

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Ústav pedagogiky a sociálních studií

**Bakalářská práce**

Bc. Eva Štouračová

**Zvládání kázně ve vztahu učitel – žák – rodič**

Olomouc 2018

Vedoucí práce: doc. Mgr. Štefan Chudý, Ph. D.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně na základě uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 17. dubna 2018

.....

Štouračová Eva

### **Poděkování**

Děkuji panu doc. Mgr. Štefanovi Chudému, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce a za rady, které mi po celou dobu poskytoval. Děkuji také výchovným poradkyním z Kroměříže, které mi poskytly rozhovory pro výzkum v praktické části této práce.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Eva Štouračová
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Vedoucí práce:</b>	doc. Mgr. Štefan Chudý, Ph. D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2018

<b>Název práce:</b>	Zvládání kázně ve vztahu učitel – žák – rodič
<b>Název v angličtině:</b>	Managing the discipline in the teacher - pupil - parent relationship
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce se zabývá tématem zvládání kázně ve vztahu učitel – žák – rodič. V teoretické části nejprve vysvětluji základní pojmy jako kázeň, výchova, autorita, motivace apod. Dále se zabývám kázeňskými problémy, prostředky a možnostmi řešení. Nakonec popisuji spolupráci školy a rodiny. Praktická část je analýzou rozhovorů s výchovnými poradkyněmi, které odpovídaly na otázky týkající se aktuální problematiky kázně na základních školách.
<b>Klíčová slova:</b>	Kázeň, výchova, autorita, spolupráce, rodina, škola, žák, učitel, nekázeň
<b>Anotace v angličtině:</b>	The bachelor thesis deals with the topic of discipline management in relation teacher – pupil – parent. In the theoretical part, I first explain basic terms such as discipline, education, authority, motivation, etc. Furthermore, I deal with discipline issues, means, and possible solutions. In the end, I describe cooperation between school and family. The practical part is an analysis of the interviews with educational

	consultants, who answered questions concerning with actual problems with discipline in primary schools.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Discipline, education, authority, cooperation, family, school, pupil, teacher, discipline issues
<b>Přílohy v práci:</b>	Rozhovor č. 1 Rozhovor č. 2 Rozhovor č. 3
<b>Rozsah práce:</b>	53 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk

# Obsah

Úvod .....	8
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Co je kázeň .....</b>	<b>10</b>
<b>2 Výchova .....</b>	<b>11</b>
2.1 Výchova v rodině .....	11
2.1.1 Odpovědnost .....	12
2.1.2 Dělbá povinností .....	12
2.1.3 Určení hranic.....	12
2.1.4 Nesprávná formulace pokynů v rodině .....	13
2.1.5 Správná formulace pokynů .....	14
2.2 Výchova ve škole .....	14
2.2.1 Metody pro lepší spolupráci .....	15
2.2.2 Postupy a pravidla pro hladký průběh výuky .....	17
2.3 Motivace.....	18
2.4 Autorita .....	20
2.4.1 Asertivita.....	21
<b>3 Kázeňské problémy .....</b>	<b>22</b>
3.1 Rušivé chování .....	23
3.2 Výukové obtíže .....	23
3.3 Záškoláctví .....	24
3.3.1 Definice záškoláctví.....	25
3.3.2 Kategorie záškoláctví.....	25
3.3.3 Příčiny záškoláctví.....	25
3.3.4 Prevence záškoláctví.....	26
3.4 Prevence kázeňských problémů .....	26
3.5 Řešení kázeňských problémů.....	28

<b>4</b>	<b>Prostředky ke zvládnání kázně.....</b>	<b>30</b>
4.1	Odměny.....	30
4.2	Tresty.....	31
4.2.1	Umělý a přirozený trest.....	31
4.2.2	Nevědomky udělený trest .....	31
4.2.3	Destruktivní trest.....	32
4.3	Hrozba trestem .....	32
4.4	Seznámení dítěte s důsledky nekázně .....	33
4.5	Hodnocení žáků.....	33
4.6	Literatura jako kázeňský prostředek .....	34
<b>5</b>	<b>Zvládnání kázně ve spolupráci rodiny a školy.....</b>	<b>34</b>
5.1	Komunikace mezi školou a rodinou.....	34
5.2	Problémy v komunikaci .....	35
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>		<b>37</b>
<b>6</b>	<b>Praktická část.....</b>	<b>38</b>
6.1	Metody výzkumu .....	38
6.2	Řešený problém.....	38
6.3	Cíl výzkumu .....	38
6.4	Výzkumný vzorek .....	38
6.5	Okruhy výzkumu.....	39
6.6	Realizace výzkumu .....	39
6.7	Analýza rozhovorů .....	40
<b>7</b>	<b>Vyhodnocení výzkumu .....</b>	<b>46</b>
<b>Závěr .....</b>		<b>49</b>
<b>Seznam použité literatury .....</b>		<b>51</b>
<b>Seznam příloh.....</b>		<b>53</b>

## Úvod

Ve své bakalářské práci se budu zabývat problematikou kázně, respektive nekázně ve školách. Toto téma jsem si vybrala s ohledem na jeho aktuálnost, jelikož se jedná o často probírané téma jak mezi pedagogy, tak i laickou veřejností. Při výběru tématu jsem brala ohled také na svou učitelskou profesi, kterou budu pravděpodobně v budoucnu vykonávat a s touto problematikou tedy budu v každodenním kontaktu.

