například Vaše dítě bylo šikanováno?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

7. Zapojil jste se někdy do organizování výletů, exkurzí, školních sportovních nebo kulturních akcí?

- a) ano
- b) ne, žádná taková možnost se nenaskytla
- c) ne

8. Kdyby třídní učitel/ka na schůzce s rodiči požádal/a několik lidí o pomoc s organizací školní besedy, sportovního odpoledne, exkurze nebo plesu, přihlásil/a byste se?

- a) ano
- b) možná ano
- c) spíš ne
- d) ne

2. Vyhodnocení odpovědí rodičů žáků základní školy v Břeclavi

1. Jak často se zúčastňujete třídních schůzek?		
odpověď	respondentů	%
pravidelně	10	37,0
občas	3	11,1
výjimečně	1	3,7
nikdy	0	0,0
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	48,1
celkem	27	100,0

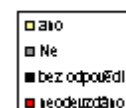


2. Která z uvedených oblastí vás zajímá?		
odpověď	odpovědí	%
a) prospěch mého syna/dcery	15	28,8
b) průměrný prospěch celé třídy	0	0,0
c) úroveň školy v porovnání s jinými školami v regionu	9	17,3
d) případné výchovné problémy ve třídě, škole	7	13,5
e) personální změny v pedagog. sboru nebo vedení školy	2	3,8
f) aktuální nabídka nepov. předmětů a kroužků	4	7,7
g) možnost bližší spolupráce se školou	1	1,9
h) další oblasti	1	1,9
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	25,0
celkem	52	100,0



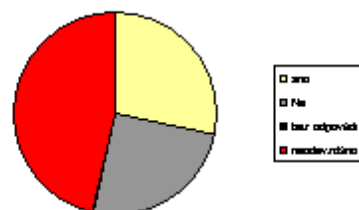
3. Sešel/sešla jste se někdy s třídním učitelem Vašeho dítěte mimo třídní schůzky?

odpověď	respondentů	%
ano	11	39,3
Ne	4	14,3
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	46,4
celkem	28	100,0



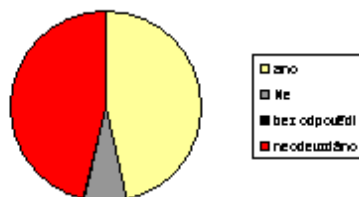
4. Kontaktoval/a jste někdy třídního nebo jiného učitele Vašeho dítěte telefonicky nebo písemně?

odpověď	respondentů	%
ano	8	28,6
Ne	7	25,0
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	46,4
celkem	28	100,0



5. Víte, kdo je v současné době na škole, kam chodí Vaše dítě, ředitelem, zástupcem ředitele a výchovným poradcem?

odpověď	respondentů	%
ano	13	46,4
Ne	2	7,1
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	46,4
celkem	28	100,0



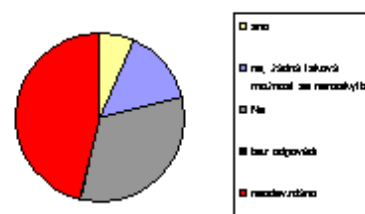
6. Věříte, že by Vás učitelé informovali, pokud by například Vaše dítě bylo šikanováno?

odpověď	respondentů	%
ano	8	28,6
nevím	6	21,4
Ne	1	3,6
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	46,4
celkem	28	100,0



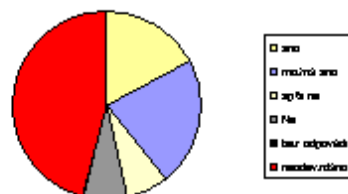
7. Zapoil/a jste se někdy do organizování výletů, exkurzí, školních sportovních nebo kulturních akcí?

odpověď	respondentů	%
ano	2	7,1
ne, žádná taková možnost se nenaskytla	4	14,3
Ne	9	32,1
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	46,4
celkem	28	100,0



8. Kdyby třídní učitel/ka na schůzce s rodiči požádal/a několik lidí o pomoc s organizací školní besedy, sportovního odpoledne, exkurze nebo plesu, přihlásil/a byste se?

odpověď	respondentů	%
ano	5	17,9
možná ano	6	21,4
spíš ne	2	7,1
Ne	2	7,1
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	13	46,4
celkem	28	100,0



3. Vyhodnocení odpovědí rodičů studentů obchodní akademie v Břeclavi

1. Jak často se zúčastňujete třídních schůzek?		
odpověď	respondentů	%
pravidelně	2	18,2
občas	2	18,2
výjimečně	1	9,1
nikdy	0	0,0
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	54,5
celkem	11	100,0

