



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Příprava učitele střední školy na zvládnutí kázeňských problémů v edukačním procesu

Vypracovala: Lenka Dušáková
Vedoucí práce: PaedDr. Erika Nehrerová, Ph.D.

České Budějovice 2015

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovení zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

České Budějovice 30. dubna 2015

.....
Lenka Dušáková

Děkuji vedoucí bakalářské práce PaedDr. Erice Nehrerové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a trpělivost při realizaci této bakalářské práce.

Anotace

Téma kázeňských problémů je v současné době velmi diskutovanou součástí pedagogické činnosti.

Cílem této bakalářské práce je zjistit, zda a jak se současní pedagogičtí pracovníci připravují na zvládání kázeňských problémů v edukačním procesu. Přípravou není myšleno pouze příprava na hodinu samotnou, ale také znalost problematiky a vzdělávání pedagogických pracovníků v daném tématu.

V teoretické části bakalářské práce budou popsány termíny a problematika související s kázní, nekázní a vedením třídy.

V části praktické budou využity výsledky získané z autorského dotazníku. Dotazník bude zaměřen na definování kázně a hodnotovou orientaci respondentů, vzdělávání respondentů, pedagogickou komunikaci a praktické zkušenosti jednotlivých respondentů.

Annotation

At the present time the theme of disciplinary problems is a discussed part of pedagogical activities.

The aim of this thesis is to determine how teachers prepare to deal with disciplinary problems in the education activities. The preparation does not mean only the preparation for the lesson, but also knowledge of the problem and further education of teachers in this problem.

The theoretical part of the thesis describes terms and problems related to discipline, indiscipline (n. lack of discipline) and classes management.

In the practical part results obtained from author's questionnaire will be used. The questionnaire will focus on defining the discipline and also value orientation of the respondents, their education, pedagogical communication and practical experience of the respondents.

Obsah

Úvod	8
1 Kázeň	9
1.1 Druhy kázně a jejich charakteristika	9
1.1.1 Příbuzné pojmy kázně	11
1.2 Školní kázeň	12
1.2.1 Kázeň jako cíl výchovy	13
1.2.2 Kázeň jako prostředek na ochranu žáků a učitelů	13
2 Nekázeň, její projevy, příčiny a faktory	14
2.1 Projevy kázeňských problémů	15
2.1.1 Neagresivní projevy	15
2.1.2 Agresivní projevy	16
2.1.3 Jiné druhy projevů	18
2.2 Příčiny a faktory nekázně	20
2.2.1 Nejčastější příčiny kázeňských problémů	22
2.2.2 Kombinované faktory	25
3 Řízení třídy	26
3.1 Autorita pedagoga	26
3.2 Pedagogická komunikace	26
3.3 Třídní management	29
4 Kázeňské prostředky	30
4.1 Kázeňské prostředky a jejich využívání v edukačním prostředí	30
4.2 Příprava pedagoga na zvládnutí kázeňských problémů a užívání kázeňských prostředků	36
5 Praktická část	37
5.1 Cíle	37
5.2 Charakteristika použitých metod a zkoumaného souboru	37
5.3 Výsledky výzkumu a jejich interpretace	39

5.3.1	Definice kázně/nekázně, orientace respondenta a jeho zkušenosti.....	39
5.3.2	Příprava pedagogů na zvládnání kázeňských problémů	45
5.3.3	Znalosti pedagogů a jejich další vzdělávání.....	47
5.3.4	Komunikace se žáky	49
6	Shrnutí a vyhodnocení	53
	Závěr.....	56
	Literatura.....	57
	Přílohy	59

Úvod

V současné době je téma kázně, respektive nekázně, ve školství velice diskutovanou oblastí, neboť četnost projevů nekázně a závažnost jednotlivých projevů nekázně se neustále stupňují.

Pedagogové se dnes ve své praxi setkávají nejen s rušivým chováním žáků, ale také s mnohem závažnějšími projevy, jako jsou vulgarity, fyzické i slovní ataky vůči spolužákům i pedagogům, šikana, ale také výhrušné telefonáty a další závažné přečiny.

Vzhledem k této problematice ve školství, jsou pedagogové vzdělávání v oblasti kázně, problémového chování, jeho zvládnutí a reagování na projevy nekázně.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na přípravu učitelů středních škol na zvládnutí kázeňských problémů v edukačním procesu. Cílem této práce je potvrdit skutečnost, zda se pedagogové středních škol připravují na zvládnutí kázeňských problémů a jakým způsobem tak činí.

Pro bakalářskou práci jsme zvolili toto téma, neboť jej považujeme za aktuální a v praxi uplatnitelné.

V teoretické části bakalářské práce definujeme základní pojmy kázně a jejího dělení. Blíže se zaměřujeme na kázeň školní a její cíle. V následující části definujeme pojem nekázeň neboli problémové chování. Dále se zaměřujeme na projevy problémového chování, ale také na kázeňské prostředky.

V praktické části bakalářské práce hodnotíme výsledky autorského dotazníku, jenž byl rozdána na středních školách v Českých Budějovicích. Dotazník nám poskytuje informace v oblasti čtyř tematických okruhů. Odpovídá na otázky definování kázně a orientaci respondenta, příprava respondenta na zvládnutí kázeňských problémů, komunikace respondenta se žáky a další vzdělávání pedagogických pracovníků.

V části teoretické se zaměříme na definování pojmů kázně a nekázně. V oddílu pojednávajícím o kázni se blíže zaměříme na kázeň školní a její cíle. S pojmem kázně také blízce souvisí autorita pedagoga, management neboli řízení třídy a pedagogická komunikace. Na tyto související termíny se zaměříme v části 3.

V části 2 se blíže zaměříme na definování nekázně a také na příčiny a projevy neukázněného chování. Následně také pojednáme o užívaných kázeňských prostředcích (část 4).

1 Kázeň

Pedagogický slovník definuje kázeň takto: „ *Vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority....*“¹Pojem kázeň lze všeobecně definovat, jako vědomé dodržování stanovených pravidel a norem. Pro hodnocení kázně je tedy nutné mít definované hraniční meze, pravidla a normy a jedinec, který je v rámci kázně hodnocen, si musí být těchto norem vědom.

V rámci kázně můžeme rozlišovat mezi kázní vnitřní, vnější, sebekázní, kázní zdravou vs. nezdravou, či kázní kritickou i nekritickou.

1.1 Druhy kázně a jejich charakteristika

Kritická kázeň

Kritická kázeň je protikladem kázně nekritické, která spočívá v podřízení se, zřeknutí se vlastních názorů, vůle a rozhodování. Tato nekritická kázeň je běžná pro sekty.

S kritickým pojetím kázně přišel již Mistr Jan Hus. „*Jestliže představený rozkazuje poddanému, aby dal almužnu, a tím ozebračil vlastní děti, nebo aby se podrobil pokání postem, který by odpovědně na sebe nestačil vzít, anebo aby odříkával mnohé modlitby, jak tím zpovědníci často zatěžují lidi, jistě v takových případech nemáme poslouchat ani papeže, když přece otec je spíše povinen živit své děti než dávat jiným almužny, a není povinen brát na sebe nesnesitelná břemena.*“² Jedná se tedy o kázeň, v jejímž rámci je člověk, po předchozím přezkoumání myšlenky či problému, přesvědčen o smysluplnosti a správnosti dodržování daných norem. V dnešní době

¹ PRŮCHA, Jan. „*Pedagogický slovník*“, str. 96.

² BENDL, Stanislav: „*Školní kázeň: metody a strategie*“, str. 71.

je kritické myšlení a kritická kázeň o to důležitější, že je často obtížné nebýt loutkou v něčích rukou.

Uvědomělá kázeň

Termín uvědomělé kázně blíže souvisí s kázní kritickou. I zde je důležitý inteligenční prvek. Kázeň uvědomělá nastává v okamžiku, kdy jedinec pochopí a promyslí predestřenou ideu a ztotožní se s ní na základě vnitřního přesvědčení. Tím se z povinnosti dodržování kázně stává dobrovolné podřízení se normám.

Uvědomělá kázeň je pojem dlouhodobého procesu, který se učí již děti na základní škole. Nicméně představuje vzdálený cíl výchovy ke kázni.

Vnitřní kázeň

Kant hovoří o vnitřní kázni v souvislosti s mravními zákony v člověku. Vnitřní kázeň bychom mohli definovat jako vnitřní normy chování, které nejsou dány společenskými normami, ale vyvíjí se v rámci rozumového vývoje.

Dobrovolná vs. vynucená kázeň

Kázeň dobrovolná blíže souvisí s kázní kritickou či uvědomělou. Kázeň dobrovolná spočívá ve svobodném přijetí daných norem, o nichž se domníváme, že jsou v zájmu našem i ostatních.

Oproti tomu kázeň vynucenou lze definovat jako kázeň mechanickou či vnější, kdy jedinec nemá jinou volbu.

Zdravá kázeň

Pojem zdravá kázeň je používán ve spojení se smysluplností a funkčností norem a jejich pozitivním přínosem.

Sebekázeň

Jan Uher definuje sebekázeň takto: „*Znamená, že si sám ukládám úlohu, určuji cestu a jsem sám vykonavatelem vlastní vůle, sám sebe poslouchám, sám sobě se podřizuji, dovedu se i bránit sobě, je-li potřeba, dovedu se bránit útokům špatných tendencí, ať přicházejí zevnitř nebo ať dorážejí zvenku – jsem zkrátka autonomní.*“³

³ BENDL, Stanislav: „*Školní kázeň: metody a strategie*“, str. 74.

V části „bránit sám sobě“ vidíme opět důraz na vlastní intelekt, soudnost a sebehodnocení. Vidíme zde také souvislost s pojmy kritická a uvědomělá kázeň.

1.1.1 Příbuzné pojmy kázně

Kázeň a mravnost

Ukázněné chování blízce souvisí s chováním mravním. Ideální je společnost, v níž pravidla mravnosti i kázně spolu blízce souvisí a jsou si podobná. Nicméně rozdíl zde přece jen je. Zatímco pravidla mravnosti se vyvíjí v historickém a společenském kontextu, jsou objektivní a neustále se modifikují, pravidla kázeňská platí pro určitou dobu a určitou skupinu jedinců.

Kázeň a právo

Tyto dva pojmy mají mnoho společného. Kázeň i právní předpisy se opírají o normy, které byly jasně definovány a odsouhlaseny. Rozdíl těchto dvou pojmů spočívá v tom, že ne všechny kázeňské normy a pravidla jsou součástí právního řádu (neopisovat ve škole, zdravit sousedy, uklízet si po sobě nádobí, apod.)

Kázeň a výchova

Kázeň je součástí výchovného procesu, neboť se jedná o cílené působení na jedince, jehož cílem je přijetí a akceptace pravidel a norem. Kázeň svým přímým i nepřímým působením dává vznikat určitým ctnostem, které jsou základem pro další vývoj.

Kázeň a autorita

Každé dodržování kázeňských norem vyžaduje také akceptaci jisté autority. U dětí jsou to rodiče, u dospělých to může být například nadřízený.

Kázeň a řád

Pojmy kázeň a řád spolu těsně souvisí. Řád lze chápat jako kázeň, disciplínu, pořádek. Při porušení kázně dochází k narušení řádu. Řád přináší pocit bezpečí, jistoty, záruku stálosti. Z toho důvodu se k němu lidé přiklánějí a vyhledávají jej, pokud uspokojuje jejich potřeby, a odvracejí se od něho, pokud jejich potřebám neodpovídá.

Ačkoliv můžeme rozlišovat mezi mnoha druhy a pojetími kázně, v bakalářské práci se zaměříme pouze na kázeň školní.

1.2 Školní kázeň

Školní kázeň je dodržování norem a pravidel stanovených pro prostředí školy. Otto Obst na straně 387 Školní didaktiky přibližuje normy a pravidla školy jako prostředky pro usnadnění plnění stanovených cílů výuky, snazší spolupráce s pedagogem a vytváření pozitivního třídního klimatu. Tyto normy jsou stanoveny autoritami daného školního institutu. Jedná se o školní řád, který platí pro celou školu, a normy stanovené slovně vedením školy, školními pracovníky nebo jednotlivými učiteli, kteří určují stanovy a pravidla pro své vlastní vyučovací hodiny. Ve školních řádech můžeme nalézt jak druhy chování a jednání, které je považováno za porušení školní kázně, tak také specifikaci trestů za jednotlivé přestupky proti školnímu řádu. Normy a pravidla stanovené mimo školní řád, například pravidla chování pro jednotlivé vyučovací hodiny mohou být domluveny ústně, nebo sepsány a vyvěšeny v jednotlivých třídách. V takových případech bychom mohli hovořit o třídních řádech.

Součástí školní kázně je také legislativa. V ní je právně specifikována povinná školní docházka, pojednává o mravní a zdravotní ochraně žáků, prevenci užívání návykových látek apod.

„Rozdíly v přístupu ke kázni žáků, rozdíly v pojetí kázně mezi různými školami a učiteli je možno vysledovat jak podle věku, pohlaví a délky praxe pedagogů, tak zejména podle druhu základní školy: alternativní či klasické, soukromé, církevní nebo svobodné, školy hrou, sportovní, jazykové, zaměřené na matematiku atd.“⁴

Rozdíly v pojetí školní kázně se podle Kyriacoua liší také v pojetí žáků. „Kázeň, jaká bude převládat ve vaší třídě, bude ovlivněna nejen vaším chováním a požadavky, ale také očekáváními, která si přinášejí vaši žáci,....“⁵

Pojetí termínu školní kázeň se liší i jednotlivými autory. Kyricou vidí jako základ školní kázně přijetí postavení učitele ve třídě a jeho legitimitu řídit chování. Podle Obse kázeň ve třídě spočívá v tom, jak žáci dokážou dodržovat zavedená školní a společenská pravidla, spolupracují s učitelem a vytváření příznivé sociální prostředí. Bendl definuje kázeň podle filozofického, biologického, psychologického a sociologického pohledu.

⁴ BENDL, Stanislav: „Školní kázeň: metody a strategie“, str. 117.

⁵ KYRIACOU, Chris: „Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování“, str. 96, 97.

Podoba vnímání školní kázně se proměňuje současně s proměnou hodnot v širší společnosti. V současné době dochází k novým interpretacím pojmu kázeň. *“Dochází k destrukci mnoha, a to i tradičních hodnot. Problematika týkající se kázně je stále vágnější”*⁶. Nyní se nové interpretace kázně týkají především cíle, funkce, obsahu kázně, definování norem kázně a metod přispívajících k ukázněnosti žáků.

V následující části pojednáme o kázni z hlediska cíle výchovy a o kázni z hlediska funkce.

1.2.1 Kázeň jako cíl výchovy

*„...nejedná se pouze o prostředek výchovy, nástroj, pomocí něhož přivádíme či dokonce „nutíme“ děti k učení, nýbrž také o výchovný cíl.”*⁷ Vedeme žáky ke kázni nikoliv proto, že je chceme mít jako kostky v dominu, ale protože právě díky kázni se žáci něčemu naučí a z masy rozptýlených jedinců se stane jeden kolektiv. Tento cíl bychom také mohli definovat jako výchovu k sebekázni, práci na sobě samém.

1.2.2 Kázeň jako prostředek na ochranu žáků a učitelů

Kázeň za účelem ochrany žáků můžeme chápat jako orientační, kdy pravidla a normy vedou žáky „po správné cestě života“. Dále lze kázeň chápat jako prvek bezpečnostní, kdy jsou žáci kázní chráněni například před šikanou ze strany kolektivu. Taktéž můžeme kázeň považovat za prvek vedoucí k zvyšování výkonnosti a efektivity práce. Kázeň lze také definovat s ohledem na stránku hygienickou, kdy jsou žáci kázní ochraňováni před škodlivými vlivy (drogy, alkohol, kouření). Ekonomická stránka kázně zabraňuje finančním ztrátám vyplývajících z vandalismu, ničení majetku, krádeží, apod. A na závěr s ohledem na funkci prognostickou, kdy kázeň ochraňuje žáka před kriminalitou a podporuje zdravý vývoj žáků.