Tato práce se bude skládat z části teoretické a praktické. Cílem teoretické části bude vytvořit souhrn základních informací souvisejících se zvládáním kázně a přehledně je uspořádat do jednotlivých kapitol, případně podkapitol. Nejprve vysvětlím, co si vůbec pod pojmem kázeň představím a dále budu věnovat pozornost pojmům výchova, autorita, asertivita, motivace apod. Budu se zabývat také výchovou v rodině, která má podstatný vliv na následné chování žáka ve školském prostředí. Kromě výchovy v rodině budu psát i o výchově ve škole, kde uvedu několik postupů a metod pro udržení kázně ve třídě. Poté se již zaměřím na kázeňské problémy jako např. záškoláctví a rušivé chování, prevenci těchto problémů a také možnosti jejich řešení. S tím bude úzce souviset následná kapitola o prostředcích ke zvládnutí kázně, kam řadíme např. odměny a tresty. V poslední kapitole se budu zabývat důležitostí spolupráce mezi učiteli, žáky a rodiči, na kterou má největší vliv správná komunikace.

Při zpracovávání teoretické části budu používat metodu studia relevantních zdrojů, ze kterých následně vytvořím zjednodušený souhrn všech informací týkajících se již zmíněných témat.

Praktická část této práce bude založena na rozhovorech s výchovnými poradkyněmi působícími na základních školách v Kroměříži. Bude se jednat o kvalitativní výzkum, jehož cílem bude zmapovat aktuální problematiku kázně ve školách z pohledu výchovných poradkyň, které s kázeňskými problémy přicházejí do kontaktu nejčastěji a přímo se podílejí se na jejich řešení. Nejprve jsem si vytyčila základní otázky, kterých bych se chtěla v průběhu rozhovoru držet a poté jsem z odpovědí respondentek vytvořila pomocí metody kódování tabulky, shrnující odpovědi do krátkých bodů. Slovní shrnutí celého výzkumu bude v kapitole zhodnocení výzkumu, která bude poslední kapitolou praktické části. Přesné přepisy rozhovorů pak budou v přílohách na konci této bakalářské práce.



## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 Co je kázeň

Kázeň je přirozenou součástí lidského života a součástí společnosti je již od nepaměti. „*Dospělá společnost, kmenová společenství, skupiny, komunity a rodiny se vždy snažily nějakým způsobem působit na děti a mládež, aby se chovaly v souladu se zavedenými normami chování, tj. ukázněně podle potřeb a tradic daného uskupení*“ (Bendl, 2005, s. 20). Je velmi úzce spjata s mravní výchovou, a přestože se jedná o pozitivní jev, bývá mnohdy vnímána spíše negativně. Když se řekne slovo kázeň, vyvstanou totiž člověku na myslí mnohé asociace, které většinou souvisejí s určitým omezováním, povinnostmi a také sankcemi, za jejich porušování (Bendl, 2005).

Jelikož je kázeň součástí veškerého společenského dění, existuje mnoho druhů kázně. Můžeme mluvit např. o kázni církevní, pracovní, nemocniční, stranické apod. Já se však vzhledem k tématu této práce budu zabývat výhradně kázní školní (Bendl, 2005). Jelikož s kázní nebo nekázní má nějakou osobní zkušenost každý člověk, je tato problematika v současnosti aktuálním a poměrně ožehavým tématem jak v kruzích pedagogických pracovníků, tak i laické veřejnosti. Řešení otázek týkajících se kázeňské problematiky by mělo probíhat v první řadě v prostředí školy a rodiny. Dle amerického pedagoga Ch. Bagelye by mělo být cílem každé školy vytvořit tzv. zdravou kázeň, což zmiňuje i ve své knize *School Discipline* (1915). Zdravá kázeň se podle něj paradoxně projevuje její nepřítomností – totiž vytvořit takový stav, kdy je kázeň naprostou samozřejmostí a není třeba o ní ani hovořit (Bendl, 2011a).

Ve školním prostředí představuje kázeň řád, který je k učení nezbytný. „*Nejdůležitější věc, kterou je třeba si uvědomit v souvislosti s kázní, je, že vytváření a zajištění nezbytného pořádku ve vyučování mnohem více souvisí s obecnějšími dovednostmi efektivně vyučovat než se samotným přístupem učitele k nežádoucímu chování žáků*“ (Kyriacou, 2012, s. 95). Pokud je učitel na hodinu připraven a dokáže vybrat činnosti, které žáky baví nebo alespoň dostatečně zaujmou, pravděpodobnost výskytu nežádoucího chování je podstatně menší, než kdyby se žáci v hodině nudili a nedávali pozor (Kyriacou, 2012).

Kromě samotné výuky je právě udržení kázně ve třídě jedním z hlavních zájmů každého pedagoga. I přes snahu pedagogů se však podle některých výzkumů žáci věnují učebním činnostem maximálně polovinu času, který byl k těmto účelům školou vyhrazen. „*Čas vymezený pro učební činnosti zabírá v průměru pouze 40 procent celkového času, který žáci stráví ve škole. Tak by průměrná doba, po kterou se žáci aktivně věnují učebním*

*činností, představovala zhruba 20 až 30 procent času stráveného ve škole“ (Cangelosi, 2009, s. 29). Návrhy na řešení tohoto problému jsou různé, od zkracování přechodových časů mezi jednotlivými činnostmi, po prodloužení školního roku či dne. Aktivitu žáků lze však ovlivnit i samotným přístupem učitele. Je např. potřeba stanovit žákům správné cíle, dobře zorganizovat učební činnosti i prostor ve třídě, zvolit správnou komunikaci se žáky či ujasnit si kritéria pro hodnocení výsledků žáků. Stejně tak do činnosti, respektive nečinnosti žáků zasahují faktory, které pedagog ovlivnit nemůže, jako např. rodinné zázemí, motivace, vedení školy, rozdílná úroveň znalostí jednotlivých žáků nebo specifické poruchy učení (Cangelosi, 2009).*