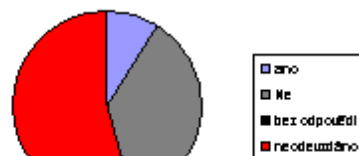


2. Která z uvedených oblastí vás zajímá?		
odpověď	odpovědí	%
a) prospěch mého syna/dcery	5	38,5
b) průměrný prospěch celé třídy	2	15,4
c) úroveň školy v porovnání s jinými školami v regionu	0	0,0
d) případné výchovné problémy ve třídě, škole	0	0,0
e) personální změny v pedagog. sboru nebo vedení školy	0	0,0
f) aktuální nabídka nepov. předmětů a kroužků	0	0,0
g) možnost bližší spolupráce se školou	0	0,0
h) další oblasti	0	0,0
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	46,2
celkem	13	100,0



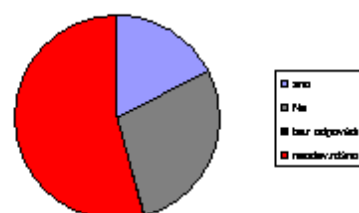
3. Sešel/sešla jste se někdy s třídním učitelem Vašeho dítěte mimo třídní schůzky?

odpověď	respondentů	%
ano	1	9,1
Ne	4	36,4
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	54,5
celkem	11	100,0



4. Kontaktoval/a jste někdy třídního nebo jiného učitele Vašeho dítěte telefonicky nebo písemně?

odpověď	respondentů	%
ano	2	18,2
Ne	3	27,3
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	54,5
celkem	11	100,0



5. Víte, kdo je v současné době na škole, kam chodí Vaše dítě, ředitelem, zástupcem ředitele a výchovným poradcem?

odpověď	respondentů	%
ano	2	18,2
Ne	3	27,3
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	54,5
celkem	11	100,0



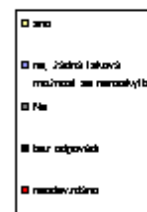
6. Věříte, že by Vás učitelé informovali, pokud by například Vaše dítě bylo šikanováno?

odpověď	respondentů	%
ano	1	9,1
nevím	3	27,3
Ne	1	9,1
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	54,5
celkem	11	100,0



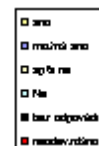
7. Zapoji/a jste se někdy do organizování výletů, exkurzí, školních sportovních nebo kulturních akcí?

odpověď	respondentů	%
ano	0	0,0
ne, žádná taková možnost se nenaskytla	0	0,0
Ne	5	45,5
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	54,5
celkem	11	100,0



8. Kdyby třídní učitel/ka na schůzce s rodiči požádal/a několik lidí o pomoc s organizací školní besedy, sportovního odpoledne, exkurze nebo plesu, přihlásil/a byste se?

odpověď	respondentů	%
ano	0	0,0
možná ano	2	18,2
spíš ne	3	27,3
Ne	0	0,0
bez odpovědi	0	0,0
neodevzdáno	6	54,5
celkem	11	100,0



4. Rozhovor s výchovnou poradkyní

výchovná poradkyně: paní Mgr. Iva Jobánková, ZŠ Břeclav, Slovácká

Jak ve vaší třídě probíhají třídní schůzky a jak velká část rodičů se jich zúčastňuje?

Klasické třídní schůzky pořádám vždy v prvním pololetí školního roku. Na těchto schůzkách podávám rodičům informace o učebním plánu, povinných i volitelných předmětech, možnostech nepovinných aktivit, výletů, konzultačních hodinách a podobně. Takových schůzek se zpravidla účastní kolem dvaceti z šestadvaceti rodičů.

Dále organizuji i takzvané mimořádné třídní schůzky, které se konají nepravidelně a to v případě, že dojde ve třídě k závažnému problému, například k výraznému zhoršení prospěchu, záškoláctví nebo výskytu šikany či zneužívání omamných látek.

Jak vypadají konzultační hodiny ve vaší škole?

Jsou to individuální návštěvy rodičů ve škole, které umožňujeme pravidelně ve stejném čase. V naší škole je to jednou týdně, v rozsahu jedné až dvou hodin. V tuto dobu mají rodiče možnost hovořit s kterýmkoliv učitelem a také s výchovným poradcem. Osvědčuje se nám to, protože třídní učitel nemůže mít vždy přesné informace o konkrétních potížích žáka v jiných předmětech, než kterým jej sám vyučuje.

V jakém počtu využívají rodiče možnosti dostavit se k těmto konzultacím s vyučujícími?

Jak kdo a jak kdy. Obecně lze říci, že rodiče chodí na konzultace s pedagogiky velmi málo. Výjimka byla v nedávné době u rodičů žáků devátých tříd, kteří měli odevzdat přihlášky na střední školu. Zde se velká část rodičů, zejména v prvním čtvrtletí školního roku, snažila získat co nejvíce informací o prospěchu svého dítěte. Z tohoto důvodu jsem také uspořádala mimořádnou třídní schůzku. Prospěch byl v té době u žáků zvlášť důležitý proto, že na velkém počtu středních škol přijímají žáky se známkami do určitého průměru

bez přijímacích zkoušek, což je letos, kdy je žákům umožněno hlásit se pouze na jednu střední školu, dost významné.