Kázeň však slouží i jako ochrana pedagogů. Šikana nemusí probíhat pouze na úrovni spolužáků, ale šikanován může být i učitel svými žáky. Školní kázeň má učitele chránit nejen před fyzickým napadením, ale také mu umožňovat vykonávání jeho pracovní náplně a chránit ho před psychickými problémy a poruchami spojenými se školním prostředím.

⁶ BENDL, Stanislav: *„Ukázněná třída“*, str 34.

⁷ BENDL, Stanislav: *„Ukázněná třída“*, str 35.

2 Nekázeň, její projevy, příčiny a faktory

Někdy je namísto termínu nekázeň používáno označení „problémové chování“. Nekázeň lze definovat jako chování, které nespadá do pravidel kázně. Jedná se o chování žáků, které ztěžuje pedagogovi práci ve třídě. Termín problémové chování bychom blíže mohli specifikovat jako chování, které je pro pedagoga nepřijatelné. Každý pedagog však projevy kázně, respektive nekázně, hodnotí nejen podle psaných norem, ale také podle své míry tolerance a pochopení pro žáky. *„Například některý učitel ochotně toleruje určitou míru mluvení mezi dětmi při práci, zatímco jiný vyžaduje naprosté ticho. Jeden učitel snese, když děti při hodině vykřikují odpovědi, zatímco jiný trvá na tom, aby seděly potichu se zvednutou rukou, dokud je nevyvolá...“*⁸

Podoba školní kázně ale i nekázně se proměňuje v čase, na základě vývoje společnosti a technického vývoje. *„Některé dřívější projevy chování žáků označované jako nekázeň prakticky vymizely (rouhání se, projevy bezbožnosti), jiné přežívají dodnes (šikana, vulgárnost, drzost). Některé přestupky jsou nové (nošení výbušnin do školy; výhružné telefonáty oznamující umístění výbušniny ve škole; vyrušování či opisování prostřednictvím mobilního telefonu), jiné staronové (alkohol, kouření, drogy).“*⁹

V rámci hodnocení nekázně rozlišujeme projevy nekázně vůči učitelům, kam patří například drzost, vulgárnost, vandalismus, šikana, krádeže nebo poškozování věcí učitelů, konzumace drog a alkoholu, fyzické napadání, lhaní a další. Projevy nekázně rozlišujeme také vůči spolužákům. Sem patří například šikana, vulgárnost, rvačky, krádeže, poškozování věcí, pomluvy, odmítání pomoci a další. Jak vidíme, některé kázeňské přestupky spadají do obou kategorií.

Nicméně výzkumy ukazují, že většina projevů problémového chování jsou „minipřestupky“, jako mluvení bez dovolení, neplnění úkolů, vyhýbání se práci, hluk, oproti přestupkům větším jako vulgarismus, urážení učitele či fyzické násilí.

V převážné většině případů je nekázeň hodnocena jako negativní jev. Může však nastat i situace, v níž je projev nekázně považován za kladný rys. Může se jednat o situace, kdy jedinec odmítne být „ovcí ve stádu“ a projeví svou vůli v rozporu se zavedenými pravidly. Hovoříme například o situaci vzbouření se proti třídní šikaně či proti křivdě vůči jedinci.

⁸ FONTANA, David: *„Psychologie ve školní praxi“*, str. 338.

⁹ BENDL, Stanislav: *„Kázeňské problémy ve škole“*, str 37.

2.1 Projevy kázeňských problémů

Projevy školní nekázně vznikají, pokud nedochází k uspokojování žákovských potřeb.

Podle Dreikursovy teorie dochází k projevům nekázně, neboť se žák snaží zaujmout učitele a kolektiv třídy a získat tak určité postavení. Dreikurs rozlišuje čtyři základní skupiny podle cíle rušících žáků. Patří sem upoutání pozornosti, kdy rušivé chování žáků vychází z přesvědčení, že žák někam patří pouze tehdy, pokud na sebe poutá pozornost, někdo si ho všimá, někdo mu slouží. Další skupina je označována heslem moc, kdy dítě se považuje za plnohodnotné pouze, pokud někomu poroučí, někdo mu slouží. Další skupinou příčin je msta, kdy dítě se považuje za plnohodnotné pouze, pokud někomu ubližuje. Poslední skupinou je předvádění vlastní neschopnosti, kdy se dítě cítí „celé“ pouze, pokud okolí ukáže svou neschopnost, přesvědčuje okolí, že je na nich závislé.

Nicméně Dreikursova teorie je pouze jednou z mnoha teorií. V následující části pojednáme o nejčastějších projevech nekázně neboli rušivého chování.

2.1.1 Neagresivní projevy

Napovídání

Napovídání je jedním z nikterak vážných projevů rušivého chování. Toto chování je spojnici mezi porušením kázně, prosociálním chováním a školní komunikací. Žák může spolužákovi napovídat, protože mu chce pomoci. Důvodem však může být i vzpoura vůči učitelí, nebo pocit, že je nutné ukázat vyučujícímu, že „já“ to vím.

Krádeže ve škole

Snad každý zažil ve škole situaci, kdy se něco ztratilo. Důvodů pro krádeže může být mnoho. Může se například jednat o prvotní zkušenost, zda je krádež vůbec možná. Žák se může pokusit o krádež také z důvodu vývojové nezralosti, mentální retardace, kompenzování neuspokojených potřeb. Dalšími již závažnějšími důvody může být například zapadnutí do party, kleptomanie či promyšlená krádež za účelem zisku.

V situaci, kdy žák přijde nahlásit ztracenou věc, je důležité nezklamat jeho důvěru.

2.1.2 Agresivní projevy

Agresivita žáků

Základním pojmem agresivity je pojem agrese. Agrese je způsob chování, kdy záměrně někomu ubližujeme, nebo ho nutíme podřít se našim požadavkům. Oproti tomu agresivita je zabudovaná dispozice k agresivnímu chování. Jistou míru agresivity v sobě má každý jedinec. K agresivnímu chování může vést mnoho důvodů. Může se jednat o agresi k nastolení hierarchie ve skupině, o agresi vzniklou z frustrace, mateřskou agresi, sexuální agresi, nebo agresi jako obranu území.

Ze strany pedagoga je velmi důležité neponechat bez povšimnutí ani jediný náznak či projev agresivity.

Šikana

Šikana je dnes velmi často probíraným jevem ve školách. Šikana, neboli šikanování je „*Fyzické, psychické či kombinované ponižování až týrání žáků obvykle jinými žáky, vzácněji dospělými. Probíhá buď v dyádě, nebo ve skupině. Iniciátory šikanování bývají žáci vyšších ročníků, žáci starší, fyzicky vyspělejší, žáci osobnostně či sociálně narušení*“¹⁰. Jedná se o jeden z nejzávažnějších kázeňských problémů. Pojem šikana je definován jako cílené ubližování, ponižování či zastrasování svého okolí. Vyznačuje se snahou cíleně ublížit, opakovaným výskytem a nepoměrem sil mezi agresorem a obětí. Největší problém šikany je, že se nejedná o problém s jedincem, ale jedná se vlastně o chybný vztah ve skupině. Na šikaně se nakonec nějakým způsobem vždy podílí celý kolektiv. Důvodem vzniku šikany může být například nuda, kterou agresivní jedinci zahánějí šikanujícím programem vůči slabším. Další variantou vzniku šikany je stresující situace ve třídě, například před písemkou. Agresor skrývá svůj strach tím, že nahání strach ostatním. Šikana může také vzniknout v kolektivu vlivem několika silně agresivních jedinců.

Obětí šikany se většinou stávají vybočující jedinci, tedy ti, kteří se nějakým způsobem odlišují, ať už vzrůstem, vzhledem, inteligencí. Typizovat agresora je obtížnější, neboť agresorem se může stát i žák stržený kolektivem. Agresoři mají různorodé a rozdílné motivace pro své chování.

Vývoj šikany má několik stupňů. První stupeň se nazývá „ostrakismus“. Jedná se o mírné náznaky šikanování, které je zaměřené vůči takzvaným outsiderům, kteří

¹⁰ PRŮCHA, Jan: „*Pedagogický slovník*“, str. 221.

nezapadají do kolektivu třídy. S prvním stupněm se seznámil snad každý žák. Kvalitní pedagog však dokáže zachytit již tyto primární signály a učinit přítrž vznikajícímu problému.

Druhý stupeň ve vývoji šikany je „přitvrzení manipulace a fyzická agrese“. V této fázi již dochází k použití fyzického násilí.

Třetí stupeň je rozhodujícím v zamezení šikany. Nazývá se „vytvoření jádra“. Pokud se proti skupině šikanujících žáků nepostaví žáci s „fair play“ jednáním, šikana se dostává do stádia, kdy už ji nelze zabránit. Nakažený je pak již celý kolektiv třídy.

Čtvrtým stupněm je přijímání a osvojování norem agresorů celým kolektivem, třídou. To znamená, že i mírní a inteligentní žáci se začnou účastnit agresivních útoků, šikanujících projevů a podobně.

Posledním stupněm ve vývoji šikany je tzv. „dokonalá šikana neboli totalita“. Šikany se účastní již všichni, násilí se graduje. Tento pátý stupeň se vyskytoval převážně na vojně, ve vězení, ve výchovných ústavech. Dnes se bohužel v ojedinělých případech vyskytuje i na základních školách.

Zneužívání moderní technologie

V současné době mají svůj mobilní telefon žáci již od prvního stupně. Na jednu stranu lze mobilní telefon považovat za zařízení sloužící ke kontrole žáků ze strany rodičů, na druhé straně však lze považovat telefony za rušivý prvek výuky, kdy se žáci namísto výuky soustředí na textové zprávy, mobilní hry a podobně. Takovéto užívání technologie bychom zařadili do neagresivních projevů rušivého chování.

V této části se však zaměříme pouze na riziko telefonické a internetové šikany, neboť nelze obsáhnout veškeré moderní technologie užívané ve školním prostředí a s ním vzniklé kázeňské problémy.

Mobilní telefony se v současné době staly taktéž prostředkem pro nepřetržitou šikanu. Dříve oběť šikany byla po skončení vyučování a návratu domů v relativním klidu a bezpečí. Nyní však může dostávat textové zprávy, které mohou popisovat, co ho čeká další den. Tím je oběť ve stresu i v domácím prostředí, kde by měla být chráněna. *„Můžeme se zamyslet i nad tím, jestli pocit anonymity, jakou má posílání textových zpráv nebo e-mailů, posiluje v mladých lidech takové chování, jakého by jinak nebyli schopni se dopouštět. Stejný výzkum (provedený agenturou NCH v roce 2002) uvádí,*

*že dvě třetiny těchto agresorů jsou vrstevníci oběti. Někdy spoléhají na svou anonymitu, jindy ne, ale většinou jsou opravdu své oběti známi.*¹¹

Druhou nejrozšířenější moderní technologií na školách je samozřejmě internet. V současné době je velmi alarmující počítačová negramotnost některých pedagogů. Tato neznalost snižuje autoritu učitelů a zvyšuje se riziko vzniku kázeňských problémů.

Největší rizikovou oblastí pro vznik virtuální šikany jsou emaily, kde jsou, podle průzkumu USA, šikanovány 4 % žáků a chaty (16%), kde uživatelé komunikují pod anonymními nicky (přezdívkami).

A samozřejmě neposlední rizikovou oblastí internetu jsou pornografické stránky.

„Nabízí se otázka, nad kterou se jinde ve světě již zamýšlejí: jestliže školy umožňují svým žákům práci na internetu, nejsou povinny také zabezpečit, aby toto prostředí bylo pro žáky bezpečné?“¹²

2.1.3 Jiné druhy projevů

Žákovský humor

Humor je součástí dobrého klimatu třídy. Sami pedagogové v průzkumech tvrdí, že si cení žakovského humoru. Humor má sociální, psychologickou, pedagogickou i relaxační funkci a z toho důvodu je proto tak důležitý ve školních vztazích. Humorem ze strany pedagogů se zabývá mnoho autorů. Jako příklad uveďme článek „Humor ve škole“ Jiřího Sedláka.¹³

„Nícméně pedagogové mají určitý druh humoru a žáci mají jiný druh humoru. Úkolem pedagoga je „pohlídat“, aby žakovský humor a žertíky nebyly nevhodné, vulgární či ubližující. Tento kázeňský jev je do určité míry zdravý a pedagog jej musí brát s dostatečným nadhledem.

Záškoláctví

Neomluvená absence žáka ve vyučování neboli záškoláctví je častým jevem škol. Záškoláctvím je samozřejmě nazývána úmyslná absence, nikoliv ujetí autobusu či zaspání.

Záškoláctví může mít několik důvodů. Může být důsledkem špatného klimatu, šikany ze strany spolužáků, nudou ve škole a podobně.

¹¹ ČAPEK, Robert: „Odměny a tresty ve školní praxi“, str. 91.

¹² ČAPEK, Robert: „Odměny a tresty ve školní praxi“, str. 92.

¹³ SEDLÁK, Jiří: „Vytváření pozitivního školního klimatu: Humor ve škole.“, str 69-73.

Záškoláctví můžeme rozdělit na impulzivní, tedy neplánované, a plánované. Impulzivní záškoláctví vzniká z náhlého popudu, bez předchozího plánování. Toto záškoláctví může trvat i několik dní, neboť žák jednou zamešká a už se bojí vrátit do školy. Plánované záškoláctví je určitý druh vyhýbání se svým povinnostem. Většinou vznikne, pokud žák očekává zkoušení nebo písemku, čeká ho neoblíbený předmět či učitel.

Důvodů záškoláctví může být mnoho. Příčiny dělíme na negativní vztah ke škole, vliv rodinného prostředí a vliv party.

K záškoláctví vlivem negativního vztahu ke škole dochází jak u žáků slabších, tak u premiantů. U žáků slabších, nebo nepřipravených pro školní docházku vzniká pocit méněcennosti a snaží se školnímu prostředí vyhnout. Naopak žáci nadaní jsou od svých spolužáků zahrnovány posměšky, přezdívkami šprt apod. Další variantou negativního vztahu ke škole mohou být i přílišné požadavky učitele nebo školy na žáky.

Záškoláctví může být způsobeno také situací v rodině. Na jednu stranu může dítě podléhat vysokým nárokům a péči ze strany rodiny, na druhou stranu může také dítě ze strany rodiny cítit nezáměr o jeho školní prospěch či docházku. „*Pokud z jejich strany chybí pravidelná kontrola školní práce a výsledků, dostává dítě prostor k manipulaci a únikům.*“¹⁴

Žáci, nemající dostatečné zázemí v rodině, často unikají do společnosti party. V mnoha případech je záškoláctví jedním z požadavků party.

Důvodem záškoláctví mohou být běžné, ale i závažné problémy, s kterými je nutné žákovi pomoci. Mezi ně patří například násilí ve třídě, negativní postoj učitele, či přílišné nároky na žáka během výuky. „*Pedagog by neměl chápat záškoláctví pouze jako jednání žáka, který mu komplikuje jeho práci. Vždy by v něm měl vidět reakci jedince, který není schopen adekvátně řešit své problémy.*“¹⁵ Z toho důvodu je potřeba nejprve prozkoumat důvody absence a poté podle toho hodnotit, případně žáka i potrestat.

Třídní vzpoura

Třídní vzpoura neboli odpor třídy. Dochází k ní většinou z důvodu prozkoumání hranic ve vztahu učitel – žák, nebo učitel – třída. Někdy se jedná o vzpouru třídy jako

¹⁴ MARTÍNEK, Zdeněk: „*Agresivita a kriminalita školní mládeže*“, str.100.

¹⁵ MARTÍNEK, Zdeněk: „*Agresivita a kriminalita školní mládeže*“, str.100, 101.

kolektivu, jindy může být kolektiv stržen vůdčím žákem, někdy může být na vině i pedagog svými nevhodnými požadavky.

V případě, kdy situace přesáhne únosnou mez, má každý pedagog právo zažádat o pomoc vedení školy, nebo zkušenějšího kolegu. Bohužel, jakmile pedagog přistoupí k tomuto kroku, již nikdy nebudou vztahy pedagog- žáci v původním stavu. Nicméně rozhodně je lepší nějaká autorita, než vůbec žádná.