## **2 Výchova**

*„Ve výchově jde o formování celé osobnosti, jejích nejrůznějších aspektů a částí, v souhlasu s mnohostrannými požadavky společnosti na člověka“ (Čáp, 1987, s. 241).*

Výchova probíhá prostřednictvím výchovného působení. Dalo by se říci, že výchovné působení se skládá ze dvou částí, a to z výchovné metody a výchovného prostředku. Výchovným prostředkem je jev, který člověk využívá k výchovnému působení. Metoda pak označuje způsob, jakým člověk výchovný prostředek využívá. Například když chce učitel výchovně působit na žáky, nejvhodnějším výchovným prostředkem je vyučování. Metodou je pak náplň vyučování a způsob vedení vyučovací hodiny (Čáp, 1987).

Výchova je také definována např. ve velkém sociologickém slovníku, který uvádí, že se jedná o *„proces, v němž společnost v souladu se svými reprodukčními potřebami, zájmy a cíli působí na jednotlivce a utváří tak individuální předpoklady k zastávání společenských pozic a rolí u další generace a její předpoklady k využití a rozvinutí hodnot dané kultury“ (Linhart, 1996, s. 1402).*

### **2.1 Výchova v rodině**

Prvotním prostředím, ve kterém se s výchovným působením dítě setkává, je samozřejmě rodina. Právě v rodině se totiž dítě učí nejzákladnějším věcem, jako jsou hygienické návyky, slušné chování, vzájemná podpora, plnění povinností apod. K tomu výrazně přispívá, mají-li rodiče mezi sebou vytyčená pravidla týkající se dělby rodičovských povinností, odpovědnosti atd.

### 2.1.1 Odpovědnost

Při výchově v rodině, kde se vyskytuje více než jeden rodič, by měla být odpovědnost rozložena mezi oba partnery. Ti by měli dbát na to, aby si vzájemně nepodřývali autoritu a nezasahovali do kompetencí toho druhého. Např. pokud otec se synem vyrábí něco v dílně a dává na syna pozor, je pro chlapce matoucí, když po chvíli přiběhne rozčilená matka, která začne křičet, jak je to nebezpečné a ať syn na nic nesahá. Proto by si rodiče měli stanovit jistá pravidla i mezi sebou a vzájemně si pak ve výchově důvěřovat (Rogge, 2013).

### 2.1.2 Dělbá povinností

Kromě rozdělení odpovědnosti je dobré mít rozdělené i ostatní rodičovské kompetence, u čehož by oba rodiče měli přihlížet ke svým dovednostem a pocitům. Např. pokud jde otci nějaká činnost (třeba uspávání dětí) lépe než matce, je zbytečné, aby matka trvala na tom, že děti bude uspávat ona. Partneři by vzájemně měli respektovat své rozdílnosti a práci si rozdělit tak, aby doma nebylo zbytečné napětí a jejich výchova byla co nejefektivnější. Dělbá práce také děti učí, že každý člověk má své povinnosti, které musí plnit (Rogge, 2013).

### 2.1.3 Určení hranic

Často se spekuluje o tom, jaký věk je pro určování hranic nejvhodnější. Někteří rodiče se domnívají, že předškolní děti kladení mezí přetěžuje a stejně jim moc nerozumí. Pravdou však je, že určování hranic je jednou z hlavních úloh rodičů a pokud žádné hranice neurčí, dítě si je po čase začne vymáhat samo. *„Ve své potřebě záchytných bodů vyvolávají třenice a upozorňují na sebe tak dlouho, až přimějí rodiče k tomu, že se svých výchovných povinností ujmou. Děti vychované bez hranic se cítí samy, nemají osobnost, o niž by se mohly opřít. V jejich duši vzniká pocit opuštěnosti, zatímco jasně dané hranice skýtají dětem pocit sounáležitosti s určitou skupinou, s ostatními lidmi a s rodinou“* (Rogge, 2013, s. 69). Vytyčením hranic rodiče projevují svůj zájem o dítě a dávají tak najevo, že jim není vše lhostejné. Tím dítě získává pocit většího bezpečí a také mu napomáhá lépe se orientovat. Jestliže se i rodiče sami chovají podle určitých pravidel a dítě vidí hranice i u nich, osvojuje si tím současně morální hodnoty a vytváří si etická měřítko. Díky tomu se dítě doma nebojí zkoušet nové věci, rozvíjet svou individualitu a řešit problémy. Stále totiž přesně ví, kde jsou hranice a co ještě může a nemůže.

Jestliže rodiče stanovují hranice menším dětem, měli by dodržet následující zásady:

- navázat s dítětem kontakt (oční, slovní i tělesný) a komunikovat jasně a srozumitelně
- dítě musí umět hranice pochopit, případně zakusit (např. když dítěti vysvětlujeme, že oheň je nebezpečný, může si samo vyzkoušet, že když přiblíží ruku k plamínku, ucítí teplo)
- určit pouze hranice, které se týkají přímo našeho dítěte, a to tady a teď, tj. neurčovat zbytečně hranice, které nejsou aktuální (např. je zbytečné zakázat dvouletému dítěti spát u rodičů pouze ze strachu, že by se to v budoucnu dítě neodnaučilo). Hranice nejsou neměnné a v průběhu výchovy je možné obměňovat je a přizpůsobovat je vývoji dítěte
- jelikož malé děti neumí rozeznat realitu od fantazie, je možné využít v řešení sporů fantazii pomocí tzv. magicko-mýtického řešení, namísto klasického racionálního řešení, které bychom uplatňovali ve sporu s dospělým (rodiče k dítěti často přistupují jako k dospělému jedinci a snaží se mu věci vysvětlit jako sobě rovnému, aniž by si uvědomili, že dětský mozek je nastavený jinak a nedokáže informace zpracovávat na stejné úrovni). Pokud tedy dítě třeba tvrdí, že nepořádek v jeho pokoji dělají skřítki, je zbytečné se s ním hádat. Mnohem efektivnější pro rodiče bude, když na tuto dětskou fantazii přistoupí a dítěti řeknou, že i skřítki si musí uklízet a že by s nimi tedy dítě mělo pohovořit (Rogge, 2013).