A vy osobně někdy kontaktujete rodiče žáků telefonicky, e-mailem, nebo dopisem? Teď nemám na mysli oficiální sdělení, že dítě propadá a jiné závažné písemné zprávy.

Ano. Když potřebuji něco důležitého s rodiči dítěte prodiskutovat, snažím se je vyzvat ke schůzce více způsoby. Někteří pedagogové to berou formálně – prostě napíší dítěti do žákovské knížky výzvu, aby se rodiče dostavili do školy a pokud rodiče nereagují, nechají to být. Občas také kontaktuji rodiče, o kterých vím, že pomohou, s žádostí, aby třeba přispěli do tomboly určité školní akce.

Zajímají se rodiče o nepovinné kroužky, které organizuje škola?

Málo. Hlavně u dětí na druhém stupni se rodiče, stejně jako o zájmy a způsoby trávení volného času dítěte, většinou moc nezajímají. U nejmladších žáků je to lepší, tam se rodiče ještě snaží udržet si přehled o nabídce a možnostech školy. Všeobecně je možné konstatovat, že s narůstajícím věkem dětí klesá intenzita péče a zájem rodičů o to, jak si vedou ve škole a jak nakládají s volným časem.

A žáci tyto kroužky také nevyhledávají?

Naopak, žáci se kroužkům věnují celkem v hojném počtu. Hlavně školní klub, kde si mohou zahrát, pod vedením jednoho z učitelů, různé hry a sporty, je oblíbený. Kolega tu často zůstává s dětmi třeba do čtyř hodin odpoledne, někdy i déle. A velký zájem mají děti také o práci s počítačem a internetem.

Dostává pedagog za práci ve školním klubu nějaké odměny?

Ne. U nás to má kolega v náplni práce, přímo v úvazku.

Platí se za navštěvování školních kroužků?

Ne, kroužky jsou bezplatné. To je asi také důvod, proč je děti vyhledávají. Rodiče často nemají peníze zaplatit dětem kroužky. Málo dětí dnes navštěvuje třeba Lidovou školu umění a to nemluvím o tenise nebo hokeji.

Příjemně mě překvapuje, že děti dobrovolně zůstávají ve škole do pozdního odpoledne. To je pozitivní jev, ne?

No, jak se to vezme. Je určitě dobře, že se věnují aktivitám, které je rozvíjejí a že tím možná tak trochu dávají najevo, že se ve škole cítí dobře. Na druhou stranu, kolikrát musíme žáky ze školy vyloženě vyhánět, aby tu nebyli až do večera. A to může svědčit o tom, že nevědí, jak jinak by se svým časem naložili, nebo o tom, že nespěchají domů, protože jsou tam často sami, nebo proto, že se jim rodiče dostatečně nevěnují.

Mají Vaši žáci stejně velký zájem o školní výlety?

Záleží na tom, jaké děti se ve třídě sejdou a jestli si rozumějí. Měla jsem třídu s aktivními žáky, kteří se hodně přátelili a nechtěli si žádnou společnou akci nechat ujít. Jsou ale i třídy, kde žáci nemají zájem jezdit na školní výlety a to nejenom proto, že ve třídě není dobrý kolektiv, ale často prostě proto, že je aktivita, které pořádáme na výletě vůbec nebaví. Neshodnou se na tom, kam chtějí jet, nebo navrhnou program, který je pro učitele nepřijatelný. A tak se občas i několik let po sobě nikam nejede.

Takže lyžování, turistika, táborák, míčové nebo společenské hry už se na školních výletech a kurzech nekonají?

Ale ano, konají. Ale velkou část (hlavně starších) dětí to nezajímá a proto raději nikam nejedou. Ony by si tak představovaly, že pojedou do nějakého velkého města, učitel jim dá hned rozchod a sejdou se za několik hodin. Bavilo by je obcházet obchody a zábavní podniky a sem tam si dát někde alkohol nebo „marijánku“, co si budeme povídat. Ty možnosti jsou

všude a učitel si nemůže dovolit riskovat, že poveze zpátky zfetované dítě a to nemluvím o zvýšeném riziku úrazů a nehod. Pak je ještě potřeba říct, že mnoho menších dětí by rádo pravidelně jezdilo na školní výlety, ale z finančních důvodů nemohou.

Je možné i ve vaší škole vyzorovat projevy takzvané ekonomické diskriminace nebo šikany?