Požívání alkoholu

Vážným kázeňským přestupkem je požití alkoholu v době setrvání žáka ve škole. Tento kázeňský přestupek se týká především středoškolských pedagogů. Takové situace nastávají převážně na lyžařském výcviku, školním výletě nebo dokonce i při odpoledním vyučování.

V takovém případě pedagog nemůže být benevolentní, neboť se situace může nakonec obrátit proti němu samotnému a to on je za žáky zodpovědný.

Rušivé chování

Rušivé chování je definováno jako takové chování, které odvádí pozornost jiných žáků od jejich práce. Rušivé chování se projevuje mluvením, hlučením, šaškováním, hraní si s předměty, neplnění své práce, vyrušování pedagoga a další. Rozdíl mezi žákem s rušivým chováním a žákem s nespolupracujícím chováním je ten, že nespolupracující žák „sní“ s otevřenýma očima, dělá svou vlastní činnost, ale nikoho tím neruší, ani neodvádí pozornost ostatních. Někteří pedagogové tvrdí, že nespolupracující chování se nakonec vyvine v chování rušivé. Nemusí tomu tak být vždy.

Nejběžnějším nešvarem při výuce je právě mluvení a šum ve třídě. Většina žáků bohužel nemá základní návyky komunikace ve třídě. Neustálé napomínání a usměrňování třídy bere pedagogovi čas a ničí atmosféru ve třídě.

2.2 Příčiny a faktory nekázně

V dnešní době se výrazně projevuje jistý rozpor mezi výchovou ke slušnosti, vzájemné toleranci, pomoci druhému a požadavku reálného světa přežít, prosadit se. V důsledku toho je snaha pedagoga vychovat žáky ke kázni a slušnosti jistou utopií.

Za jednu z hlavních příčin nekázně bychom mohli označit její výhodnost a výnosnost, neboť nekázeň se ve škole šíří takovou měrou, jakou se vyplácí. Jedním

z takových příkladů jsou například taháky, které v případě, že pedagog na tento podvod nepřijde, zajistí žákovi dobrý výsledek zkoušky či testu. Jako další příklad bychom mohli uvést již mnohem závažnější projev nekázně, drogy ve škole. Tento prostředek se „vyplatí“ jak uživateli, který se cítí sebejistější, tak distributorovi, který získá finanční ocenění za porušení kázně.

Další příčinou je v současné době také silný pokles morálních hodnot, netolerance, anarchie, ztráta smyslu pro povinnost, nárůst kriminality a dalších negativních vlivů v naší společnosti. Do diagnostického slovníku se vrací zpět název Otokara Chlupa „mravní nemoci dětství“. Ve větší míře se opět začíná hovořit o problematice mládeže a negativních jevech v kolektivech. Mravní nemoci mládeže spojujeme v současné době s různými závislostmi (alkohol, drogy, šikana, party, vandalismus,...).

„Diagnostikování příčin školní nekázně má zásadní význam z hlediska preventivních opatření a řešení nekázně. Podle toho, s jakými příčinami spojujeme dané chování dítěte, volíme také kázeňské metody a prostředky.“¹⁶ Nevhodným diagnostikováním příčin nekázně a následným užitím nevhodného kázeňského prostředku se naše snaha mine účinkem, či se dokonce může situace zhoršit. Učitel si však musí, podle Otta Obsta, položit otázku, které příčiny nekázně může ovlivnit a které již ne. Podle této „inventury“ poté zvolit postup předcházení nekázně.

Je také důležité vzít při řešení problémů v potaz individualitu každého žáka. *„Jaké důsledky bude mít působící faktor na žákovo chování, záleží na jeho dosavadní zkušenosti, momentálním zdravotním stavu, náladě, citovém rozpoložení, na jeho odolnosti, charakterových vlastnostech, sugestibilitě, prahu frustrační tolerance, dosavadní výchově, osobní interpretaci celé věci.“¹⁷* Zatímco na jednoho žáka zapůsobí zvolený kázeňský prostředek, druhého může nechat „chladným“, bez ovlivnění.

Stanislav Bendl v Kázeňských problémech ve škole rozlišuje faktory nekázně na biologické (funkce nervové soustavy, hladina hormonů), duchovní (nastavení hodnot a víry), sociální (rodina, přátelé, mediální násilí), biologicko-sociální (obecná inteligence, citová vyzrálost), zdravotnicko-hygienické (pitný režim, pohyb), fyzikální (počasí, tlak, prostor třídy), situační (atmosféra ve třídě, nálada), kombinované a neznámé.

¹⁶ BENDL, Stanislav: „Ukázněná třída“, str. 108.

¹⁷ BENDL, Stanislav: „Ukázněná třída“, str. 109.

Jednodušší rozlišení faktorů nekázně nalezneme v Školní didaktice. Otto Obst rozlišuje faktory biologické, sociální a situační.

V praxi pedagog bohužel často musí přistupovat ke zjišťování problému metodou pokus - omyl, kdy některé vlivy omezí a jiné zesílí a čeká, jak se tento zásah projeví. V případě negativního vývoje musí své působení pozměnit a zkusit další variantu chování.

Nyní budeme definovat některé z faktorů vedoucích k projevům nekázně.

2.2.1 Nejčastější příčiny kázeňských problémů

Nedostatky ve výchově v rodině

Neexistuje norma pro výchovu dítěte ze strany rodičů. Každý rodič může uplatňovat jiné postupy, ale i jiné meze pro pochvalu či trest. V některých rodinách může být dítě vychováváno až tvrdě, v jiné rodině dítě nepodléhá výchově žádné. Každé dítě si poté přináší do školy vzory přebírané právě z rodinného prostředí.

Velmi důležité je, aby dítě vidělo své rodiče a pracovníky školy spolupracovat. Dítě poté lépe přijímá autoritu i dalších dospělých a jeho postoj je pravděpodobně pozitivnější, než v případě rodičovské nespolečnosti.

Spolupráce školy a rodiny je prospěšná oboustranně. Rodiče mohou od školy získat příležitost osvojit si odpovídající výchovné postupy a škola získá pohled do domácího prostředí žáka.

Nevhodně vedené vyučování

Projevy školní nekázně nevznikají pouze na straně studentů. Velice často k nim také přispívá výuka daného pedagoga. Přílišné přetěžování nebo naopak nedostatečná aktivizace vedou k nepozornosti a prostoru pro nekázeň. Proto je důležité vést výuku zajímavých způsobem a snažit se žáky zaujmout. Často je vhodné propojit látku s osobními zájmy žáků, jindy stačí pouze změnit třeba způsob hodnocení. Tento „vstřícný“ krok ovlivní klima celé třídy, které se přenáší i do dalších vyučovacích hodin. *„Je tedy výhodnější působit vhodným způsobem na klima a působit ve smyslu prevence na celou třídu, než se utápět v trestání neustále propukajících jednotlivých přečinů“*¹⁸ Učitel, který například vede hodinu zajímavým stylem a dokáže třídu

¹⁸ ČAPEK, Robert: „Odměny a tresty ve školní praxi“, str.22.

zaujmout, má samozřejmě ve svých hodinách také projevy nekázně, avšak třída jako celek se postaví za učitele a projevy nekázně často zastaví sama. Pro udržení kázně je tedy důležité pracovat s žáky tak, aby samotná nekázeň rušila žáky od zajímavé činnosti.

Osobnost učitelů a jejich chování

Při řešení projevů nekázně je nutné se zamyslet i nad tím, zda důvodem nekázně není sám pedagog. Pedagog je jen člověk a jako takový má své nálady a problémy. Nicméně pro udržení školní kázně je nutné vhodné zvládnutí kázeňských problémů, popřípadě ukládání kázeňských postihů. V případě nevhodného vyhodnocení situace, nebo uložení nevhodného trestu, dochází k dalším projevům nekázně.

Pro udržení vyváženého vztahu mezi pedagogem a žáky je nutné, aby se učitel vyvaroval podivností. To znamená, aby zvolil vhodné oblečení, nepoužíval neobvyklou gestikulaci a další. Tím zadává podněty k posměchu ze strany žáků. Dále je důležité, aby byl pedagog vždy spravedlivý, tedy aby jednal se žáky důsledně a ti věděli, co mohou očekávat. Učitel musí být také zábavný a umět se zasmát i sám sobě.

Důvodem nekázně může být i tzv. statusová úzkost. Tento problém mají většinou mladí pedagogové, kteří ze strachu, aby třídu zvládli a „nepřerostla jim přes hlavu“, kladou na žáky přemrštěné požadavky. Opačným případem je „kamarádčkování“, kdy se pedagog snaží natolik přiblížit žákům, až žáci ztratí veškeré zábrany. Při prvním vážném problému poté pedagog musí ukázat, na jaké straně stojí a je to strana školy, nikoliv žáků. Pedagog by se také měl vyvarovat zbytečnému a nerealistickému vyhrožování. Také je důležité, aby se pedagog uměl ovládat a nepodlehл hněvu. *„Povolání učitele obecně nese velkou psychickou zátěž, kterou ne každý zvládá... není se čemu divit, když občas pohár s nervy přeteče. Ale musí to být kontrolovaná reakce, mimo žáky a třídu.“¹⁹* Důležité je také, ze strany pedagoga, ukázat žákům, že je má pedagog rád. A za každou cenu si buďte jisti. To znamená, že nesmíte žákům ukázat, že očekáváte problémy. Je nutné působit sebevědomě.

Poruchy chování, poruchy učení a jiné

Při diagnostikování poruch chování, či poruch učení je potřeba k této diagnóze přihlídnout jak ze strany učitelů, tak ze strany rodičů. Tato diagnóza však neznamená, že by se mělo rezignovat na snahu o vzdělávání a získávání nových poznatků. Mnoho

¹⁹ ČAPEK, Robert: „Odměny a tresty ve školní praxi“, str. 27.

lidí s diagnostikovanou poruchou získalo vysokoškolské vzdělání. Jsou tedy důkazem, že neexistuje důvod, proč by při správném přístupu učitelů, spolužáků i rodičů mělo docházet ke slevování z přiměřených požadavků na žáka.

Únava žáků

Únava žáků se projevuje zvýšeným neklidem, ale i apatií. Tyto projevy se střídají v průběhu hodiny, vyučovacího dne, týdne. Proto je důležité přizpůsobit potřebám dětí náročnost látky, způsob výuky ale i vyučovací předmět. Velmi důležité je také naučit žáky rozložit své pracovní úkoly a naučit se odpočívat.

Násilí v médiích a počítačových hrách

Robert Čapek hovoří o tom, že je pokládáno za sporné, že by násilí ve videohrách, filmu či televizi přímo ovlivňovalo, povzbuzovalo nebo dokonce zvyšovalo agresivní sklony dětí. Nicméně děti by měly získat dovednosti a zkušenosti se sdělením médií a reklam a s jejich vyhodnocením. Otázka času strávená u počítače či televize také blízce souvisí s tvořením hodnotového systému žáků.

Žáci neakceptují nastavený řád a pravidla

Školní kázeň je definována normou a tou je ve škole právě školní řád. Pro žáky je však mnohem snadnější akceptování pravidel, která si vytvoří sami. Z toho důvodu je vhodné nastavit v každé třídě vlastní soupis pravidel, která jsou tvořena ve spolupráci pedagoga a žáků. Nicméně je nutné si uvědomit, že pedagog je ten, kdo nad dodržováním těchto pravidel bdí a kdo také případné prohřešky trestá.

Pokřivená komunikace mezi žáky a učitelem

Pravidla komunikace ve třídě jsou jedny z nejpřísnějších pravidel komunikace vůbec. O pedagogické komunikaci blíže v části 3.

Učitel má právo:

- Vzít si kdykoliv slovo
- Mluvit, o čem chce
- Mluvit, s kým chce
- Mluvit, jak dlouho chce
- Stát v jakémkoliv místě třídy
- mluvit v jakémkoliv pozici

naopak žák má právo mluvit:

- když dostane slovo
- jen k tomu, koho má určeného
- jen o tom, co má určené
- jen jak dlouho má určeno
- jen na místě k tomu určenému

Tato pravidla jsou natolik omezující, že zabraňují rozvoji žáků. Žáci se musí naučit vhodně komunikovat. To se učí vhodnou regulací chování, avšak tato regulace komunikace nesmí být přespříliš, aby žáky neutlumila. Vhodné je projevit povzbuzující reakce (přijetí myšlenky, pochvala, aktivní účastnění hovoru...). Naopak nevhodné je přerušovat žáka, násilně interpretovat jeho názory, nezajímat se o jejich postoje, apod.

2.2.2 Kombinované faktory

Velmi častou variantou projevů nekázně jsou „kombinované faktory“. To znamená, že nekázeň pramení z více faktorů. Navíc také musíme počítat s tzv. kruhovou kauzalitou, kdy problémy v jedné či více oblastech zvyšují riziko nevhodného chování v dalších oblastech. Například problémy v rodině zvyšují riziko užívání návykových látek.

K tomu, aby pedagog mohl vést žáky ke kázni a slušnosti je potřeba žáka dobře znát. Znat jeho život, smýšlení, rodinné zázemí, příčiny jeho chování.

V praxi pedagog bohužel často musí přistupovat ke zjišťování problému metodou pokus - omyl, neboť nezná veškeré nezbytné údaje o žákovi.

3 Řízení třídy

Pojem školní kázeň nesouvisí pouze s poslušností a plněním úkolů, ale také je silně provázána s autoritou pedagoga, řízením neboli managementem třídy a pedagogickou komunikací.

3.1 Autorita pedagoga

Pedagogický slovník definuje autoritu jako „*legitimní moc uplatňovanou v souladu s hodnotami těch, kdo jsou ovládáni, jim přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas.*“²⁰ Autorita je dělena na autoritu formální a autoritu neformální.

Formální autorita pedagoga vychází z postavení pedagoga, z jeho pravomocí ve třídě i mimo ni. Neformální autorita vzniká, pokud si pedagog na základě formální autority vyslouží respekt a oblíbenost svých žáků. Podle Obse neformální autoritu tvoří věcná znalost předmětu, to jak učitel umí vyučovat a jeho přístup k žákům. „*Neformální autorita má pravděpodobně výběrovou povahu. Zdá se, že jejím základem je snaha napodobit učitele v těch vlastnostech, které žáci sami nemají, ale chtěli by mít.*“²¹ Kyriacou k tomuto výčtu přidává ještě účinný přístup pedagoga k nežádoucímu chování žáků. Nicméně, pro správné fungování vztahů mezi pedagogem a studentem je potřeba propojení autority formální i neformální.

3.2 Pedagogická komunikace

Na straně 25 Pedagogické komunikace autorky Aleny Nelešovské je citována definice pedagogické komunikace podle S. Navrátila, J. Fleischmanna a K. Klimeše „*Komunikaci je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů a žáků realizaci zvolených cílů, obsahů, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.*“

Jedná se o komunikaci obousměrnou, jejíž teoretické základy již pedagog zná, avšak kterou má naučit žáky a která se zdokonaluje v průběhu užívání.

Pravidla pedagogické komunikace můžeme nalézt v písemné formě například ve školním řádu, dále jsou komunikační pravidla ovlivněna například kulturou a nejvíce jsou komunikační pravidla rozvíjena právě střetáváním zájmů a snah pedagogů i žáků

²⁰ PRŮCHA, Jan: „*Pedagogický slovník*“, str.27.

²¹ KALHOUS, Zdeněk: „*Školní didaktika*“, str 399.

v praxi. „Pedagogická komunikace není jen předáváním sociálních zkušeností nebo výměnou učebních informací. Její obsah závisí na tom, kterou pedagogickou funkci právě plní. Může např. organizačně zajišťovat průběh společné činnosti, může zprostředkovávat mezilidské vztahy, postoje, emocionální stavy.“²²

Pedagog při komunikaci působí na žáka celou svou osobností a dochází k interakci. „Jestliže si učitel získá důvěru žáků, dosáhne u nich snadněji plnění každodenních úkolů ve školní práci, vzbudí lásku k jednotlivým předmětům, upevní kázeň v žákovském kolektivu. Jestliže žák cítí důvěru ve svého učitele, dá učiteli okamžitě svoji přízeň najevo chováním, otevřeností, komunikací.“²³

Pedagogická komunikace probíhá formou verbální i neverbální.