#### **2.1.4 Nesprávná formulace pokynů v rodině**

Mezi rodiči a dětmi dochází často k nedorozumění z důvodu nepřesného vyjadřování. A to jak ze strany rodičů, tak i dětí. Rodiče si totiž většinou ani neuvědomují, že pro ně naprosto srozumitelná vyjádření mohou být pro děti nesrozumitelná, a to obzvláště pro ty mladší. Jestliže rodič od dítěte něco vyžaduje, měl by svůj požadavek formulovat přímo a jasně. Měl by se např. vyvarovat ukládání pokynů formou otázek. Pro dospělé je zcela normální, když vyjádří svůj požadavek otázkou, jako třeba: „Mohl bys umýt to nádobí?“. Pravděpodobně každému z nás je jasné, že se ve skutečnosti nejedná o otázku nýbrž o příkaz, kterým rodič jasně dává najevo, že má dítě umýt nádobí. Pro menší děti jsou ale takové otázky matoucí a často nerozumí, proč se na ně pak rodiče rozzlobí. Obzvláště když ani z hlasu rodiče či výrazu ve tváři není poznat, že se po nich něco vyžaduje. Děti totiž dokáží rozeznat napětí podle

gestikulace, výrazu ve tváři i tónu hlasu. Dle psychologických výzkumů se lidská komunikace skládá z 55% řeči těla, 38% verbální komunikací a 7% vnímáním obsahu a smyslu slov (Rogge, 2013).

Ještě více matoucí pak je, když rodič vysloví např. otázku: „Nemohl by sis pospíšet?“. Takovou formulaci otázky, která navíc začíná záporně „nemohl“ si malé dítě nedokáže v hlavě přeložit jako „Pospěš si!“. Jestliže je tedy pokyn formulován nepřesně, dítě jej často vůbec nevyhodnotí jako příkaz a bez povšimnutí jej přejde, o čemž svědčí i následující výpověď devítiletého Kryštofa, který říká: *„Když nevím, o co vlastně jde, tak na to kašlu. Víte, když moji rodiče jsou pořád takoví milí. A přitom vždycky vidím, že za chvíli už se neudrží. A taky že jo, nakonec se vždycky rozzuří. Tak si říkám, že jsem to odhadl správně. Měl jsem pravdu. Nechápu, proč si to táta a máma tak ztěžují. Vždyť by stačilo říct prostě ne!“* (Rogge, 2013, s. 26).

### **2.1.5 Správná formulace pokynů**

Pro správnou formulaci požadavků a následné pochopení ze strany dítěte je důležitý jeden často opomíjený aspekt, kterým je navázání vzájemného kontaktu. Kromě jasné a srozumitelné formulace požadavku, jako např. „Chci, aby sis uklidil pokoj“, je důležité dítě nejprve oslovit. Zaprvé se cítí díky oslovení lépe a zadruhé věnuje následnému rozhovoru větší pozornost. Obecně totiž oslovení vzbuzuje v člověku pocit, že se ho něco více týká. Důležitý je i oční kontakt, díky kterému člověk pocítuje větší propojení s danou osobou a cítí se více v bezpečí. Při rozhovoru rodiče s menším dítětem je dobré navázat i tělesný kontakt, jako např. chytout dítě za ruce nebo si jej posadit na klín. Jestliže dítě vidí, že mu tímto způsobem věnujete plnou pozornost, věnuje vám pak svou pozornost také. Pokud se rodič naučí s dítětem před komunikací navázat kontakt a srozumitelně sdělit, co chce, je dosažení výsledků pravděpodobnější než při pouhém „vykřikování pokynů z vedlejšího pokoje“, které děti často ani neberou na vědomí. Tyto zásady správné komunikace jsou tedy prospěšné pro obě strany, jelikož s velkou pravděpodobností si děti tyto vzorce chování osvojí a jejich komunikace s rodiči se zlepší. Pozitivem navázání kontaktu je kromě dobrání se výsledků také upevňování vztahu a budování si vzájemného respektu (Rogge, 2013).

## **2.2 Výchova ve škole**

Významným výchovným činitelem v životě dítěte je kromě rodiny také škola, kde po dobu několika let tráví většinu svého času. Výchovné působení na dítě by mělo

ve škole probíhat nepřetržitě, tedy nejen během vyučování, ale také během přestávek, obědů, školních výletů apod. Nejvíce času však žáci stráví vyučováním, kde se odehrává spousta složitých procesů a interakcí. Především se zde utváří tři specifické skupiny vztahů, a to mezi učitelem – žákem, učitelem – třídou, žákem – třídou. „*V pedagogice se právem zdůrazňuje, že vyučování je hlavní forma, kterou škola a učitelé plní výchovně vzdělávací úkoly. Při vyučování se výchovně působí na žáky, řídí se formování nejrůznějších aspektů jejich osobnosti*“ (Čáp, 1987, s. 149).