Bohužel ano. Zvlášť patrné je to v oblékání. Rodiče značné části dětí nemají dostatek peněz na to, aby jim nakupovali značkové oblečení. Děti, které nosí oděvy nakoupené v tržnicích, se stávají terčem posměchu a tak často dochází k tomu, že si tyto děti přešívají „dobré značky“ na levné oblečení. Mají třeba doma dražší kalhoty, které už jsou jim malé, tak si jejich značku nebo nápis přešijí na nové kalhoty z tržnice. Jinak všechny děti dnes už samozřejmě „musejí mít mobilní telefon“ a to už na prvním stupni, jinak se jim ostatní vysmívají.

A kdy to začíná? Mají už třeba prvňáčci mobilní telefony?

Někteří ano. Tam je ale ještě většinou mají pouze z důvodu, aby je rodiče mohli kontrolovat.

Řešili jste v poslední době na vaší škole nějaký závažnější případ šikany?

Ano a jeho řešení se táhne dodnes. Šlo o staršího chlapce, který k nám přestoupil z jiné základní školy, kde měl šikanovat děti. Tady byl pár měsíců v klidu, než se rozkoukal, ale pak se začal vůči spolužákům chovat agresivně a slovně i fyzicky některé z nich napadal.

Jak jste to zjistili, ozvaly se vám šikanované děti?

Tady paradoxně pomohla moderní technika, jeden chlapec totiž napadení spolužáka nahrál na mobil, takže jsme měli jasný důkaz.

Co na takové případy říkají rodiče agresora?

Většina rodičů brání své dítě, tvrdí, že ono by ničeho takového nebylo schopno, případně, že ho z minulé školy vyhodili proto, že ho učitelé nedokázali zvládnout a podobně.

Domnívají se, že je to problém čistě školy a argumentují tím, že oni se synem/s dcerou doma žádné potíže nemají.

Když se objeví důkaz, rodiče většinou zkrotnou, přesto se takové případy řeší velice dlouho. Často je agresor formálně potrestán a někdy i rodiče podepíší, že souhlasí, aby se jejich dítě podrobilo dlouhodobému pozorování v pedagogicko – psychologickém centru, ale zpravidla se stává, nakonec své rozhodnutí vezmou zpět a opět svalují veškerou odpovědnost na školu.

Opravdu velmi často se setkáváme s tím, že rodiče nezajímá, jak se jejich dítě chová ve škole, protože to považují čistě za záležitost pedagogů. Zejména proto tolik vážne spolupráce mezi školou a rodinou.

Vy jste teď třídní učitelkou žáků deváté třídy. Až tito žáci odejdou, bude Vám zřejmě přidělena další třída. Co byste si v této souvislosti přála do budoucna?

Abych dostala dobré rodiče. Ano, slyšíte dobře. Nejdůležitější je, aby moji noví žáci měli rozumné rodiče, se kterými bude možné spolupracovat. Pak půjde všechno dobře.

5. Řízená diskuse se studenty a učitelkou

skupina: studenti čtvrtého ročníku Obchodní Akademie v Břeclavi

pedagog: paní Ing. Dana Vilímková,

DISKUSE

Jak často se vaši rodiče zúčastňují třídních schůzek?

žáci:

„Občas, asi tak jednou ze tří, čtyř schůzek.“

„Skoro vůbec. Říkají, že se tam nic nedozvědí. Jen kolik mají dát peněz do třídního fondu.“

„Naši na třídní schůzky nechodí, ale jednou se byli zeptat učitelů na moje známky.“

„Moje matka chodí na třídní schůzky pokaždé, až je to trochu k smíchu.“

„Naši snad nebyli na třídní schůzce nikdy, aspoň si na to nevzpomínám.“

učitelka:

„Musím konstatovat, že na třídní schůzky chodí obecně velmi málo rodičů. Pravidelně se našich setkání zúčastňuje tak šest až osm rodičů z bezmála třiceti. A to jsou téměř bez výjimky rodiče takzvaně bezproblémových žáků, se kterými nemáme v podstatě co řešit. Občas přijdou i někteří jiní rodiče, ale také je pravda, že mnoho rodičů mých žáků jsem na třídních schůzkách nikdy neviděla.“

Jinak to, že se na třídních schůzkách probírají hlavně příspěvky do školního fondu, je v podstatě pravda. Většina pedagogů se shoduje na tom, že rodiče zajímá pouze prospěch jejich dětí, takže se chtějí co nejdříve „rozprchnout“ po škole a zjišťovat známky. Na třídní schůzce už víceméně neinformujeme rodiče o nabídce nepovinných předmětů, změnách v pedagogickém sboru nebo výchovných problémech ve škole, protože to rodiče očividně nezajímá. Já osobně se snažím, aby setkání s rodiči trvala pouze pár minut, jinak se rodiče začnou dívat na hodinky. Takže vyřešíme příspěvky do školního fondu nebo na konkrétní akci (třeba na školní výlet) a já rodiče nechám jít za učiteli jejich dětí.“

Která z těchto oblastí vaše rodiče zajímá?