Verbální komunikace

Základním verbálním prostředkem je samozřejmě řeč. Z větší části se v pedagogické komunikaci projevuje spíše řeč učitele vůči žákům. Nejběžnější forma komunikace ze strany pedagoga bývá na vyšším stupni škol výklad, a to z důvodu zprostředkování učiva žákům. Další formou mohou být otázky či komunikace organizační. „...dotazování patří mezi tři nejfrekventovanější učitelovy činnosti při pedagogické komunikaci. Figuruje zpravidla na druhém či třetím místě po výkladu, příp. po organizačních pokynech a příkazech.“²⁴

Jakákoliv pedagogická komunikace má určitou funkci. Může se jednat o funkci organizační, vzdělávací či výchovnou. Jestliže má být řeč učitele vůči žákům srozumitelná, účinná a výchovná, musí být věcná, být přizpůsobená rozumových schopnostem žáků a také obsahově přiměřená.

Neverbální komunikace

Neverbální, neboli mimoslovní komunikace je komunikace výrazová. Neverbální komunikační projevy rozlišujeme na gestiku, mimiku, oční kontakt (pohled), kineziku, posturiku, haptiku a další. Neverbální projevy většinou doplňují projev učitele, někdy však mohou působit i samostatně. Nejedná se o vyjádření slov, ale spíše emocí a postojů. Použití neverbálních prostředků vůči jednomu žákovi, například jako forma napomenutí, je směřováno na jedince, nikoho dalšího nevyrušuje a často zůstane ostatním utajeno.

²² MAREŠ, Jiří, Jaro KŘIVOHLAVÝ: „Komunikace ve škole“, str. 30.

²³ NĚLEŠOVSKÁ, Alena: „Pedagogická komunikace“, str.85.

²⁴ MAREŠ, Jiří, Jaro KŘIVOHLAVÝ: „Sociální a pedagogická komunikace ve škole“, str. 75.

Pohled, oční kontakt

Učitel se dívá na žáky a oni na něj. V rámci očního kontaktu si účastníci komunikace mohou předávat informace. Informace můžeme získat jak ze směru pohledů, délky pohledu z očí do očí, četnosti pohledů, tak také z tvaru obočí, frekvence mrkání či velikosti zornic.

Mimika

Výrazy obličeje nejčastěji zprostředkovávají naše emoce, city a nálady. P. Ekman a W. Friesen zjišťovali, kolik druhů emocí lidský obličej může vyjádřit. Dospěli k číslu 7. „...při rozpoznávání psychických stavů druhého člověka je mimika nejdůležitějším zdrojem informací ze všech způsobů nonverbální komunikace.“²⁵

Kinezika, sdělování pohyby

Rozsah pohybů souvisí s intenzitou prožívaných pocitů. Zatímco z mimiky vyčteme, o jaké emoce se jedná, pohyby těla nám určují, jakou intenzitou stav prožíváme.

Posturika neboli postoje

Posturologie se zabývá studiem poloh těla, rukou, nohou a hlavy. Podle zaujatého postoje lze určit, zda se jedná o postoj přátelský či nepřátelský, zda je osoba nakloněna jednání či již dopředu jednání odmítá.

Gestika

Gesta, na rozdíl od ostatních druhů nonverbální komunikace, nejsou přirozená, ale jsou vázána na kulturu. Například přikývnutí hlavou v našich zemích znamená souhlas. Oproti tomu v Bulharsku a Řecku pokývnutí hlavou znamená „ne“. Gesta jsou používána i v pedagogické komunikaci. Při každé takovéto komunikaci je však velmi důležitá důslednost, aby adresáti chápali gesta stejně jako autor.

Haptika, sdělování dotykem

Dotyk a jeho sdělování je vázán na pokožku a její citlivost. Např. podáním ruky sdělujeme přichozímu, zda je vítán či nikoliv. Dotyk může být taktéž velmi účinným prvkem pro ukáznění žáků či jejich povzbuzení.

²⁵ MAREŠ, Jiří, Jaro KŘIVOHLAVÝ: „Sociální a pedagogická komunikace ve škole“, str. 109.

Vzdálenost, přiblížení, oddálení

Při komunikaci se osoby zastavují v určité vzdálenosti od sebe. Tato vzdálenost nám může také napovědět určité emoce, city, zábrany jedince. Pro každého člověka je však okruh vzdáleností neboli zóna nastaven jinak. Při volbě vhodného postupu je vždy nutné si určit, o jaký druh setkání (formální, neformální) nám jde. Např. žák může brát pozvání do kabinetu jako formální setkání, kdežto pedagog je zde doma a setkání považuje za neformální.

Pedagogická komunikace je také vhodnou formou zjišťování problémů žáků a důvodů nekázně. *„Nejlepší metodou jak nalézt problémy i jejich řešení zřejmě bývá rozmluva pojatá jako partnerský dialog. Ved'te ji po vyučování a mezi čtyřma očima.“*²⁶

3.3 Třídní management

V rámci managementu třídy rozlišujeme chování pedagoga proaktivní a reaktivní. Proaktivní chování je preventivní chování, které má co nejvíce zabránit vzniku nekázně. Toto chování indikuje aktivní rozhodovací proces učitele, který je charakterizován pozitivní orientací na cíl (oproti upuštění od cílů), záměrným plánováním (oproti nerefektovaným zvykům nebo reakcím), preventivním zaměřením (oproti nápravné orientaci). Reaktivní chování, *„...tj. chování učitele, které se objeví v interaktivní fázi vyučování jako odpověď na nečekávané události (zejména negativní)“*²⁷

V rámci proaktivního jednání v hodině je důležité uspokojovat potřeby žáků i učitelů. K uspokojování těchto potřeb pomáhá například správné uspořádání třídy. Základem dobrého uspořádání třídy je viditelnost, blízkost, dostupnost a bezpečnost. Dalším prvkem proaktivního jednání je zahrnutí témat spojených s kázní do kurikula. *“Několik výzkumných studií poukázalo na to, že pokud učitel dostatečně nevysvětlí a nepředvede pravidla řízení třídy a rutinní postupy, neprocvičí je a neprosazuje jejich dodržování, často to vede k neproduktivnímu chování žáků. Sem patří zmatek, nedokončené úkoly, rušení, nespokojenost a horší studijní výsledky“*²⁸.

Součástí řízení třídy je taktéž další vzdělávání pedagogů, které jim přibližuje aktuální problematiku pedagogické praxe, vzhled do problematiky žáků a další vzdělávání pro adekvátní přistupování k žákům i celé třídě.

²⁶ PETTY, Geoffrey: „*Moderní vyučování*“, str. 88..

²⁷ VALÍŠOVÁ, Alena a HANA KASÍKOVÁ: „*Pedagogika pro učitele*“, str. 237.

²⁸ „*Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*“, str. 355.

4 Kázeňské prostředky

V případě, kdy pedagog diagnostikuje projevy nekázně z příčin, které nezpůsobil sám, je potřeba přikročit k modifikaci chování žáka. Ta spočívá v posilování vhodného chování pozitivním hodnocením (pochvalou) a utlumování negativního chování formou trestů. *„Většina učitelů nemá mnoho problémů s rozpoznáváním a odměňováním úspěchů (i když někdy opomíjejí to, že úspěch by měl být hodnocen podle toho, co dané dítě může dokázat, a ne pouze podle kritérií vyučovaného předmětu a výkonů obvykle dosahovaných ostatními stejně starými dětmi). Více problémů však vzniká u nezdarů.“*²⁹

Pedagog se pokouší o změnu chování pomocí několika mechanismů. Čapek na straně 40 čerpá z Rosenthala, který definuje mechanismus klimatu, kdy vysoké očekávání dobrého chování a výkonů působí na žáky pozitivně; mechanismus zpětné vazby, kdy učitel má více chválit žáky, od nichž očekává lepší výsledek; mechanismus specifické vstupní informace, kdy žákovi, u něhož očekává dobrý výsledek, dává vhodné otázky, návodné otázky, narážky a mechanismus očekávání, kdy pedagog u žáků, u nichž očekává dobrý výsledek, čeká na odpověď déle. Všechny tyto mechanismy slouží k povzbuzování žáka a ukázce toho, že od něho očekáváme dobré výsledky. Nicméně ve všech těchto mechanismech se projevuje lidský faktor pedagoga. To znamená jeho obliba jednotlivých žáků, jeho preference, upozadování problémových žáků a podobně.

Mezi klasické kázeňské prostředky sloužící k nápravě nevhodného chování patří příklad, slovo, zaměstnání, dozor, trest a odměna.

4.1 Kázeňské prostředky a jejich využívání v edukačním prostředí

Příklad

Kázeňský prostředek „příklad“ lze definovat jako prostředek, jehož formou je okolí ukázán konkrétní a srozumitelnou formou určitý způsob života, postoje, chování, mravních zásad. Účelem příkladu je pozitivní motivace, posílení určitých hodnot a vzorců chování. Opačnou funkcí je vyvrácení některých vzorců chování a názorů na příkladech negativních dopadů nevhodného chování.

²⁹ FONTANA, David: *„Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele“*, str. 218.

Děti si berou příklady z osoby jim blízké. Rozlišujeme tedy příklady vychovatele, příklady okolí (rodiny), příklady historické a příklady ideální (poučení z pohádek).

Ovlivňování formou příkladu působí spíše na děti mladšího školního věku. Děti si většinou za svůj příklad berou osobnosti s nápadnými znaky výjimečnosti ať už v chování či vzhledu.

Slovo

Do slovních kázeňských prostředků patří napomenutí, výstraha, vysvětlování, přesvědčování, rada, poučení nebo prosba. Slovo nemusí být pouze prostředek ústní, ale také písemný.

Rozkaz je slovní forma, jejímž užitím chceme žáka přivést k určitému jednání. Jelikož tím zbavujeme žáka volby a dítě je v rámci poslušnosti a kázně nuceno rozkaz vykonat, má pro žáka rozkaz často trpké pocitové zabarvení. Aby byl rozkaz účinný, je potřeba jej podat sebevědomě. Příkaz musí být oprávněný, objektivní, proveditelný a nesmí ponižovat žáka. Podle pozitivního nebo negativního zabarvení rozlišujeme příkaz (pozitivní) a zákaz (negativní). Podání rozkazu je pouze polovinou procesu. Druhou nutnou polovinou je také účinnost rozkazu a jeho plnění kontrolovat. V souvislosti s kladením příkazů či zákazů musíme být obezřetní s trestem v případě neuposlechnutí. V případě, že žák zná trest za neuposlechnutí či nesplnění a nepovažuje tento trest za nepříjemný, mívá se rozkaz i trest účinkem. V případě, že žák nezná trest za neuposlechnutí a nesplnění příkazu, je pro něj varianta neuposlechnutí zahalena tajemnem a může jej naopak lákat k „nahlédnutí“. Kladení rozkazů musí být přiměřené a nesmí být příliš časté, aby nezevšednělo. Potřeba rozkazů se s věkem dítěte snižuje, až je jedinec schopen kladení vlastních požadavků na sebe samého, neboli sebevýchovy.

Napomenutí je kázeňským prostředkem, který se většinou používá při porušení pravidel žákem. Například žák porušil zákaz ježdění po zábradlí, poranil se a následně byl pedagogem napomenut. I pro napomenutí existuje několik základních zásad. Důležitá je autorita pedagoga, oprávněnost napomenutí a žák musí chápat proč a za co je napomínán. Napomenutí musí být také stručné, aby žáka nenudilo a neodvádělo ho od činnosti v hodině. Napomenutí může být ústní, nebo písemné. U slovního napomenutí se doporučuje pohovořit si s žákem mezi čtyřma očima, abychom žáka neznemožnili před kolektivem. Písemné napomenutí neboli poznámka je bráno za závažnější než napomenutí slovní. Písemné napomenutí by mělo sloužit jako

informování rodičů žáka s žádostí o pomoc a domluvu dalších případných postupu, nikoliv jako stížnost, jež mají řešit pouze rodiče a dítě si „srovnat“.

Výstraha jako kázeňský prostředek těsně souvisí s radou. Výstraha je definována jako negativní rada, například „...to bych ti neradil, nebo...“. Důležité je, aby výstraha a následek byli splnitelné, jinak tento kázeňský prostředek ztrácí svou účinnost. Pro platnost výstrahy je opět důležitá pedagogická autorita, jasné definování postihu, úspornost a stručnost a slibovaná sankce musí ohrožovat něco, na čem žákovi záleží.

„Kázeňský prostředek „vysvětlování“ spoléhá na racionální složku. Je založen na předpokladu, že žák pochopí účel a nutnost požadovaného chování a uvědomí si nesprávnost svého počínání a na základě rozumové úvahy bude jednat v souladu s platnými normami a pravidly chování.“³⁰

Přesvědčování je kázeňská metoda, která pracuje nejen s intelektem dítěte ale i s jeho emočními zkušenostmi. Pokud chceme někoho o něčem přesvědčit, obvykle si připravíme taktiku kladení argumentů. Pokud jde o osobu s vyšším vzděláním nebo inteligencí, doporučuje se klást argumenty pro i proti. Tím přesvědčovaného člověka přinutíme k přemýšlení a vytvoření vlastního názoru. Někdy je této kázeňské metodě vyčítána manipulace s přesvědčovanou osobou. Určitý podíl manipulace však nalezneme v každém kázeňském jednání.

Základem rady jako kázeňské metody je i odůvodnění. Rada je uplatňována již od útlého věku dítěte. Postupně nahrazuje rozkaz a umožňuje přechod k samostatnému chování jedince.

Poučení lze využít ve spojení s příběhy a událostmi z praktického života. Učiteli se ve školním prostředí naskytuje mnoho příležitostí pro poučení. Jednou z nejčastějších příležitostí k poučení bývá poučení z porušení kázně a následného trestu.

Prosba je definována jako rozkaz ze strany pedagoga vůči žákům s pomocí slůvka „prosím“. Proti prosbě jsou někteří z autorů, neboť prosbu cítí jako vyjádření slabosti pedagoga, kterou žáci mohou vhodně využít.

Zaměstnání

„Kdo si hraje, nezlobí“. Pro menší děti a žáky je, spíše než práce, vhodné zabavení formou hry, kde se učí žáci dodržovat pravidla. U starších žáků je potom vhodná práce ať už samostatná či skupinová. Práce je oproti hře náročnější v tom, že je nutné ji vykonávat i ve chvíli, kdy se nám nechce. Žák se tak učí zpevnování

³⁰ BENDL, Stanislav: „*Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky*“, str. 78.

a utužování charakteru. Při zadávání práce je nutné vzít v úvahu, zda je náplň práce vhodná, přiměřená, zda při skupinové práci žáci spolupracují, nebo pracuje pouze jeden a zbytek se „veze“ a další faktory.

Dozor

Dozor je definován jako pozorování či sledování někoho nebo něčeho svěřeného do naší péče. Dozor je nutnější u žáků nižšího školního věku, kdy hrozí vyšší riziko úrazu o přestávkách, ve školní jídelně, v šatnách. S vyšším věkem žáků nutnost dozoru klesá. Důvody pro vykonávání dozoru jsou zamezení agrese, vulgárnosti, šikaně, ochrana před škodlivými vlivy, ale také motivace žáků pro dodržování školních zásad a vytváření zpětné vazby mezi pedagogem a žákem při řešení problému. Proti doзору mluví tyto argumenty: omezení osobní svobody, neustálé hlídání dítěte, omezení kreativity a většinou nemá dozor dlouhodobý efekt.