Výchovné působení však může na žáka mít jak pozitivní, tak i negativní účinek. V některých případech se učitel podaří svým působením dosáhnout plánovaných výsledků a vývoj žáka velmi ovlivnit. Protože je však každé dítě jiné, nemusí totéž působení platit na všechny stejně. Některé žáky učitel neovlivní nijak, u jiných se dokonce může dočkat úplně opačných výsledků, než jakých chtěl svým působením docílit. Zde hrají roli další činitelé, jako např. učitelův postoj a vztah k jednotlivým žákům, vlastnosti a dovednosti učitele, předchozí vzájemné zkušenosti a především to, jak jej vnímají sami žáci (Čáp, 1987).

Jelikož škola představuje významnou součást života všech lidí žijících ve vyspělé společnosti, vytváří se mezi školou a společností úzká vazba. S postupným vývojem společnosti dochází také k proměnám škol a o školském kázeňském systému lze říci, že v podstatě odráží kázeňský systém uplatňovaný v širší společnosti. Ten je však sám o sobě taktéž ovlivňován mnoha faktory, např. politickým zřízením dané země, náboženstvím či klimatickými podmínkami (Bendl, 2005).

## **2.2.1 Metody pro lepší spolupráci**

### **Jonesova metoda**

Pro udržení kázně ve třídě, ale také pro zajištění správného a bezproblémového chodu vyučovací hodiny je důležitá vzájemná spolupráce žáků a učitelů. Dle Frederica Jonese, který prováděl na základních a středních školách rozsáhlou studii týkající se organizace výuky a motivace žáků, se až padesát procent času určeného k výuce promrhá právě kvůli nespolupracujícímu chování. „*Jones zjistil, že 99 procent nespolupracujícího chování má tyto formy: žáci mluví, aniž by měli slovo, dělají šaškárny, toulají se v myšlenkách nebo se bez dovolení pohybují mimo lavici. Asociální a nebezpečné chování zabírá pouze zlomeček času, po který žáci nejsou zapojeni do učební činnosti*“ (Cangelosi, 2009, s. 37). Jones vyvinul také speciální metodu řeči těla

a fyzické vzdálenosti, která má napomáhat pedagogům vést lépe výuku. Mnozí učitelé, kteří navštěvovali Jonesovi semináře, označili tuto metodu za velmi účinnou. Důležitá jsou gesta, tělesná blízkost, držení těla i oční kontakt. Pohled do očí by neměl trvat příliš dlouho, aby nezbuzoval v žácích nervozitu, ale také by neměl být ze vzájemné interakce vynechán úplně. Jako nejefektivnější Jones považuje sledovat průběžně všechny žáky a vyměňovat si s nimi krátké pohledy. Jestliže je tento přístup doplněn o pozitivní gesta a úsměvy, nemají žáci pocit lhostejnosti a více se ve výuce soustředí a spolupracují (Cangelosi, 2009).

Kromě Frederica Jonese se však zlepšováním spolupráce mezi žáky a učiteli zabývali i jiní odborníci, jako např. Jacob Kounin, Haim Ginott, William Glasser, Rudolf Dreikurs či Lee a Marlene Canterovi. Tito zmínění odborníci také definovali své vlastní metody pro efektivnější spolupráci (Cangelosi, 2009). Pro účely své práce jsem se rozhodla zmínit ještě Ginottovu metodu a metodu Canterových.

### **Ginottova metoda**

Haim Ginott neopírá svou metodu o vícero faktorů jako Jones, který se zabýval držením těla, pohledy do očí apod., ale pouze o jeden jediný, kterým je komunikace. Dle něj právě styl komunikace učitele k žákům ovlivňuje to, jak potom žáci sami sebe vnímají. V této metodě je nejdůležitější, aby se učitel vyhnul tzv. nálepkování. Ve své komunikaci by měl sice umět popsat danou situaci či chování žáků, avšak současně by se měl zdržet jakéhokoliv vynášení soudů o hodnotě žáků. Je také potřeba, aby učitelé věnovali pozornost nejen svým pocitům, ale také pocitům žáků. *„Pokud se jako učitelé příliš často nehněváte, potom je mnohem pravděpodobnější, že když rozhněván jste, budou vám žáci věnovat soustředěnou pozornost. Ginott doporučuje využít tyto okamžiky k modelování (poskytování vzoru) chování, které očekáváte od žáků, když se zlobí“* (Cangelosi, 2009, s. 40-41). Totéž platí i o případné chvále, která by měla směřovat na určitou práci či chování žáků, nikoli na žáky samotné.

### **Metoda Canterových**

Tato metoda se zabývá asertivitou, jelikož Canterovi zaměřili své studie na charakteristiky pedagogů, u kterých bylo vyzorováno, že žáci spolupracují výrazně častěji než v hodinách jiných pedagogů. Lee a Marlene Canterovi poté vypracovali podobně jako Jones několik pravidel, kterých by se měl pedagog držet. Metoda Canterových je známá jako tzv. asertivní kázeň a obsahuje šest následujících doporučení:



- 1) používat metodu asertivního chování „trvání si na svém“
- 2) umět rozpoznat neopodstatněný důvod pro omluvu nespolupracujícího chování
- 3) konkrétně vymezit chování, které bude a nebude tolerováno
- 4) vytvořit plán pro pochvalu spolupracujícího chování a zamezení nespolupracujícího chování
- 5) být důslední v plnění určených cílů a vytrvat
- 6) hledat spolupráci na straně ostatních pedagogů i rodičů

Kromě asertivního chování jsou v metodě Canterových důležité potřeby učitele. Přestože by všichni učitelé chtěli, aby se žáci chovali dobře, zjistilo se, že většina učitelů nedovede blíže specifikovat, jaké konkrétní chování od žáků tedy očekávají a jaké naopak považují za nežádoucí (Cangelosi, 2009).