- a) váš prospěch jako syna/ dcery*
- b) průměrný prospěch celé třídy*
- c) úroveň školy v porovnání s jinými školami v daném regionu*
- d) případné výchovné problémy ve třídě nebo ve škole*
- e) personální změny v pedagogickém sboru nebo ve vedení školy*
- f) aktuální nabídka nepovinných předmětů a kroužků*
- g) možnost bližší spolupráce se školou*
- h) jiné oblasti*

žáci:

„Zajímají je moje známky.“

„Naše zajímá, jaký mám prospěch a taky jaký prospěch mají moji spolužáci.“

„S tím souhlasím, když dostanu špatnou známku, chtějí rodiče hned vědět, co dostaly kamarádky.“

„Ale obráceně to nefunguje. Když řeknu, že jsem dostal čtyřku a že ostatní měli taky špatné známky, naši řeknou, že já jsem jejich dítě, takže je zajímají jen moje známky.“

Dobře a co dalšího chtějí vaši rodiče vědět?

žáci:

„No, moji rodiče se, když jsem se sem hlásila, zajímali o pověst školy.“

„Já bych řekl, že ty další věci jdou mimo rodiče. Rozhodně se neptají na kroužky, problémy školy nebo její vedení.“

„Je pravda, že se neptají, ale já si nemyslím, že by to vadilo. Nechávací to na nás, my jim to nejdůležitější, třeba naše známky, řekneme sami, takže ani není potřeba, aby chodili na třídní schůzky.“

učitelka:

„Souhlasím s žáky. Mám zkušenost, že většinu rodičů zajímá výhradně prospěch jejich dítěte, případně srovnání s výkony ostatních dětí ve třídě. Snad nikdy jsem se nesetkala se zájmem o bližší spolupráci se školou, výchovné problémy ve škole vůbec nebo o personální změny ve vedení školy.

Sešli se někdy vaši rodiče s vašimi učiteli mimo oficiální schůzky?

žáci:

„Já myslím, že ne.“

„Moji rodiče taky ne.“

„Moje matka byla asi dvakrát ve škole, protože nestihla třídní schůzky. Zavolala a domluvila si termín.“

Kontaktovali někdy vaši rodiče vašeho třídního nebo jiného učitele telefonicky nebo písemně?

žáci:

„Ne, aspoň o tom nevím.“

„Myslíte, jestli naši telefonovali někdy do školy? Asi ano, když jsem byla nemocná.“

„Možná, že někdy volali, kvůli známkám, ale nevím to určitě.“

„Moji rodiče určitě ne.“

„Spíš to bývá naopak. Škola napíše rodičům dopis, když dítě propadá.“

učitelka:

Občas se stane, že se některý rodič přijde informovat na prospěch svého dítěte mimo třídní schůzku, ale takových případů je opravdu málo a stejné je to s telefonáty.

Vědí vaši rodiče, kdo je v současné době u vás ve škole ředitelem, zástupcem ředitele a výchovným poradcem?

žáci:

„Naši znají moje učitele a ředitele školy.“

„Nevím, jestli to vědí, nebavíme se o tom.“

„Moji rodiče podle mě znají jména všech.“

„Řekl bych, že o zástupci ředitele a výchovném poradci nic nevědí.“

„Všichni rodiče určitě vědí, kdo je na naší škole ředitelem.“

Myslíte, že by vaši učitelé informovali vaše rodiče, kdybyste byli třeba šikanováni nebo měli jiný problém?

žáci:

„Já myslím, že ano.“

„Myslíte, kdyby mě někdo šikanoval, nebo kdybych já někoho šikanoval?“

„Pokud bych jim to neřekla sama, asi by je učitelé informovali.“

„To opravdu nevím.“

učitelka:

„Samozřejmě, že bychom rodiče informovali. Snažili bychom se to řešit společně s rodiči oběti i útočníka a s výchovným poradcem či psychologem.“

Zapojili se vaši rodiče někdy do organizování nějakých školních akcí, třeba výletů, soutěží nebo plesů?

žáci:

„Ne, to určitě ne.“

„O ničem nevím.“

„Moji rodiče párkrát přispěli do tomboly školního plesu.“

„Naši se do ničeho takového nezapojují, nemají na to čas.“

Myslíte, že by se rodiče přihlásili, kdyby je vaše třídní učitelka vyzvala, aby pomohli s organizací školní nějaké školní akce?