Odměny

Podle Stanislava Bendla lze odměnu definovat jako „...*příjemný následek dobra, resp. ukázněného, zákonného a mravného jednání*“³¹ V psychologii pro učitele je na straně 253 odměna definována jako „...*takové působení ... spojené s určitých chováním či jednáním vychovávaného, které vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání ; přináší vychovávanému uspokojení některých jeho potřeb, libost, radost.*“ V rámci odměn rozlišujeme odměnu přirozenou a umělou. Přirozenou odměnou se rozumí pozitivní důsledek vlastního chování. Toto chování nám může přinést zisk, nebo důvěru druhých. Umělá odměna je například pochvala nebo vyznamenání. I při udělování odměn lze nalézt negativa. Odměna může vyvolat neukázněnost v případě, pokud pedagog zvolí nevhodnou metodu odměny, žák je odměněn, ačkoliv je všem známo, že podváděl, nebo v případě, že pedagog uděluje odměnu s nesouhlasem.

Mezi nejběžnější formu odměn patří pozitivní hodnocení neboli pochvala. Při hodnocení žáka používáme tzv. hodnotící trychtýř, kdy nejprve zhodnotíme pozitivní prvky chování, poté zhodnotíme jeho činnost a zmíníme nedostatky, rezervy, způsoby zlepšení a na závěr opět vyjádříme spokojenost s prací žáka, jeho postupem atd. Důležité na tomto trychtýři hodnocení je, aby převažovalo pozitivní hodnocení. „*Pro žáky totiž není motivací k látce to, co o ní učitel řekne, ale atmosféra, ve které se*

³¹ BENDL, Stanislav: „*Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky*“, str. 130.

bude pracovat. Jestliže učitel vytváří příznivé, podporující klima, žáci mnohem lépe akceptují jeho nabídky pracovních aktivit.“³² Mezi základní chyby pedagogů při hodnocení patří to, že odměňuje jen ty „nejlepší z nejlepších“ a tím rapidně snižuje okruh žáků, kteří jsou pochváleni a tím i motivováni. Další chybou je, že pedagog žáky nechválí za věci, které považuje za samozřejmé (například hladký a dobrý průběh vyučovací hodiny). Pochvaly však mohou mít i negativní účinky a těmi jsou návyk na pochvalu. Tento návyk poté odvádí žáka od toho hlavního, samotného učení. Druhým negativním účinkem může být zpochybňující pochvala. Tato pochvala snižuje žákovo sebehodnocení.

Aby nedošlo k negativním účinkům pochval, je potřeba dodržovat zásady udílení pochval. Do těchto zásad spadá četnost pochval, která by se měla postupem času snižovat. Dále intenzita pochval, kdy za přiměřený skutek získáme přiměřenou odměnu (pochvalu). A na závěr spojení pochvaly s činem, tedy okamžité udělení odměny a neoddalování.

Další formou odměn jsou „jedničky“, tedy nejlepší ohodnocení na pětistupňové hodnotící stupnici. Na rozdíl od odměn jsou známky nezvratné a definitivní a jejich udělení se promítá na závěrečném hodnocení.

Tresty

Trest je takové působení, které má vyjadřovat nesouhlas a nelibost ze strany trestajícího vůči trestanému. Tresty vycházejí ze zásady, že vědomí trestu snižuje výskyt trestného chování.

Před udělením trestu by třídě měla být známa přesná pravidla trestů. Při ukládání trestů by poté měl pedagog dbát na rovnost pro všechny, úměrnost čin-trest a na to, aby byl trest vnímán jako cesta k nápravě jak samotným potrestaným, tak i kolektivem.

Mezi druhy trestů patří administrativní opatření k posílení kázně. Sem spadají čárky za zlobení, černé puntíky, písemná napomenutí, poznámky a další. Slovní a administrativní pokárání patří mezi neužívanější formy trestu. „Učitel dítě pokárá, dítě pokárání přijme a tím je celá věc vyřešena“³³. Důvod, proč je pokárání tak účinné je ten, že děti mají potřebu chválení od dospělých. Pokud je dítě pokáráno, pochybuje poté o své vlastní hodnotě. Další variantou trestu je informování rodičů. Dítě má obavy, že bude „nepochváleno“ nejen ve škole, ale i doma rodiči.

³² ČAPEK, Robert: „Odměny a tresty ve školní praxi“, str. 49.

³³ FONTANA, David: „Psychologie ve školní praxi“, str.354.

Další metodou je omezení volného času, kdy jsou žáci nuceni zůstat po škole, nebo pedagog zruší žákovi přestávku.

Variantou školních trestů jsou i pracovní tresty, kdy žák dostane práci navíc. Jako příklad uvádíme referát, domácí úkol navíc, role ve školním přestavení a jiné.

Někteří pedagogové preferují vtipné tresty, kdy se pedagog snaží o neobvyklé potrestání. Jedním z uvedených příkladů je i složení básničky o prohřešku žáka.

Jindy jsou zvoleny hromadné tresty, kdy za nekázeň žáka je potrestána třída jako kolektiv

Jednou z nepřilíš propagovaných forem trestů je odebrání věcí, kdy jsou většinou zabavovány předměty, které žáka rozptylují.

Taktéž peněžitý trest může žáka přinutit ke změně chování a jednání.

Pro žáky velmi nepříjemným trestem je vyloučení z kolektivu. Může se jednat jak o vyloučení žáka ze školy a přestup na jinou školu, tak i zamezení možnosti zúčastnit se kolektivní akce.

Jedním z neúčinnějších trestů je přirozený trest neboli „zákon přirozených následků“, kdy *„dopustí-li se děti poklesku, poučí se rychleji, budou-li moci – namísto potrestání uložením nějakého libovolně zvoleného trestu – opravdu zakusit následky svého nesprávného chování na sobě. Pak pochopí pravé důvody, proč je toto počínání pokládáno za nesprávné. Touto metodou získávají poznání a cit pro odpovědnost.“*³⁴

Udělování trestů je mnohem pedagogicky obtížnější než udělování pochval, neboť nikdy dopředu nevíme, jak trest zapůsobí a jak na něj žák zareaguje. Kyriacou na straně 115 Klíčových dovedností učitele hovoří o tom, že tresty jsou pro žáka závažnější a nepříjemnější než prošetřování a napomínání. Což ovšem neznamená, že je tato strategie účinnějším nástrojem řešení.

Základem pro boj proti nekázi ve škole je diagnostikování příčin nekázně, výběr vhodného trestu s ohledem na účinnost do budoucna a samozřejmě také důslednost svých činů. *„Pedagog, který v prvním záchvěvu impulzivního hněvu nechá žáka po škole, pak si uvědomí, že by musel zůstat odpoledne s ním a po skončení hodiny mu za „dobré“ chování „poškolu“ odpustí, je třídě k smíchu.“*

³⁴ FONTANA, David: *„Psychologie ve školní praxi“*, str. 356.

4.2 Příprava pedagoga na zvládání kázeňských problémů a užívání kázeňských prostředků

Podstatou předcházení kázeňským problémům je preventivní chování, reagování a bdělost.

V Pedagogice pedagogů na straně 162-164 píše Procházka o výzkumu sebehodnocení studentů a učitelů z praxe v oblasti kompetencí. Z výzkumu vyplývá, že ačkoliv jsou si pedagogové i studenti jisti svými oborovými znalostmi, jsou si velice nejistí ve vztahu k žákům a k řízení jejich chování. „*Největší rozdíly v pohledu na potřebné vybavení kompetencemi se objevují v rovině, která charakterizuje učitelovu schopnost porozumět dítěti....druhou oblastí, ve které se projeví velké disproporce, byla oblast organizačního života školy.... Další nekompetentnost popisovali v oblasti komunikace s rodiči žáků.*“³⁵

Kyricou v Klíčových dovednostech učitele hovoří o tom, že pokud chceme rozvíjet pedagogické dovednosti, je důležité prohlubovat jak způsoby přemýšlení a rozhodování o výuce, tak dovednosti potřebné k praktickému provádění těchto rozhodnutí. Důležité je tedy praktické procvičování na žácích. Zatímco zkušení pedagogové se mohou opírat o své předchozí osvědčené metody a postupy, začínající pedagogové mají před sebou „krušná léta“, kdy si nejprve musí vytvořit soubor znalostí o tom, co mají v jednotlivých problémových situacích dělat a zda zvolený přístup funguje. Někteří autoři také hovoří o důležitosti interaktivní povahy pedagoga, kdy vyučující musí vždy individuálně reagovat na jednotlivé žáky a obměny nastalých problémů. „*Autoři zastávají názor, že po získání určitého množství zkušeností se mnohá z těchto interaktivních rozhodnutí stávají rutinou a jsou prováděna jen zčásti vědomě, takže učitel musí pozorně uvažovat jen o těch situacích, které jsou obtížněji předvídatelné, výjimečné nebo vyžadují mimořádnou pozornost a zvláštní přístup. Méně zkušený učitel provádí rutinně daleko menší část rozhodování, a musí mu tedy v průběhu hodiny věnovat daleko více pozornosti.*“³⁶

³⁵ SOMR, Miroslav a kol.: „*Pedagogika pedagogů: tradice a současnost učitelství*“, str 163,164.

³⁶ KYRIACOU, Chris: „*Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*“, str. 16, 17.

5 Praktická část

5.1 Cíle

Cílem této práce je seznámit se s teoretickými znalostmi pedagogů středních škol v oblasti kázeňských situací, zjistit četnost výskytu kázeňských problémů, prozkoumat praktické přístupy pedagogů v rámci výuky a následně vyhodnotit, zda jsou pedagogičtí pracovníci dostatečně seznámeni s danou problematikou a užívají vhodné přístupy pro řešení vzniklých kázeňských situací.

Práce vychází z našeho předpokladu, že pedagogové se, v rámci znalosti kázeňských problémů a situací vznikajících v průběhu vyučovacích hodin, připravují na vznik těchto problémových situací a jejich řešení. Přípravou je myšlena nejen příprava na vyučovací jednotku, ale také znalost a zájem o žáky a rozšiřování si pedagogických znalostí a vědomostí v dané oblasti.

5.2 Charakteristika použitých metod a zkoumaného souboru

Charakteristika použitých metod

V rámci zjišťování a potvrzování našich předpokladů je použito dotazníkové šetření v rozsahu 19 otázek. Dotazníkové šetření vycházelo z teoretické části bakalářské práce, kde jsme definovali základní pojmy kázeň a nekázeň. V části bakalářské práce pojednávající o kázni jsme se v části 1.1 zaměřili především na kázeň školní, její cíle a příčiny. V části 3 jsme se zaměřili také na management třídy, autoritu pedagoga a pedagogickou komunikaci, které jsou důležitou součástí pedagogických vztahů sloužící k udržení již výše zmiňované školní kázně. V části bakalářské práce pojednávající o nekázni jsme se zaměřili na příčiny a faktory nekázně, kázeňské prostředky a na projevy kázeňských problémů.

Jednotlivé otázky dotazníkového šetření členíme do několika teoretických okruhů. Zodpovězené otázky poskytují informace z oblasti zkušeností a orientace respondentů a jejich pojetí kázně, příprava pedagogů na zvládání kázeňských problémů, znalosti pedagogů a jejich další vzdělávání a komunikace se žáky. Tento dotazník je součástí přílohy.

Metoda dotazníků byla použita z důvodu objektivnosti a časové úspornosti, ale zároveň také schopnosti získat v krátkém čase mnoho informací.

V rámci předvýzkumu byl dotazník k bakalářské práci rozdán mezi několik pedagogů středních škol v Českých Budějovicích.

Následně bylo dotazníkové šetření k bakalářské práci zveřejněno na internetových stránkách www.netquest.cz a odkaz³⁷ pro vyplnění dotazníků byl zasílán formou emailových žádostí pedagogům středních škol v Českých Budějovicích. Dotazník byl zaslán na 14 středních škol v této oblasti. Vyplnění dotazníků bylo anonymní, z toho důvodu můžeme hodnotit jednotlivé odpovědi pedagogů objektivně, bez ohledu na typ střední školy, nebo převahu studentů mužského nebo ženského pohlaví dle studovaného oboru.

Charakteristika zkoumaného souboru

Na oblast identifikace respondenta, jeho zkušenost a tedy i objektivnost v rámci našeho dotazníkového průzkumu byly zaměřeny otázky č. 1, 2 a 19.

Rozdělení respondentů bylo následující:

MUŽ	14
ŽENA	39

Rozdělení dle třídnictví:

TŘÍDNÍ UČITEL/KA	27
UČITEL BEZ TŘÍDNÍCH POVINNOSTÍ	26

Rozdělení podle délky pedagogické praxe:

0-5 let	6
6-10	4
11-20	14
21-30	17
31-40	11
Nad 40	1

³⁷ <http://www.netquest.cz/dotaznik/175777/priprava-pedagogu-na-zvladani-keskych-problemu.html>

První otázka členila respondenty podle pohlaví na muže a ženy. Z celkového počtu 53 vyplněných dotazníků odpovědělo 39 žen a 14 mužů. Tento výsledek nás nepřekvapil, neboť jsme očekávali markantně vyšší počet respondentů ženského pohlaví, a to z pohledu obsazenosti pracovních pozic ve školství (feminizace školství).

Z 53 odpovídajících respondentů bylo 27 dotázaných třídním učitelem a 26 pedagogů bez třídnictví. Tato otázka byla do dotazníku zařazena z toho důvodu, že považujeme třídní učitele, v oblasti řešení kázeňských problémů, za informovanější a zkušenější. Třídní učitelé jsou, podle našeho názoru, často nuceni řešit projevy nekázně i mimo své vyučovací hodiny. V případě vysokého procenta respondentů, kteří jsou třídními učiteli, bychom hodnocení a interpretaci získaných výsledků museli zohlednit, jak v otázce vyšší informovanosti a zkušenosti v oblasti kázeňských problémů, tak v oblasti jednání se studenty.

Vzhledem k tomu, že nám otázka č. 2 poskytla vyvážené rozdělení respondentů, můžeme výsledky získané tímto dotazníkem považovat za objektivní průzkum pedagogické přípravy učitelů středních škol na zvládnání kázeňských problémů.

Otázka č. 19 byla poslední otázkou dotazníkového průzkumu. Na závěr dotazníku jsme respondenty požádali o sdělení délky pedagogické praxe. Pedagogická praxe dotázaných respondentů činila 0-44 let. Nejmarkantnější zastoupení respondentů vyplnilo délku pedagogické praxe 21-30 let (17 dotázaných). Časté bylo také zastoupení respondentů s délkou pedagogické praxe 11-20 let (14 dotázaných) a 31-40 let (11 dotázaných). U 6 respondentů činila pedagogická praxe pouze 0-5 let a v případě 4 dotázaných činila pedagogická praxe 6-10 let. Jediný respondent měl více jak 40letou praxi.

Ze získaných informací hodnotíme respondenty jako zkušené pedagogické pracovníky s dostatečnými zkušenostmi a praxí.

5.3 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

5.3.1 Definice kázně/nekázně, orientace respondenta a jeho zkušenosti

V rámci části 5.3 jsme se zaměřili na stanovení definic kázně/nekázně, popřípadě také postihů za projevy nekázně, v rámci školního řádu středních škol a následně jsme

se také tázali na hodnotovou orientaci respondentů při určování toho, jaké chování žáků již považují za kázeňský prohřešek, respektive problém, který je potřeba řešit.

Otázka č. 14 a č. 15 je zaměřena na formální stanovení pravidel kázně a popřípadě stanovení postihů za projevy nekázně. Toto definování je důležité pro stanovení pravidel a limitů žáků. Ve škole, kde jsou tyto pravidla definována ve školním řádu, jsou žáci již dopředu seznámeni s tím, co je definováno jako nekázeň a jaké postihy mohou v případě porušení pravidel očekávat. Na otázku hodnotové orientace respondenta odpovídají otázky č. 3 a č. 9.

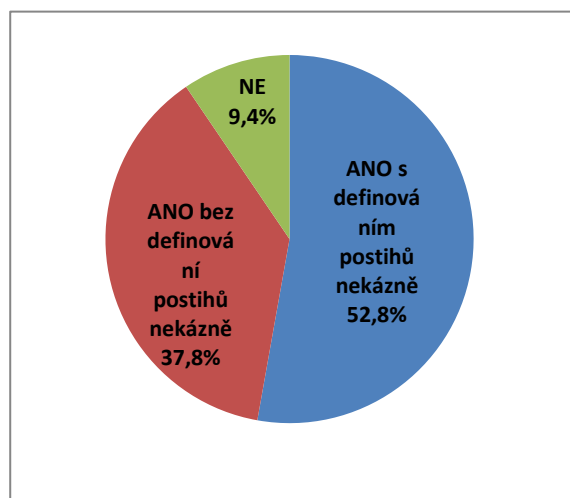
Otázka č. 14: Kázeň, nekázeň a školní řád

V otázce č. 14 jsme se respondentů tázali, zda je ve školním řádě jejich školy zařazen oddíl dodržování a porušování kázně. Tedy, zda je zde definováno, co je kázeňsky přijatelné a co již ne.