### **2.2.2 Postupy a pravidla pro hladký průběh výuky**

Aby výuka ve třídě měla hladký průběh, je potřeba zavést určitá pravidla a postupy. Rutinní postupy jsou mechanismy, které se pravidelně a v určitém pořadí odehrávají během výuky a pro žáky jsou po čase naprosto samozřejmé. Jedná se např. o zahájení hodiny, zkontrolování docházky, vyřešení administrativních úkolů (odevzdání omluvenek apod.), kontrola domácích úkolů, rozdělování práce, úklid na konci hodin atd. Tyto postupy si zavádí každý učitel sám a podle svých potřeb je může obměňovat.

Kromě rutinních postupů je ve třídě potřeba vytyčit také určitá pravidla chování. *„Pravidla chování ve třídě jsou formální prohlášení, v nichž jsou žáci seznámeni s všeobecnými pokyny ohledně vyžadovaného a zakázaného chování“* (Cangelosi, 2009, s.120). Základní pravidla chování jsou uvedena ve školním řádu, avšak každý učitel má většinou ještě svá vlastní pravidla, jejichž dodržování po žácích vyžaduje. Někteří učitelé mají tendence zavádět ve třídě příliš mnoho pravidel, přičemž některá z nich jsou pro chod výuky naprosto nepodstatná (např. psaní barevných nadpisů či podtrhování rovnou čarou místo vlnovkou), zatímco jiní učitelé se naopak podobným zbytečností vyhýbají. Ať se požadavky pedagogů liší jakkoliv, společné mají to, že cílem každého pedagoga je udržet třídu v chodu. Proto je potřeba dbát alespoň na dodržování tzv. nezbytných pravidel, jejichž cílem je primárně zajištění bezpečí v učebně, nenarušování výuky v ostatních třídách, posilování spolupráce mezi žáky a učiteli i mezi žáky navzájem, zamezování rušivého a nespolupracujícího chování a udržování přátelské

atmosféry a slušného chování. U stanovování pravidel je také důležitá správná formulace. Např. je mnohem efektivnější, vytvořit seznam zákazů a příkazů než vytvářet seznam povolených činností, kterých je podstatně více (Cangelosi, 2009).

Co se týče seznamování žáků se všemi pravidly, jako nejvhodnější se zdá kombinace výčtu pravidel na začátku školního roku a zavádění pravidel v průběhu roku. Jestliže jsou totiž žáci na začátku pololetí zahlceni množstvím všech pravidel, spouště z nich nepřikládají žádný význam ani o nich nepřemýšlí, jelikož daná situace, pro kterou je pravidlo vytvořeno, ještě nenastala. Kdyby však všechna pravidla byla naopak zaváděna až v průběhu školního roku, žáci by neměli ujasněno, co se smí a nesmí, dokud by vždy nepřekročili dané meze, což by mohlo ve třídě způsobovat zbytečně často chaos. Z tohoto důvodu se doporučuje vytyčení nezbytných pravidel na začátku roku a zbylých pravidel až v jeho průběhu. Žákům navíc bude dané pravidlo srozumitelnější, jestliže vznikne jako reakce na nějakou nežádoucí situaci (Cangelosi, 2009).

Bohužel v praxi často dochází k tomu, že pravidla jednotlivých učitelů mohou být vzájemně v rozporu a žáci se tak před každou hodinou musí naladit na jiná pravidla. To obzvláště u mladších žáků může vyvolávat zmatek a také pochybnosti o důležitosti daných pravidel.

Jakákoliv pravidla chování zavedena jednotlivými vyučujícími však nesmí být v rozporu se školním řádem. Chování žáků se totiž musí vždy řídit dvěma normami, a to psanou a slovní, přičemž psanou normou je školní řád a nepsanou, tedy slovní normou, jsou veškeré pokyny vedení školy, vyučujících a ostatních zaměstnanců dané školy (Bendl, 2011a).

## 2.3 Motivace

Pro udržení kázně ve třídě je důležité, aby měli žáci motivaci k učení a spolupráci. Podle amerického psychologa P. T. Younga je motivace „*procesem vzbuzení nebo podnícení chování, udržení činnosti v běhu a jejího usměrňování do určité dráhy*“ (Mrkvička, 1971, s. 13).

U motivace je potřeba rozlišovat vnější (extrinšickou) a vnitřní (intrinšickou) motivaci.

Intrinšická motivace je v podstatě vnitřní motivace člověka, který vykonává určitou činnost z vlastní vůle a bez nároku na odměnu. „*Psychologové nyní obecně*

*přijímají hypotézu, že zvířata i lidé mají přirozený pud zvědavosti, který zřejmě není zacílen na nějak zjevný hmotný výsledek, nýbrž už od raného věku podněcuje spontánní zkoumání a objevování“ (Fontana, 1997, s. 153). Žák se např. věnuje dobrovolně studiu dějepisu, protože ho zajímá historie a má pozitivní zkušenosti s učitelem, který předmět vyučuje. Tato motivace pramení z opravdového zájmu je také mnohem silnější a déle trvající než motivace vnější. Přestože vnitřní motivaci má každý žák v sobě, učitel ji může podstatně ovlivnit, např. vybíráním zajímavých témat a činností, které by žáky bavily a chtěli je vykonávat. Napomáhá také nechá-li učitel ve výběru činností žákům volnou ruku, např. při vytváření nejrůznějších školních projektů.*

Entrinická motivace je naopak motivací vnější, která pramení z touhy po nějaké odměně. Typickým příkladem je situace, kdy rodiče přislíbí dítěti např. nové kolo, pokud bude mít na vysvědčení dobré známky. Odměnou však nemusí být vždy jen hmotné věci. Pro mnoho lidí je vnější motivací např. touha po pochvale nebo je naopak poháněn strach ze zkoušení, testů apod. Účinným motivátorem může být např. soutěživost mezi dětmi, která by však neměla být přehnaná, aby nevedla k pocitům selhání (Fontana, 1997).