žáci:

„Já nevím, asi spíš ne.“

„Určitě ne, jsou pořád v práci.“

„To nevím.“

„Moje mamka by se asi zapojila, ona je ve všem aktivní.“

učitelka:

„Rodiče se o věci nesouvisející přímo s prospěchem jejich dětí opravdu málokdy zajímají. Zapojit rodiče do školních akcí je téměř nemožné. Po pravdě řečeno se o to už ani moc nepokoušíme. Kdybych všechny rodiče požádala o pomoc s organizací nějaké akce, byl by velký úspěch, kdyby se přihlásili alespoň dva.“

Setkali jste se někdy na škole se šikanou?

žáci:

„Já ne a ani nevím o tom, že by tu byl někdo šikanován.“

„Ani já o žádném případě nevím.“

„Zažila jsem šikanu na vlastní kůži, ale to bylo ještě na základní škole. Na té škole bylo šikany hodně, to vůbec nejde s touto školou srovnávat.“

učitelka:

„Jsem přesvědčená o tom, že šikana je na všech školách včetně té naší, ale problém je v tom, že my pedagogové se o ní nedozvíme. Říká se, že se žáci v takovém případě nejčastěji svěří kamarádovi, méně často rodičům, ale učitelé téměř nikdy. Často se bojí, že by jim probírání věci ve škole mohlo uškodit a že by se chování agresora ještě zhoršilo.“

Co vlastně považujete za šikanu? Je šikana například to, když vám někdo vyhodí batoh z okna?

žáci:

„Ne, to je přece legrace. To se dělá běžně.“

„To určitě není šikana, děláme si i horší legrácky.“

„Šikana je podle mě fyzické napadání, bití, nebo vydírání.“

„Přesně tak, šikana je násilí, s tím určitě souhlasíme všichni.“

učitelka:

„Myslím, že pokud jde o formy šikany, nejčastěji dochází k izolování v něčem odlišných jedinců, k posmívání a shazování jejich zvyků nebo názorů. A to se podle mého názoru děje v mnoha třídách. Také úplně nesouhlasím s dětmi v tom, že schovávání nebo poškozování věcí spolužáka je vždycky legrace. Jenže ten, který to cítí jako ubližování se nám nikdy neozve, aby nebyl navíc za zbabělce.“

A když se někomu ostatní vysmívají kvůli tomu, že nemá tak drahé oblečení, mobil, nebo že je v něčem jiný, než ostatní?

žáci:

„Já nevím, to se asi nebere jako šikana.“

„Já myslím, že se to u nás na škole ani moc nestává. Jen jednou jsem slyšela dvě holky, jak se smáli třetí kvůli oblečení a jedna z nich se divila, jak v tomto oblečení může vyjít z domu.“

„Taky bych řekl, že v tomhle směru na naší škole není problém. Mobily máme všichni a málo z nás nosí vyloženě značkové oblečení, takže nosit něco obyčejného není žádná potupa.“

Máte u vás ve škole něco jako školní radu?

žáci:

„Máme školní parlament.“

„Ano, máme parlament, kde se setkávají zástupci jednotlivých tříd s ředitelem školy a řeší tam různé věci.“

„Každá třída tam vysílá dva žáky.“

„Takže žáci a ředitel, rodiče nebo jiní učitelé se toho neúčastní.“

A jste rádi, že u vás školní parlament funguje? Má podle vás smysl?

žáci:

„Je dobře, že tu parlament existuje, že můžeme říct své názory.“

„Podle mě to smysl nemá, stejně naše názory ředitel nebere vážně.“

„To je pravda, vyjádřit se můžeme, ale tím to končí.“

„No, víte, často se stává, že nás pan ředitel vyslechne, ale stejně udělá to, co chce on. Říká, že takhle to vidí on a že to je slovo ředitele.

„Aby to mělo cenu, musel by ten náš parlament být demokratičtější. Snad to tak jednou bude.“

Závěr

Ze závěru jednoho z výzkumů OECD na téma „jaký díl odpovědnosti za výchovu dětí přisuzuje veřejnost rodině a jaký škole“ vyplývá, že dospělá populace většiny evropských zemí a USA se domnívá, že rodina a škola mají nést stejnou zodpovědnost.

Výše uvedená skutečnost se v České republice (i v některých dalších zemích) však výrazněji nepromítá do reality vztahů mezi školou a rodinou. Komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou spíše stagnuje, než aby nabývala na intenzitě. Důkazem toho je mimo jiné fakt, že jen na malém počtu základních a středních škol fungují rady škol, ačkoliv jejich ustanovení bylo již před patnácti lety umožněno zákonem „o státní správě a samosprávě ve školství“. (Průcha, 2000)

Předchozí fakt do určité míry potvrdil můj původní předpoklad, že spolupráce školy a rodiny není v naší zemi příliš aktivní a rozvinutá. Konstatování, že rodina se školou spolupracuje téměř výhradně pouze v mezních situacích, podtrhují také výsledky mého průzkumu. Domnívám se, že značný počet neodevzdaných dotazníků vypovídá o omezeném zájmu rodičů o spolupráci se školou a že i v těch odevzdaných jsou patrné známky čistě pasivní role rodičů v procesu školního vzdělávání jejich dětí.