Očekávali jsme 100% obsazenost odpovědi ANO. Nicméně 9,4% dotázaných respondentů nemá tento oddíl uveden ve školním řádu své školy.

Graf 1: Školní řád

Vzhledem k našemu předběžnému průzkumu, kdy jsme vyhledávali školní řády škol, jež mají školní řády zveřejněné internetově, nás toto procento odpovědí překvapilo.



Otázka č. 15: Nekázeň, tresty a školní řád

Otázkou č. 15 jsme se tázali na vymezení postihů v rámci školního řádu.

Opět, vzhledem k našemu předběžnému výzkumu školních řádů středních škol, jsme věděli, že ne všechny střední školy, jež mají ve školním řádu vymezeny projevy nekázně, mají definované postihy za jednotlivá porušení školní kázně. I přesto jsme očekávali početně vyšší zastoupení respondentů, jež mají v rámci školního řádu stanoveny také postihy za jednotlivé přestupky.

Pouze 28 dotázaných respondentů má v rámci školního řádu také definovány postihy za projevy nekázně. Zbývajících 20 dotázaných, kteří mají ve školním řádu oddíl dodržování a porušování kázně, již nemá definovány kázeňské postihy.

Jak můžeme tedy ze získaných odpovědí vidět, školní řády ve většině případů definují i postihy za porušení stanovených kázeňských pravidel. Naše očekávání tedy bylo v otázce č. 15 částečně splněno.

Otázka č. 3: Chování, jež je považováno za projev nekázně ve vyučovací hodině

V otázce č. 3 jsme se respondentů tázali, jaké chování považují ve své vyučovací hodině za projev nekázně. Respondenti měli na výběr z jedenácti projevů chování. Varianty jednotlivých možností byly vybrány z textů a bodů jednotlivých použitých publikací, viz teoretická část bakalářské práce. K jednotlivým kategoriím byly přiřazeny určité projevy žáků. Z důvodu přiměřeného rozsahu dotazníku jsme nezařadili veškeré možné projevy chování z teoretické části bakalářské práce. Zvolili jsme projevy chování pro kategorie, jež považujeme v průběhu vyučovacích hodin za nejčastější, popřípadě nejzávažnější.

Každý respondent mohl v této otázce zvolit libovolný počet odpovědí.

Otázka č. 3 byla do dotazníku zařazena, abychom zjistili, jaké chování a projevy žáků jednotliví pedagogové považují za projev nekázně. Na tyto projevy a vzory chování se poté respondenti mohou připravovat a počítat s nimi v rámci své výuky.

Považovali jsme tedy za důležité nejprve zjistit, jaké chování je považováno již za kázeňsky nepřijatelné.

U možností alkohol ve škole, drogy ve škole a agresivita jsme očekávali nejmarkantnější zastoupení, neboť tyto projevy chování patří mezi nejzávažnější případy porušování školní kázně.

Naopak u varianty odpovědi denní snění a humor žáka jsme očekávali nejnižší počet označení, neboť se jedná o méně rušivé chování, které v případě žakovského humoru často přispívá k pozitivnímu třídnímu klimatu.

Mluvení v hodině považuje za projev nekázně 29 respondentů, tedy 54,7% dotázaných. Tento výsledek se nám zdál překvapivý, neboť mluvení je v rámci vyučovací hodiny opravdu rušivým elementem, který zabraňuje hladkému průběhu hodiny a narušuje pozornost celé třídy. Nepovažujeme za pravděpodobné, že by vyučovací jednotka 43,5% dotázaných pedagogů probíhala bez tohoto jevu. Z toho důvodu musíme zohlednit variantu odpovědi, kdy někteří pedagogové nepovažují mluvení za projev neukázněného chování.

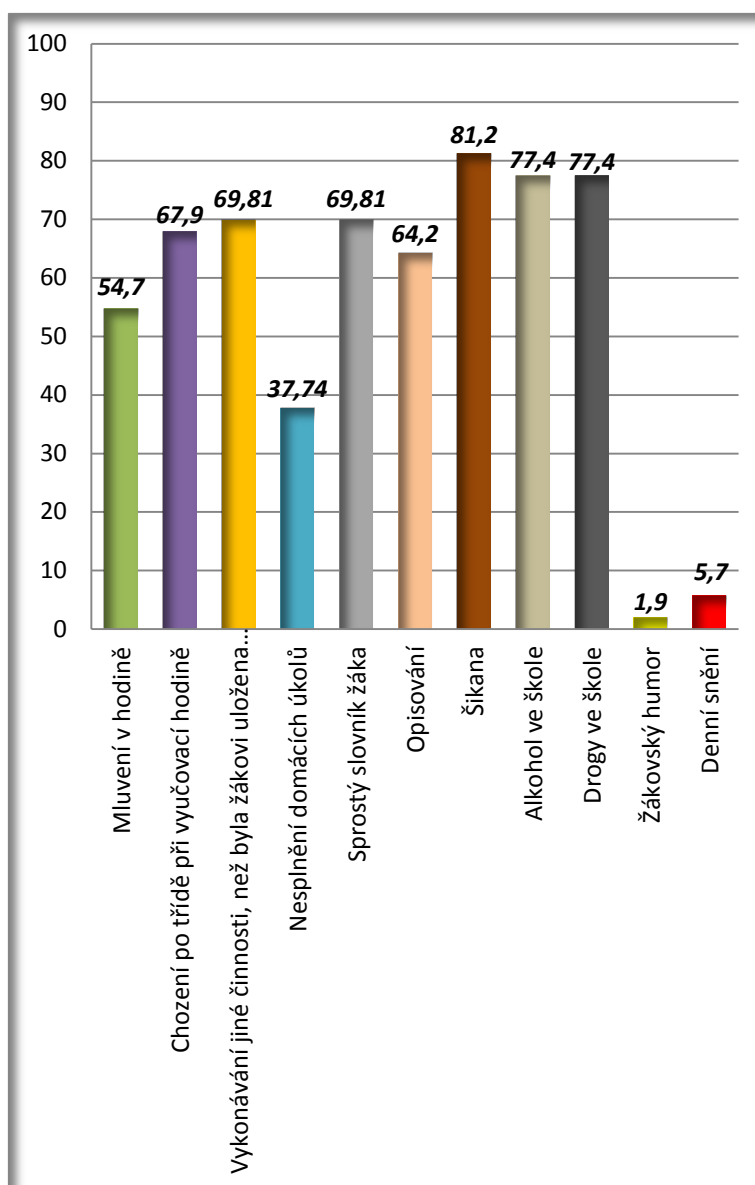
Chození po třídě v průběhu vyučovací hodiny považuje za projev nekázně 36 dotázaných, tedy 67,9% respondentů. Získané odpovědi opět ukazují na rušivost tohoto jednání. U této a předcházející varianty chování by bylo vhodné vzít v úvahu, jaké předměty dotázaní respondenti vyučují, zda neuskutečňují v rámci svých vyučovacích jednotek např. skupinovou výuku a podobně. Všechny tyto varianty mohou ovlivnit získané výsledky.

Vykonávání jiné činnosti, než byla žákovi uložena pedagogem, považuje za projev nekázně 37 dotázaných. Hovoříme tedy o 69,8% respondentů. U těchto získaných hodnot je zajímavé, že celých 30,2% dotázaných nepovažuje toto chování za projev nekázně. Naskytá se nám otázka, zda se těchto 16 respondentů s tímto kázeňským projevem ve svých hodinách neseškává, nebo jej nepovažují za rušivý.

Nesplnění domácích úkolů považuje za projev nekázně 20 dotázaných, tedy 37,7%.

Graf 1: Projevy nekázně ve vyučovací hodině

Toto nižší procento odpovědí značí, že pedagogové netrvají na plnění domácích úkolů. Předpokládáme, že považují domácí úkoly



za dobrovolnou přípravu žáků, kterou zpětně nehodnotí, popřípadě přistupují s jistou tolerancí k osobnímu času studentů. Odpověď sprostý slovník žáka označilo 37 pedagogů, tedy 69,8% respondentů. Předběžně jsme očekávali vyšší procento označení

této varianty chování, neboť vulgární slovní projevy žáků jsou dnes již běžnou součástí studentského slovníku.

34 dotázaných považuje za projev nekázně také opisování studentů. To znamená, že 35,8% dotázaných respondentů toleruje ve svých hodinách opisování a nepovažuje jej za projev nekázně, popřípadě si nejsou tohoto chování ve svých vyučovacích jednotkách vědomi.

Šikanu považuje za projev nekázně ve vyučovací hodině 43 dotázaných, tedy 81,13%. Jelikož se jedná o jednu z nejobtížnějších a nejzávažnějších projevů kázeňských problémů. Očekávali jsme nejvyšší procenta označení této odpovědi. I přesto 10 dotázaných tuto odpověď jako kázeňský problém neoznačilo. Nepředpokládáme, že by některý z respondentů šikanu nepovažoval za projev kázeňského problému. Z toho důvodu považujeme odpověď těchto 18,87% za projev toho, že se ve své vyučovací hodině s tímto projevem chování nesetkali.

Alkohol ve škole označilo 41 dotázaných respondentů, hovoříme tedy o 77,4% odpovědí. Drogy ve škole mají výsledky shodné s položkou alkohol, tedy 41 dotázaných, respektive 77,4%. Jak u varianty alkohol, tak u varianty drogy ve škole jsme očekávali vysoký počet označení, což nám získané výsledky potvrdily. Ačkoliv projevy šikany, užívání alkoholu a drog ve škole jsou nejzávažnější projevy školní nekázně, respektive projevy kázeňských problémů, tyto tři varianty nebyly, oproti našemu očekávání, označeny 100% respondentů. Získané výsledky lze prezentovat tím, že zbývající procenta dotázaných se nastíněnými kázeňskými problémy ve své výuce nikdy nesetkala.

Jediný respondent považuje za projev nekázně také žakovský humor a 3 dotázaní v otázce č. 3 označili za projev nekázně také denní snění. Tyto dvě formy chování žáků jsou většinou považovány za neškodné a nerušivé. Žakovský humor je pro většinu pedagogů součástí třídního klimatu a také může být brán jako forma příjemnějších a bližších vztahů mezi pedagogem a žáky. Samozřejmě, ani žakovský humor nesmí překročit jistou „míru“ únosnosti a slušnosti. Denní snění žáků nebývá často považováno za kázeňský problém, neboť žák svou nepozorností nenarušuje průběh hodiny. Opět je však důležité to, aby se projevy denního snění nepřeformovaly v obtížnější chování, které by již kázeň ve třídě narušovalo.

Jak můžeme ze získaných výsledků vidět, naše předběžná očekávání byla dotazníkem potvrzena. Nejmarkantnější výskyt odpovědí nalzáme u vážných porušení

kázně (šikana, alkohol, drogy), nejnižší počet výskytů nalézáme u denního snění a žakovského humoru. Vzhledem k tomu, že otázka se dotazovala na projevy nekázně ve vyučovací hodině respondenta, vysoký počet procent obdržela také varianta sprostý slovník žáka, chození po třídě a vykonávání jiné činnosti, jež by se souhrnně daly shrnout pod pojem „rušivé chování“, které je nejběžnějšími projevy v rámci jednotlivých vyučovacích hodin a pedagogové se s těmito formami chování běžně setkávají.

Otázka č. 9: Chování, jež respondenti ve své pedagogické praxi považovali za největší projev nekázně

V otázce č. 9 jsme se ptali pedagogů, s jakým největším kázeňským problémem se ve své praxi setkali, neboť tyto zkušenosti formují jejich vnímání kázeňských problémů.

Očekávali jsme, že se v několika případech objeví, jako nejhorší kázeňský přestupek, šikana mezi spolužáky následovaná výskytem drog a alkoholu.

Používání mobilního telefonu	Drogy	Drzé chování, vulgárnost	Fyzický útok	Šikana	Ničení šk. majetku	Mluvení v hodině	Chození po třídě	Verbální útok	Krádež	Lhaní	Opisování	Alkohol	Záškolačství
3	8	3	4	9	1	2	1	3	1	1	1	5	1

Tabulka 1: Nejzávažnější kázeňský problém v pedagogické praxi

Jako nejzávažnější kázeňské přestupky, s nimiž se někteří pedagogové setkali, byly uvedeny drogy, alkohol a šikana. V případě drog (8 výskytů) bylo v jednom případě zaznamenáno nejen užívání, ale i distribuce drog. S alkoholem se během své praxe setkalo jako s nejtěžší formou kázeňského problému 5 respondentů. 9 dotázaných se také setkalo se šikanou. Z toho jeden respondent se setkal také s kyberšikanou v rámci sociální sítě Facebook. Ve 4 případech byl dotázaný respondent žákem dokonce fyzicky napaden. 3 respondenti se setkali s verbálním útokem na svou osobu. Po jednom výskytu se v dotazníku vyskytla krádež a záškolačství. Mezi ostatní zkušenosti s nekázní zapsali respondenti také používání mobilního telefonu, drzost a vulgárnost, ničení školního majetku, chození po třídě, lhaní či opisování. Výskyty těchto projevů kázeňských problémů, viz tabulka výše.

Z výsledků vidíme, že naše očekávání bylo splněno pouze částečně. Šikana je uvedena jako nejčastější případ chování porušující kázeň ve škole. Následují drogy

a alkohol. Oproti našemu očekávání se počet výskytů výše zmiňovaného chování vyskytuje častěji, než jsme předpokládali. Překvapující jsou pro nás také některé další odpovědi, jako například fyzický útok proti spolužákovi, ale i pedagogovi a verbální útok, který, podle údajů získaných z dotazníků, byl ve všech případech vedený proti pedagogovi.

Za pozitivní zjištění považujeme, že oproti teoretické části, v níž se zmiňujeme také o nových formách problémového chování, čímž myslíme nahlášení výbušnin ve škole či výhružné telefonáty, se s takovou situací žádný z dotázaných respondentů nesetkal.

5.3.2 Příprava pedagogů na zvládání kázeňských problémů

Část 5.4 je úzce provázána s částí 5.3. V této části se respondentů ptáme, zda se na základě svých hodnot a znalostí připravují, v rámci pedagogické přípravy na vyučovací jednotku, také na varianty kázeňských situací, jež by v jejich vyučovací hodině mohly vzniknout. Tohoto směřování našich dotazů se týkají otázky č. 4, č. 5 a č. 6.

Otázka č. 4: Předpoklad kázeňského problému při pedagogické přípravě

V otázce č. 4 jsme se již zaměřili na přípravu pedagogů na zvládání kázeňských problémů. V této otázce měli dotázaní respondenti odpovědět, zda již při přípravě na vyučovací hodinu počítají s projevy nekázně v hodině.

Očekávali jsme, že zkušenější pedagogové s projevy nekázně v rámci své vyučovací hodiny počítají.

Dle výsledků získaných z dotazníků 23 dotázaných respondentů s tímto chováním počítá již při přípravě vyučovací jednotky. Naopak 30 dotázaných si neukázněné chování žáků při své vyučovací hodině nepřipouští, nebo na ně nebere při své pedagogické přípravě ohled.

Získané odpovědi respondentů jsou poměrně vyrovnané, nicméně jsme očekávali, vzhledem k délce pedagogické praxe a zkušenosti dotázaných respondentů (viz otázka 19), markantnější výskyt respondentů, jež s projevy nekázně ve své pedagogické přípravě již počítají. Tento příklon respondentů jsme očekávali z důvodu zkušeností a znalostí svých žáků, jejich smýšlení a chování.