Vnitřní a vnější motivace bývají často stavěny do protikladu, u mnoha žáků lze najít vnitřní i vnější motivace pro tutéž činnost. Jako příklad ze školního prostředí lze uvést opět např. studium přírodopisu, kterému se žák věnuje, protože ho zajímá příroda a zvířata, ale také proto, že chce mít dobré známky.

Nejen dítě, ale i sama motivace prochází určitým vývojem. Kromě vnitřní a vnější motivace existují ještě dvě hlavní vývojová stadia motivace, kterými jsou počáteční motivace a hlubší motivace. Tato stadia přicházejí zpravidla po sobě, tedy nejprve se v člověku utvoří počáteční motivace a poté dochází k jejímu prohlubování. Počáteční motivace k učení se většinou objevuje např. po nástupu do první třídy, kdy se ocitá v novém prostředí, seznamuje se s kamarády, učí se novým věcem a zažívá spoustu zážitků. V průběhu let pak počáteční motivace upadá, avšak může se opět objevit např. v okamžiku, kdy se rozšiřuje množství vyučovaných předmětů, které mohou žáka zaujmout, jako např. chemie či fyzika na druhém stupni základní školy nebo druhý cizí jazyk. Podstatně složitější je motivaci nadále udržet a prohlubovat i po vyprchání počátečního nadšení. *„Motivace, “zájem“ o určitý předmět či obor se prohlubuje v činnosti: tam žák získává funkční libost i uspokojení z výsledků, z úspěchu a jeho společenského hodnocení, má příležitost k společné činnosti a upevnění sociálních vztahů, poznává nové aspekty předmětu či oboru, přesvědčuje se vlastní zkušeností o jeho*

životním významu“ (Čáp, 1987, s. 166). Také struktura motivace se může v průběhu studia měnit. Zpočátku například mohou u žáka hrát významnou roli odměny, zatímco po čase stráveném studiem předmětu se může objevovat opravdová touha po hlubším a rozsáhlejší porozumění. Dalo by se také říci, že vnější motivace se může přeměnit na motivaci vnitřní (Čáp, 1987).

Aby žáci byli motivováni k práci, je potřeba zadávat vhodné úkoly. Jestliže totiž žáci vnímají zadanou práci jako příliš jednoduchou, mohou ji považovat za zbytečnou. Naopak pokud se předem o dané činnosti domnívají, že je příliš obtížná a nesvedou ji, nemají ani snahu pokusit se zadání splnit. Veškeré úkoly a práce by tedy měly být zvolené rozumně, aby je co nejvíce žáků vnímalo jako výzvu a z jejich vyřešení by měli dobrý pocit. Důležité je také žáky povzbuzovat a projevovat jim podporu, ať už v činnostech vykonávaných doma nebo ve škole. Pozitivní vliv na motivaci mají také kladná očekávání. Pokud např. učitel zadá žákům obtížný matematický úkol, k jeho řešení žáky mnohem více motivuje, když od učitele slyší, že úkol je sice obtížný, ale i tak věří, že jej žáci dokáží vyřešit, než kdyby řekl, že úkol je tak těžký, že na řešení pravděpodobně stejně nikdo nepříjde. Pokud totiž obecně lidé pocítují, že někdo věří v jejich úspěch, věří pak i oni sami ve svou úspěšnost podstatně více (Kyriacou, 2012).

## 2.4 Autorita

Jedním z nejdůležitějších bodů potřebných k udržení kázně je autorita vyučujícího. Pokud žáci neuznávají postavení vyučujícího a nevnímají ho jako sobě nadřazenou osobu, pravděpodobně k němu nebudou mít ani žádný respekt. V takové třídě může být pro učitele velice obtížné udržet si pořádek a zajistit kladný průběh vyučování. Ideálním stavem je, když žáci vnímají učitele jako autoritu již od prvního školního dne. Jestliže se zpočátku učitel chová k žákům příliš přátelsky, aby si zajistil jejich přízeň, může být později velice obtížné své postavení v očích žáků změnit. To však neznamená, že by se učitel nemohl chovat k žákům přátelsky. Je pouze zapotřebí, aby si žáci uvědomovali jeho nadřazené postavení ve třídě a fakt, že i přes přátelské chování musí nadále poslouchat jeho pokyny a plnit své povinnosti. Podstatnou část autority tvoří status vyplývající z učitelské role, respektive to, jestli se učitel chová v souladu s tímto statutem. V praxi to znamená např. chození po třídě, vyvolávání žáků a organizování výuky. Zde je důležité, aby se stejným způsobem nechovali i samotní žáci, tudíž aby se volně nepohybovali po třídě, nemluvili bez svolení apod. Kromě těchto činností by mělo postavení učitele vyplývat také z jeho tělesného postoje, tónu hlasu, výrazu

ve tváři, očního kontaktu atd. Autoritu dále významně posiluje také kompetentnost učitele. Jestliže žáci u učitele vidí, že ho vyučované téma zajímá, vnímají ho jako osobu, která dané problematice rozumí a kterou by tedy měli poslouchat. Naopak jestliže učitel působí lhostejně a vyučování ho nebaví, jen těžko vzbudí zájem o učivo u žáků (Kyriacou, 2012). „*Když jsou žáci vyučování způsobem, který považují za nedostatečný, často si pro to najdou jedno ze dvou vysvětlení – buď se učitel nevěnuje své práci s dostatečným úsilím (z čehož plyne, že žáci mu za úsilí nestojí), nebo jim škola přidělila učitele, který nemá dostatečné pedagogické dovednosti (což znamená, že žáci škole nestojí za to, aby jim dala lepšího pedagoga). Obě možná vysvětlení zasahují sebeúctu žáků v samém jejím jádru*“ (Kyriacou, 2012, s. 102). Reakcí na takovou situaci pak často bývá právě nevhodné chování žáků.