Z vyhodnocení dotazníků pro rodiče a rozhovoru s výchovnou poradkyní i studenty a jejich učitelkou mimo jiné vyplývá, že rodičů, kteří se pravidelně zúčastňují třídních schůzek a které zajímají i jiné aspekty vzdělávání, nesouvisející přímo s prospěchem jejich dětí, je skutečně velmi málo.

Rodiče dále zřídka projevíli zájem o úroveň školy v porovnání s ostatními školami, případné výchovné problémy ve třídě a o aktuální nabídku nepovinných předmětů a kroužků. Zájem o možnost bližší spolupráce se školou a změny v pedagogické sboru či vedení školy pak byl téměř nulový. Ani povědomost o jménech osob pracujících ve vedení školy a víra v aktivitu a spolupráci ze strany školy v situacích akutního výchovného problému se příliš neprojevila.

Na otázku, „zapojili jste se někdy do organizování výletů, exkurzí, školních sportovních nebo kulturních akcí?“, odpovědělo kladně pouze 7,1 % rodičů studentů střední školy a dokonce 0 % rodičů žáků základní školy. Možnost „ne, taková možnost (spolupráce) se nenaskytla“, zvolilo 14,3 % rodičů z první a 0,0 % rodičů druhé (menší) skupiny dotazovaných. Rozhodnutí a ochotu zúčastnit se organizování určité školní pak projevilo 17,9 – 21,4 % dotazovaných z první a 0,0 – 18,9 % dotazovaných z druhé skupiny. (Za kladnou odpověď jsem považovala odpovědi „ano“ a „možná ano“.)

Také rozhovor s výchovnou poradkyní, paní Mgr. Jobánkovou, přinesl řadu informací potvrzujících mou hypotézu. Mgr. Jobánková mi mimo jiné sdělila, že rodiče jejích studentů opravdu málo navštěvují třídní schůzky a že jinou formu konzultací s vyučujícím také příliš nevyhledávají.

Dále jsem se dozvěděla, že co se týče řešení šikany, je spolupráce s některými rodiči problematická. Jedná se pochopitelně především o rodiče agresorů, kteří své děti nekriticky brání a vychvalují.

V rozhovoru s druhou pedagožkou se na druhou stranu objevila konstatování, která by mohla svědčit o nedostatech ve spolupráci ze strany školy. Na stížnost rodičů studentů, že se na třídních schůzkách projednávají výhradně příspěvky do třídního fondu, odpověděla Ing. Vilímková takto: „...to, že se na třídních schůzkách probírají hlavně příspěvky do školního fondu, je v podstatě pravda. Většina pedagogů se shoduje na tom, že rodiče zajímá pouze prospěch jejich dětí, takže se chtějí co nejdřív rozprchnout po škole a zjišťovat známky. Na třídní schůzce už víceméně neinformujeme rodiče o nabídce nepovinných předmětů, změnách v pedagogickém sboru nebo výchovných problémech ve škole, protože to rodiče

očividně nezajímá.“ a dále: „Rodiče se o věci nesouvisející přímo s prospěchem jejich dětí opravdu málokdy zajímají. Zapojit rodiče do školních akcí je téměř nemožné. Po pravdě řečeno se o to už ani moc nepokoušíme....“

Případů, kdy společná snaha všech zúčastněných stran pomáhá zlepšovat obecné podmínky práce školy a neřeší přitom akutní výchovné problémy (záškoláctví, šikanu, drogovou problematiku) je tedy evidentně velmi málo. Také předpoklad, že se zájem

o spolupráci se s rostoucím věkem žáků zmenšuje, se v rozhovorech s oběma pedagožkami potvrdil.

Za zajímavé, bohužel však u nás spíše vzácně fungující druhy spolupráce rodičů, školy a některých dalších institucí, považuji, jak jsem již uvedla v první části práce, například členství rodičů studentů v Radě školy, víkendové sportovní hry, kde kromě dětí aktivně vystupují i jejich rodiče a učitelé, prázdninové reedukační pobyty pro děti trpící nějakou poruchou nebo organizování neformálních setkávání rodičů s rodiči spolužáků svých dětí.

Závěrem bych chtěla podotknout, že intenzita spolupráce mezi rodinou a školou se v jednotlivých případech více či méně liší, neboť nejvíce vždy záleží na osobnostech a aktivitě konkrétních rodičů, pedagogů a vedení školy. Jinou formu a intenzitu spolupráce lze očekávat na některých soukromých, zahraničních a alternativních školách, na jejichž specifika již nezbyl v mé práci prostor.