Otázka č. 5: Projev nekázně, s nímž je při pedagogické přípravě počítáno

Otázka č. 5 je těsně provázaná s otázkou č. 4. Respondenti byli vyzváni, aby na tuto otázku odpovídali pouze v případě, že v otázce č. 4 zvolili odpověď ANO. V otázce č. 5 byli respondenti dotázáni, s jakými projevy nekázně/kázeňských problémů

Odmlouvání	Neplnění úkolů	Sprostá mluva a chování	Mluvení bez vyzvání, vyrušování	Nepozornost a vykonávání jiné činnosti	Opouštění místa	Pozdní příchody	Opisování	Konzumace jídla a pití	Používání mobilního telefonu
3	5	5	11	5	2	1	5	1	4

při své pedagogické přípravě počítají. Jednalo se o otázku otevřenou, tedy každý respondent, z 23 dotázaných, jenž odpověděl v otázce č. 4 ANO, mohl odpovědět

Tabulka 2: Projevy nekázně v rámci pedagogické přípravy

libovolným výčtem možného chování, aniž by musel vycházet z otázky č. 3.

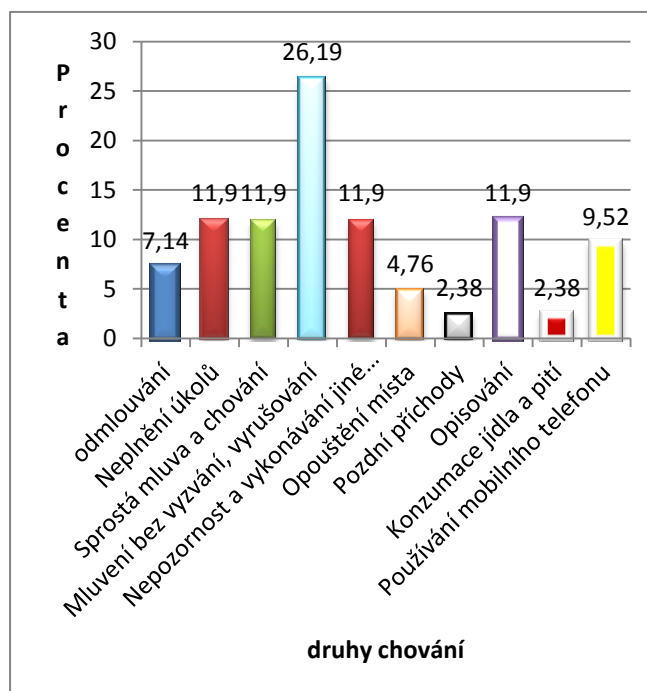
U této otázky nás také zajímalo, zda se objeví i jiné projevy nekázně, oproti teoretické části bakalářské práce. Předběžně jsme samozřejmě očekávali výskyt některých druhů chování, které v otázce č. 3 nebyly zmíněny.

Zaznamenané výskyty chování byly sloučeny do jednotlivých kategorií, viz tabulka.

Jak můžeme vidět, dotázaní respondenti nejčastěji očekávají výskyt mluvení bez vyzvání a další vyrušování. Druhým nejčastějším jevem projevu nekázně je poté sprostý slovník a chování žáka, neplnění úkolů, vykonávání jiné činnosti a opisování. Méně často respondenti očekávají používání mobilních telefonů, dále odmlouvání, opouštění místa, ale také konzumaci jídla a pití v rámci hodiny a pozdní příchody na vyučování.

Oproti variantám z otázky č. 3 se dotázaní respondenti setkávají a tudíž i očekávají také odmlouvání žáků, pozdní příchody, konzumaci potravin a používání mobilních telefonů.

Otázka č. 5 nám opětovně potvrzuje výskyty chování, jež jsou ve vyučovacích hodinách nejběžnější. Mimo to nám přibližuje další formy jednání, jež v dotazníkových otázkách nebyly zařazeny. Otázka č. 5 nám také potvrzuje, že dotázaní respondenti jsou si tohoto problémového chování vědomi a v teoretické přípravě na vyučovací hodiny, při volbě práce v hodině či způsobu vedení výkladu, zmiňované možnosti neukázněného chování zohledňují.



Graf 2: Pedagogická příprava na kázeňské problémy

Otázka č. 6: Příprava adekvátní reakce respondenta na kázeňskou situaci

Otázkou č. 6 jsme zjišťovali, zda si respondenti, v souvislosti se svým předběžným očekáváním, připravují adekvátní reakci na očekávanou kázeňskou situaci. Tato otázka se opět týkala pouze respondentů, kteří projevy kázeňských problémů ve své hodině již očekávají, viz otázka 4. Předpokládali jsme, že vzhledem k očekávání takového žakovského chování, si dotázaní respondenti alespoň rámcově připravují případné reakce.

66,7% dotázaných respondentů si adekvátní reakci na případnou situaci nepřipravuje. Tedy náš předpoklad nebyl splněn.

5.3.3 Znalosti pedagogů a jejich další vzdělávání

V těchto vybraných otázkách dotazníku jsme se respondentů tázali na další vzdělávání v oblasti kázeňských situací a na jejich ochotu se dále vzdělávat.

Otázka č. 7: Absolvování tematických seminářů, kurzů

Otázkou č. 7 jsme se zaměřili na další vzdělávání pedagogických pracovníků z oblasti kázně, nekázně, kázeňských situací a jejich řešení.

Očekávali jsme vysoké procento absolvování tematických seminářů či kurzů, neboť v současné době je problematika kázeňských problémů, kázeňských situací a prevence rizikového chování žáků velice aktuální.

75,5% dotázaných v posledních 12 měsících žádné školení na tuto tematickou oblast neabsolvovalo. Ze zbývajících 13 respondentů pouze 3 dotázaní absolvovali obecnější seminář ke kázeňským problémům ve výuce a k případným adekvátním reakcím a 3 dotázaní absolvovali seminář jen k určitému rizikovému chování žáků. Zbýající skupina respondentů si název semináře nezapamatovala.

Získané výsledky naše očekávání nepotvrdili. Naopak bylo zjištěno, že většina dotázaných respondentů, ačkoliv minimálně 49% z nich jsou třídními učiteli, kteří kázeňské situace řeší častěji než jiní, neabsolvovali žádné školení z oblasti kázeňské problematiky.

Otázka č. 8: Prohlubování znalostí

V otázce č. 8 jsme se respondentů tázali, zda považují další vzdělávání v oblasti problematiky kázeňských situací za potřebné.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků považujeme za potřebné. Vzhledem k našemu očekávání vyšších procent absolvování semináře/kurzu z tematické oblasti kázně, jsme neočekávali nikterak markantní výskyt zájmu o další vzdělávání. Tento předpoklad se však odvíjel od toho, že většina pedagogických pracovníků je v oblasti kázeňských otázek dostatečně vzdělávána.

Z důvodu vysokého procenta neabsolvování semináře z tematické oblasti kázně v posledním roce považuje 75,5% dotázaných respondentů za nutné si znalosti v otázkách výskytu a řešení kázeňských problémů prohlubovat. Zde tedy můžeme vidět zájem pedagogů o tuto problematiku.

Naše předběžné očekávání dostatečné vzdělanosti pedagogů v otázkách kázeňské problematiky se tedy nepotvrdilo.

Otázka č. 10: Prameny pro řešení kázeňské situace

V otázce č. 10 jsme se zaměřili na prameny, z nichž pedagogové při reakcích na kázeňské situace vychází.

Vzhledem k dostatečným pedagogickým zkušenostem dotazovaných respondentů jsme očekávali kombinaci zkušeností a teoretických materiálů při řešení kázeňských situací.

Respondenti měli na výběr odpověď „vycházím z odborné literatury“, kterou však nezvolil žádný z respondentů. Další možnou odpovědí bylo „vycházím ze svých dosavadních zkušeností“, kterou zvolilo 22 dotázaných respondentů (41,5%). Poslední

možnou odpovědí bylo „kombinuji oba přístupy“, kterou zvolilo zbývajících 31 respondentů (58,5%).

Jak bylo psáno již výše, poslední zvolenou odpověď jsme očekávali v nejsilnějším zastoupení. Nicméně nás překvapilo, že 41,5 %, tedy zmiňovaných 22 dotázaných, při řešení kázeňských problémů vychází pouze z praktické zkušenosti, bez jakéhokoliv vhodného studijního materiálu. U tohoto procentuálního zastoupení bychom se mohli zamyslet, zda není způsobeno výše zjištěným nedostatečným vzděláváním v oblasti kázně, respektive nekázně.

5.3.4 Komunikace se žáky

V části 5.6 jsme se zabývali komunikací pedagogů se žáky ať už ve třídě nebo individuálně.

Otázka č. 11: Řešení kázeňských problémů, schopnosti a zkušenosti pedagogů

V otázce č. 11 jsme se ptali respondentů, kterou z uvedených variant vlastností a chování považují při řešení kázeňských situací za nejdůležitější.

54,7% respondentů si nejvíce považuje svých zkušeností z praxe, individuální komunikaci s žáky považuje za nejdůležitější 33,9% dotázaných. Pouze 4 dotázaní považují za nejdůležitější humor a 2 dotázaní zvolili odpověď „autorita“.

Získané výsledky částečně splnili naše očekávání. Očekávali jsme nejmarkantnější zastoupení „individuálního pohovoru“, který by ukazoval na osobní přístup k žákům. Nicméně i odpověď „zkušenosti z praxe“ může poukazovat na znalost žáků a osvědčenost určitých postupů pro jednání s žáky.

Otázka č. 12: Individuální pohovory vs. vyřešení kázeňské situace na místě

V otázce č. 12 jsme se zaměřovali na reakce dotázaných při řešení kázeňských problémů. Tázali jsme se, zda dokážou řešení kázeňského problému odsunout na pozdější dobu a situaci řešit s rozmyslem až po absolvování individuálního pohovoru, v němž by se pokusili zjistit důvod této nekázně.

Samozřejmě jsme v takovouto variantu řešení kázeňských situací doufali.

Nicméně náš výzkum ukázal, že v praxi 50,9% respondentů řeší vzniklou kázeňskou situaci ihned na místě. Naše předběžné očekávání individuálního pohovoru splnilo 41,5 % dotázaných. Zbývajících 7,5% zvolilo variantu „řeším jinak“, v níž popsali způsob řešení. Všichni tito respondenti odpověděli, že řeší oběma výše uvedenými způsoby dle závažnosti situace. Tedy neodmítají řešení formou

individuálního pohovoru, v němž by se podrobněji zajímali o žáka a jeho názory či důvody pro vznik kázeňské situace.

Mohlo by se zdát, že se naše očekávání individuálních rozhovorů s žáky nepotvrdilo. Pro získání hodnotných výsledků však bylo nutné propojit otázku č. 12 s otázkou č. 13.

Otázka č. 13: Řešení kázeňských situací ihned na místě

Otázka č. 13 byla zaměřena na respondenty, kteří řeší vzniklou kázeňskou situaci ihned na místě. Otázka byla otevřena, respondenti tedy mohli zvolit jakoukoliv odpověď bez omezení. Cílem této otázky bylo zjistit, jaké jiné způsoby než individuální pohovor v soukromí pedagogové volí. Potěšujícím zjištěním je, že 50 % odpovídajících respondentů volí pohovor ihned v rámci hodiny. Individuální pohovor volí až poté, co prvotní pohovor nepřinese výsledek. 27,3% dotázaných užívá napomenutí či pokárání k vyřešení vzniklé situace. 13,6% respondentů se spoléhá na uložení trestu. 4,5% dotázaných se spoléhá na uposlechnutí rozkazu a stejné procento se snaží o oživení hodiny novou činností, změnou tématu a podobně.

Jak vidíme z dvou předcházejících otázek, dohromady 74,5% dotázaných respondentů řeší kázeňskou situaci pohovorem ať už ve třídě, nebo individuálně mimo hodinu. Potěšující je rovněž výskyt řešení formou inovace v rámci hodiny, snaha o oživení hodiny a zaujetí žáků.

Těmito dvěma otázkami byla splněna naše předběžná očekávání, jež se zakládala na tom, že pro správné řešení kázeňské situace je potřeba nejprve zjistit důvod vzniku této situace. Důvod vzniku kázeňských problémů pedagog zjistí tak, že pozná svého žáka.

Otázka č. 18: Třídnické individuální pohovory

Otázka č. 18 se zaměřovala na třídní učitele a jejich ochotu vést se svými žáky individuální pohovory pro bližší poznání žáků.

Očekávali jsme, že v rámci třídnictví se pedagogové pokoušejí o bližší poznání své třídy a tedy vedou určitou formou pohovory s žáky.

26 dotázaných respondentů bylo třídními učiteli, viz otázka č. 2. Z těchto 26 respondentů 14 dotázaných, tedy 53,8%, vede se svými žáky pravidelné individuální pohovory. 27 dotázaných z celkového počtu 53 není třídním učitelem, viz otázka č. 2.

U otázky č. 18 jsme si ověřili také pravdivost odpovědí otázky č. 2, neboť i zde je stejný počet učitelů bez třídnictví, jako v otázce č. 2.

Jak vidíme ze získaných odpovědí respondentů, pouhá polovina třídních učitelů vede se svými žáky pohovory pro bližší poznání jejich osoby. Tyto výsledky nekorespondují s naším předběžným očekáváním.

Otázka č. 16: Neverbální komunikace

Otázka č. 16 se zaměřovala na možnost neverbální komunikace v rámci hodiny za účelem usměrnění žáka.

Dle teoretických poznatků jsme očekávali užívání neverbální komunikace mezi pedagogem a žákem. Jako příklad můžeme uvést situaci, kdy se pedagog na žáka během hodiny dlouze zahledí, aby žáka upozornil na nevhodnost jednání.

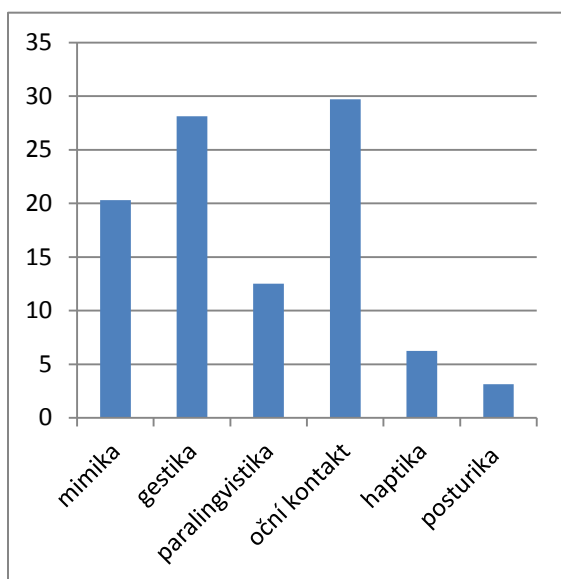
39 dotázaných, tedy 73,58% odpovědělo, že neverbální komunikaci ve vztahu ke svým žákům používá. 26,42% respondentů tuto metodu nepoužívá.

Naše očekávání byla tímto výsledkem potvrzena, neboť většinová skupina respondentů si je vědoma této možnosti a také ji využívá.

Otázka č. 17: Druhy neverbální komunikace a jejich užití

Otázka č. 17 byla určena pouze respondentům užívající neverbální komunikaci ve vyučovacích hodinách.

Těchto respondentů jsme se ptali, jaký druh neverbální komunikace volí. Otázka byla otevřená, tudíž respondenti mohli napsat více druhů neverbální komunikace, pokud je používají.



Mezi nejčastější užívané druhy nonverbální komunikace patří gestika, mimika a oční kontakt. Méně časté ve školství je užívání haptiky, neboť v současné době může být tento způsob nonverbální komunikace problematický. Nejčastěji dotázaní respondenti využívají očního kontaktu (19 odpovědí), dále gestiku, v níž převládají pohyby rukou (18 odpovědí) a mimiku (13 odpovědí). Následují paralingvistické projevy, v nichž převládá

Graf 3: Užívané formy neverbální komunikace
ztišení hlasu, haptika a posturika.

Převládající užívání gestiky a mimiky jsme očekávali, neboť, jak bylo zmíněno výše, tyto projevy jsou nejčastější a nejužívanější neverbální formou komunikace. Zbývající nonverbální projevy nejsou tak běžné, proto nás jejich užívání v pedagogické praxi potěšilo.

6 Shrnutí a vyhodnocení

V části 5.3 jsme definovali projevy kázně ve školním řádu a následně jsme zjišťovali postoje jednotlivých respondentů k projevům nekázně v rámci jejich pedagogické praxe. Výsledky zkoumání definování kázně, respektive projevů nekázně, ve školních řádech potvrdily naše očekávání. Školní řády věnují této problematice dostatečnou pozornost a žáci i pedagogové mají příležitost se s pravidly chování a případnými postihy za porušení kázně seznámit. Situace, kdy není ve školním řádu vymezen postih za jednotlivá porušení školní kázně, chápeme jako pedagogický prostředek, jež žáky znejistňuje a také jako možnost řešit případné postihy individuálně s přihlédnutím k osobnosti žáka. V části zaměřené na postoj pedagogů (část 5.3) k jednání a projevům svých žáků, nalézáme hodnotovou orientaci respondentů, ale také zde potvrzujeme projevy chování žáků v praxi. Mimo problémového chování definováno v publikacích zaměřených na toto téma se v části 5.3. také seznamujeme s nově vznikajícím a aktuálním problémovým chováním. Jako příklad uvádíme používání mobilních telefonů a stravování v průběhu hodiny. Toleranci respondentů vůči méně závažným projevům nekázně považujeme za přiměřenou, naopak projevy vážných kázeňských problémů pedagogové nepodceňují a jsou si jich vědomi. V této části bakalářské práce se také ukazuje postupný příklon žáků k závažnějším kázeňským přestupkům a zvyšující se agresivita žáků.

V části 5.4 jsme na jedné straně získali dotazníkové výsledky, jež nám potvrzují znalost a očekávání projevů nekázně v rámci vyučovacích hodin respondentů, avšak na druhé straně nám, oproti předběžnému očekávání, ukazují, že ačkoliv jsou si pedagogové těchto projevů vědomi a počítají s nimi, nepřizpůsobují této očekávané situaci svou pedagogickou přípravu, ani si na očekávané vzorce chování nepřipravují přiměřenou adekvátní reakci. Z části 5.4 tedy vyplývá, že ačkoliv jsou si pedagogové těchto problémových situací ve vyučovacích jednotkách vědomi, namísto preventivního přístupu a řešení dané problematiky, situací se nezabývají.

V části 5.5 bylo překvapivě zjištěno, že i přes velký zájem pedagogických pracovníků o prohlubování znalostí v oblasti kázeňské problematiky, mnoho pedagogických pracovníků v této oblasti není vzděláváno. Tím také může být následně ovlivněn jejich přístup ke kázeňským situacím vznikajících v rámci vyučovacích hodin, kdy větší procento pedagogů řeší kázeňské problémy až v případě vzniku, nikoliv kdy si

nepřipravují žádná preventivní opatření či přípravu. V případě vzniku kázeňského problému poté řeší situaci dle svých dosavadních zkušeností, bez přihlídnutí k odborné literatuře. V této části bakalářské práce bychom mohli diskutovat o tom, zda jsou dotázaní respondenti natolik zkušení, aby jim řešení pramenící v jejich dosavadních zkušenostech stačilo a zda je jejich řešení kázeňských problémů vhodné.

V části 3.5 jsme zkoumali ochotu pedagogů k vedení individuálních pohovorů s žáky pro jejich bližší poznání a tedy i adekvátní řešení kázeňských situací. V této části ze získaných výsledků vidíme, že v případě kázeňských problémů se pedagogové snaží formou rozhovorů se žáky nalézt důvod tohoto chování, popřípadě žáky formou pohovoru usměrnit. Oproti našemu očekávání zde vidíme příklon pedagogů k okamžitému pohovoru oproti očekávanému odsunutí řešení a promyšlení si vzniklé situace. Toto hledisko potvrzují i výsledky získané od třídních učitelů, kteří ve většině případů nevedou preventivní pohovory se svými žáky.

V části 3.5 jsme se také tázali pedagogů na užívání nonverbální komunikace, která může sloužit k usměrňování žáků, bez opakujících se pohovorů a upozornění. Ze získaných výsledků vidíme, že nonverbální komunikaci, převážně gestiku a mimiku, používá velké procento dotázaných respondentů.

Bohužel, v části 3.5 se tedy opět potvrzuje, že pedagogičtí pracovníci ve své činnosti vynechávají prevenci vzniku kázeňských problémů a k řešení dané situace dochází až v případě vzniku.

Ačkoliv je problematika kázně a kázeňských problémů v současné době velice aktuální a často prezentovaná, v pedagogické praxi je situace trochu jiná.

Ze získaného výzkumného vzorku vidíme, že respondenti byli zkušení pedagogové. Výsledky získané jejich odpověďmi na předložené dotazníky můžeme tedy považovat za objektivní průřez situací pedagogů středních škol.

Pedagogové mají poměrně široké znalosti o kázní a řešení nekázně. Problematika kázně, respektive nekázně, je taktéž definována a řešena ve školních řádech jednotlivých středních škol a pedagogové z nich tedy mohou při řešení kázeňských problémů vycházet. Bohužel, v poslední době dochází k nárůstu závažných kázeňských problémů ve školství. Na tuto vznikající situaci pedagogové středních škol nejsou dostatečně připravováni. Z dotazníků vyplývá, že velká část pedagogů středních škol není dostatečně vzdělávána v oblasti vzniku a řešení kázeňských problémů a při řešení

vzniklých situací tedy vychází ze svých zkušeností, což nemůžeme považovat za dostatečné a plnohodnotné východisko řešení kázeňských situací.

Taktéž bylo zjištěno, že ačkoliv jsou si pedagogové vědomi potřeby individuálních pohovorů, poznávání a komunikace se svými žáky, vedou tyto pohovory pouze v případě kázeňských problémů. Nevyužívají tuto možnost poznat své žáky jako prevenci před vznikem kázeňských problémů. Tuto situaci potvrzuje i zjištění, že přestože jsou si pedagogové vědomi kázeňských situací ve svých vyučovacích hodinách, značně podceňují přípravu na situace. V některých případech bychom mohli hovořit o ignorování dané problematiky.

Z těchto získaných výsledků tedy vyplývá, že ačkoliv mají pedagogičtí pracovníci povědomí o kázeňských situacích a projevech problémového chování, využívají spíše své praktické znalosti a dovednosti. Teoretická příprava na zvládání kázeňských situací, respektive problémů, je značně podceňena nejen ze strany pedagogů samotných, kteří vznikající situace často ignorují, ale také ze strany vedení středních škol, která nepodněcuje pedagogické pracovníky k dalšímu vzdělávání a rozšiřování znalostí v dané oblasti.

V dané problematice, která je v současné době velice aktuální, je potřeba pedagogy dále vzdělávat, poskytovat jim možnost kurzů, seminářů či školení. V tomto vzdělávání by však pedagogové neměli být omezováni pouze na nejzávažnější kázeňské problémy, jako jsou šikana a agresivita, ale mělo by se jim dostávat vzdělávání v dané problematice v obecnějším a širším pojetí. Taktéž bychom doporučili skupinové diskuze o dané problematice v rámci pedagogického kolektivu každé školy. Pedagogičtí pracovníci by viděli, že obdobná problematika se týká každého z nich a mohli by společně diskutovat o nápravě a také prevenci jednotlivých druhů chování. Věříme, že v souvislosti s dalším vzděláváním a řešením dané problematiky v rámci jednotlivých pedagogických kolektivů, by i přístup k otázce prevence problémového chování byl pozměněn.

Vzhledem k rostoucím útokům ze strany žáků vůči pedagogům, bychom také navrhovali absolvování základních kurzů psychologie a asertivity a také jasné definování postihů hrubého porušení školní kázně ve školních řádech. Schopnost pedagogů se lépe bránit psychickým atakům ze strany žáků a také větší opora pedagogům ve školních řádech, by mohly žáky od případných kázeňských přestupků odrazovat.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda a jak se pedagogové středních škol připravují na zvládání kázeňských problémů v edukačním procesu. Prostřednictvím dotazníkové metody se nám podařilo v dané problematice získat uspokojivou odpověď.

Zadané téma není bakalářskou prací vyčerpáno, neboť v rozsahu bakalářské práce nebylo možné pojednat o veškerých aspektech dané problematiky v dostatečné hloubce. V rámci některých otázek bakalářské práce by bylo možné široce diskutovat o vybraných problémech této problematiky, nebo o nich pojednat v samostatné práci.

V současné době je problematika kázeňských situací a chování opomíjena jak ze strany vedení škol, tak ze strany pedagogů. Tuto situaci je proto nutné změnit.

Poznatků práce by mohlo být využito nejen při přípravě studentů pedagogických oborů, ale také v praktickém využití, a to ke zhodnocení situace jednotlivých středních škol, ale i podnětů k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků.

Osobně mě tato práce obohatila jak v teoretické části problematiky kázně a jejího řešení, tak v bližším poznání pedagogické praxe a snad i vyvarování se podceňování této problematiky v mém pedagogickém působení.

Literatura

„*Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*“, Praha: Portál, 2005, ISBN 80-736-7054-2.

BENDL, Stanislav: „*Jak předcházet nekázní, aneb, Kázeňské prostředky*“, Praha: ISV nakladatelství, 2004, ISBN 80-866-4214-3.

BENDL, Stanislav: „*Kázeňské problémy ve škole*“, Praha: Triton, 2011, ISBN 978-807-3874-360

BENDL, Stanislav: „*Školní kázeň: metody a strategie*“, Praha, 2001, ISBN 80-858-6680-3

BENDL, Stanislav: „*Ukázněná třída, aneb, Kázeňské minimum pro učitele*“, Praha: Triton, 2005, ISBN 80-725-4624-4.

ČÁP, Jan. „*Psychologie pro učitele*“, Praha: Portál, 2001, ISBN 80-717-8463-X.

ČAPEK, Robert: „*Odměny a tresty ve školní praxi*“, Praha: Grada, 2014, ISBN 978-802-4746-395

FONTANA, David: „*Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*“, Praha: Portál, 1997, ISBN 80-717-8063-4.

GAVORA, Peter: „*Úvod do pedagogického výzkumu*“, Brno: Paido, 2000, ISBN 80-859-3179-6.

KALHOUS, Zdeněk: „*Školní didaktika*“, Praha: Portál, 2002, ISBN 80-717-8253-X.

KYRIACOU, Chris: „*Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*“ Praha: Portál, 2012, ISBN 978-80-262-0052-9.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ: „*Komunikace ve škole*“, Brno: Masarykova univerzita, 1995, ISBN 80-210-1070-3

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ: „*Sociální a pedagogická komunikace ve škole*“, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, ISBN 80-042-1854-7.

MARTÍNEK, Zdeněk: „*Agresivita a kriminalita školní mládeže*“, Praha: Grada, 2009, ISBN 978-802-4723-105.

NELEŠOVSKÁ, Alena a Jaro KŘIVOHLAVÝ: „*Pedagogická komunikace*“, Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, ISBN 80-244-0510-5.

PETTY, Geoffrey: „*Moderní vyučování*“, Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-681-0.

PRŮCHA, Jan: „*Pedagogický slovník*“, Praha: Portál, 1995, ISBN 80-717-8029-4.

SEDLÁK, Jiří: „*Vytváření pozitivního školního klimatu: Humor ve škole.*“ *Pedagogická orientace*. Praha: Česká pedagogická společnost, č. 4, s. 69-73.
Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/902/770>.

SOMR, Miroslav a kol.: „*Pedagogika pedagogů: tradice a současnost učitelství*“, České Budějovice 2012, ISBN 978-80-7394-397-4.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ: „*Pedagogika pro učitele*“, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-802-4717-340.

Přílohy

Příloha 1

Dotazník

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Mgr. Lenka Dušáková

Tento dotazník je zaměřen na přípravu pedagogických pracovníků na zvládnutí kázeňských situací vznikajících v rámci vyučování.

Cílem dotazníku je zjistit, jaké teoretické a praktické řešení pedagogové ve vyučování užívají a jaké individuální postoje zastávají.

1. Jsem:

- MUŽ
- ŽENA

2. Označte, zda jste třídním učitelem

- ANO
- NE

3. Označte, jaké z níže uvedených příkladů chování považujete za projevy nekázně ve Vaší vyučovací hodině.

(Lze vybrat více možností)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Mluvení při hodině | <input type="checkbox"/> Sprostý slovník žáka |
| <input type="checkbox"/> Chození po třídě | <input type="checkbox"/> Opisování |
| <input type="checkbox"/> Vykonávání jiné činnosti než byla žákovi uložena učitelem | <input type="checkbox"/> Šikana |
| <input type="checkbox"/> Neplnění domácích úkolů | <input type="checkbox"/> Alkohol ve škole |
| | <input type="checkbox"/> Drogy ve škole |
| | <input type="checkbox"/> Žákovský humor |
| | <input type="checkbox"/> Denní snění |

4. V rámci jednotlivých vyučovacích hodin může dojít ke vzniku „kázeňského problému“. Počítáte s touto variantou již při přípravě vyučovací jednotky?
(Pokud odpovíte ANO, pokračujte otázkou č. 5. Pokud odpovíte NE, přejděte k otázce č. 7.)
- ANO
 NE
5. S jakým projevem nekázně/kázeňského problému ve své pedagogické přípravě počítáte?
-
.....
.....
6. Připravujete si při přípravě na vyučovací jednotku adekvátní reakci na kázeňské situace, které očekáváte?
- ANO
 NE
7. V rámci Vaší pedagogické praxe/pracovního zařazení dochází k dalšímu vzdělávání. Týkal se některý z absolvovaných seminářů/školení za posledních 12 měsíců tématu kázně/nekázně a jejich projevů? *
- (Pokud jste seminář na toto téma absolvovali, napište název semináře)
- ANO, (název semináře).....
 NE
8. Považujete za nutné si i nadále prohlubovat své znalosti v rámci otázky výskyt a řešení kázeňských problémů?
- ANO
 NE
9. S jakým největším kázeňským problémem/přestupkem
10. jste se v rámci práce se žáky setkali?
-
.....
.....
11. Při řešení kázeňských situací vycházíte z odborné literatury, nebo vycházíte ze svých zkušeností z praxe?
- Vycházím z odborné literatury

- Využívám své dosavadní zkušenosti
- Kombinuji oba přístupy

12. Které své schopnosti a zkušenosti považujete při řešení vzniklých kázeňských situací za nejdůležitější?

- Humor
- Praxe a zkušenosti
- Autorita
- Individuální komunikace s žákem

13. Zvete si žáky s „problémy“ na individuální pohovory, nebo řešíte kázeňské problémy přímo na místě v době vzniku?

- Individuální pohovor
- Řeším hned na místě vzniku
- Řeším jinak, napište jak.....

.....

.....

14. Uved'te, jakým způsobem řešíte vzniklý problém se žákem.

(Odpovězte na tuto otázku pouze, pokud jste v otázce 12. zvolili odpověď "řeším hned na místě vzniku problému".)

.....

.....

.....

15. Je ve školním řádě Vaší školy oddíl dodržování a porušování kázeňského pořádku?

- ANO
- NE

16. Jsou ve školním řádě vymezeny tresty za nedodržování školní kázně?

- ANO
- NE

17. Používáte neverbální komunikaci pro udržení kázně v hodinách?

- ANO, napište druh
- NE

18. Napište druh neverbální komunikace, který užíváte:

(např. domluvené znamení, poklepání na lavici, mimika, gestika apod.)

Odpovězte na otázku pouze v případě, že jste v otázce č. 16 odpověděli ANO.

.....
.....
.....

19. Vedete se svými studenty, v případě, že jste třídní učitel, pravidelné individuální pohovory?

- ANO
- NE
- Nejsem třídní učitel

20. má pedagogická praxe činí:

- 0-5 let
- 6-10 let
- 11-20 let
- 21-30 let
- 31-40 let
- Více, napište kolik:.....

Na závěr bychom Vám rádi poděkovali za vyplnění dotazníku a tím poskytnuté informace, které budou využity v rámci bakalářské práce autorky.