Resumé

Jak již bylo uvedeno v textu samotné bakalářské práce i v jejím závěru, spolupráce mezi členy rodiny žáka a jeho učiteli nefunguje (a to nejen v naší zemi) ideálně. Teoretické možnosti společné práce stále zůstávají v praxi nevyužity. Školy více či méně kvalitně plní svou hlavní funkci, kterou je rozvoj znalostí a dovedností žáků a rodině nelze upřít její prvotní vliv na vývoj, chování a jednání dětí. Stejně jako školní výchově se i té rodinné v jednotlivých rodinách daří v různé míře.

Pravdou je, že rodina i škola mají za vzdělání a výchovu dětí zodpovědnost. Bylo by proto vhodné, aby projevovaly patřičnou iniciativu k vzájemné spolupráci. Učitelé a rodiče by se měli vzájemně respektovat a otevřeně spolu komunikovat.

Pokud jde o práci výchovných institucí, je třeba vyzvednout činnost pedagogicko-psychologických poraden, domů dětí a mládeže, center pro volný čas a některých občanských sdružení a nadací. Tyto výchovné instituce pracují obecně poměrně dobře a usnadňují svým způsobem spolupráci školy a rodiny. Zároveň nabízejí dětem kroužky rozvíjející jejich talent.

Anotace

V mé bakalářské práci jsem se pokusila popsat současnou podobu spolupráce mezi školou, rodinou a výchovnými institucemi v české společnosti. Poukázala jsem na její problémy a rezervy a nastínila možné způsoby prohloubení této spolupráce. V praktické části práce jsem se snažila potvrdit předpoklad, že škola a rodina spolupracují většinou až v mezních situacích a že zájem rodičů starších dětí o jejich „školní život“ klesá.

Klíčová slova:

- výchova, spolupráce, zájem rodičů, poruchy, příčiny poruch, vhodná cvičení, prevence, přátelská atmosféra, volný čas, odborná pomoc

Annotation

In my bachelor thesis I tried to describe present form of cooperation among school, family and educational institutions. I referred to its problems and reserves and I suggested possible ways of improvement of this cooperation. In practical part of my work I tried to confirm the hypothesis that school and parents cooperate mainly in critical situations and that parent's interest of their older children's "school life" declines.

Key words:

- education, cooperation, parent's interest, disorders, causes of disorders, appropriate practice, prevention, friendly atmosphere, free time, professional help

Použitá literatura:

Nešpor, K., Csémy, L., *Alkohol, drogy a vaše děti. (Jak problémům předcházet, jak je včas rozpoznat, jak je zvládat)* Praha: Sportpropag, a.s., 1993.

Nešpor, K., Csémy, L., Pernicová, H. *Prevence problémů působených návykovými látkami na školách. (Příručka pro pedagogy)* Praha: Besip, 1994.

Jilčík, T., Plšková, A., Zapletal, L. *Sociologie II. (Úvod do problematiky sociálně patologických jevů)*. Brno: IMS, 2003.

Jůva, V. sen., Jůva, V. jun. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-78-8

Kolektiv autorů. *Základy speciální pedagogiky*. Brno: IMS, 2003.

Krebs, V. a kol. *Sociální politika*. Praha: ASPI Publishing, s.r.o., 2002. ISBN 80-86395-33-2

Mareš, J., Křivohlavý J. *Komunikace ve škole*. Brno, CDVU – MU, 1995.

Matějček, Z. *Dyslexie – specifické poruchy učení*. Jinočany: H & H, 2000.

Mazánková, L., Vavrečková, M. *Sylabus k předmětům Teorie výchovy, Typologie výchovných potíží, Základy didaktiky*. Brno: IMS, 2003.

Mühlpachr, P. *Kapitoly ze sociální patologie*. Brno: IMS, 2003.

Pernica, R., Švandová, B., Zapletal, L. *Základní pojmy a kategorie z oblasti pedagogiky*. Brno: IMS, 2003.

Průcha, J. *Přehled pedagogiky. (Úvod do studia oboru)* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4

Průcha, J., Walterová E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998.

Rabušicová, M., Pol, M. *Vztahy školy a rodiny dnes: hledání cest k partnerství*. *Pedagogika*, 46, 1996, č. 1, s. 49-61; č. 2, s. 105-116.

Sekot, A. *Sociologie v kostce*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-021-2

Sýkora, F., Vavrečka, V. *Pedagogická komunikace*. Brno: IMS, 2004.

Train, A. *Nejčastější poruchy chování dětí (Jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka)*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2

Vorlíček, Ch. *Úvod do pedagogiky*. Jinočany: H & H, 2000.