### **2.4.1 Asertivita**

Podstatnou součástí při budování si autority jsou vlastnosti a dovednosti daného člověka. Jednou z těchto dovedností je asertivita, která by šla volně přeložit jako „zdravé či přiměřené sebeprosazování“ nebo „přímé a sebeuplatňující jednání“. Asertivita je v podstatě prostředek k dosažení vytyčených cílů, a to tou nejlepší možnou cestou, totiž ani pasivním ani agresivním jednáním. Nejedná se pouze o nějakou jednu konkrétní činnost či dovednost, ale spíše o celkový soubor chování, postojů a chápání člověka ve vztahu k sociálnímu prostředí. Na to vše mají vliv faktory vrozené a získané. Vrozený faktor je např. když se člověk narodí jako introvert, který je rád sám a nevyniká příliš v komunikaci. Faktory získané jsou zase takové, které člověk získává v průběhu života prostřednictvím rodiny (naučí se základním návykům), školy (naučí se spolupráci), výchovy (naučí se dobrému chování) apod. Na asertivitě lze pracovat a existuje dokonce množství kurzů, na kterých se lidé učí asertivnímu chování nebo zlepšují své již osvojené asertivní dovednosti (Vališová, 1992).

Ovládnutí asertivního chování je pro člověka přínosné hned z několika důvodů. Nejedná se o manipulaci, utváří zdravé sebevědomí a sebeúctu, napomáhá člověku samostatně se rozhodovat a současně prohlubuje mezilidské vztahy a spolupráci, je založena na upřímné, jasné a přímé komunikaci, předchází se díky ní konfliktům a umožňuje člověku být sám sebou a rozvíjet svou tvořivost (Vališová, 1992).

Asertivitu můžeme tedy definovat následovně: „*Asertivita je způsob komunikace a jednání, kterým člověk vyjadřuje a prosazuje upřímně, otevřeně a přiměřeně své*

*myšlenky, city, názory a postoje jak pozitivní, tak i negativní podoby. Postupuje tak, aby neporušoval asertivní práva svá, ani ostatních lidí“ (Vališová, 1992, s. 11).*

## **Nekázeň**

Nekázeň je jedním z negativních aspektů vyučování a je stresorem nejen pro učitele, ale i pro žáky. *„Projevy školní nekázně jsou častým důvodem obav a strachu žáků ze školní docházky, jakož i jedním z hlavních důvodů, proč učitelé opouštějí své povolání a proč absolventi pedagogických fakult nenastupují učitelskou dráhu“* (Bendl, 2005, s. 19). Určitá míra nekázně je však naprosto přirozená. Nekázeň je dokonce i charakteristickým znakem v určitých životních etapách každého člověka, jako např. v takzvaném období vzdoru, které nastává u dětí okolo 3 let nebo později v pubertě a adolescentním věku (Bendl, 2005).

Dalo by se říci, že nekázeň je obecné označení pro nežádoucí chování, které se projevuje nejrůznějšími kázeňskými problémy.

## **3 Kázeňské problémy**

Kázeňské problémy se vyskytovaly ve školách již od nepaměti, avšak jejich charakteristika se měnila spolu s dobou. Dříve například mezi projevy nekázně patřila bezbožnost, která se v dnešní době již nijak netrestá, alespoň co se českých škol týče. Naopak častým problémem dnešní doby, se kterým se dříve učitelé nesetkávali, je vyrušování v hodině prostřednictvím mobilních telefonů či jiných nových technologií, jejichž vývoj je stále na vzestupu (Bendl, 2011a).

Mezi typické kázeňské problémy současnosti patří zapomínání domácích úkolů, opisování při testech, rušivé chování ve vyučování, nepozornost, pozdní příchody na vyučovací hodiny, kouření, záškoláctví, lhaní apod.

Závažnějšími typy nežádoucího chování jsou pak např. slovní nadávky, drzost, fyzická agresivita, nevhodné vyjadřování, poškozování školního majetku, užívání návykových látek nebo odmítání podřídit se autoritám. Takové chování je sice méně časté, avšak stále se ve školách v určité míře vyskytuje. Pravděpodobnější výskyt takového chování je většinou ve třídách, kde si učitel neumí nebo se ani nesnaží korigovat ty méně závažné projevy nekázně (Kyriacou, 2012).

V některých západních zemích vznikla z důvodů velké míry kázeňských problémů i samostatná pedagogická disciplína, tzv. Classroom Management (Bendl, 2005).

### **3.1 Rušivé chování**

Jak již bylo řečeno výše, mezi projevy nekázně spadá i veškeré rušivé chování odehrávající se během vyučovací hodiny. Jak plyne již z názvu, rušivé chování je takové chování, kterým žák vyrušuje učitele nebo ostatní žáky při práci v hodině. Může se například předvádět, hlasitě hovořit nebo vydávat jiné zvuky (typické je např. cvakání propiskou), procházet se po třídě nebo posílat psaníčka. K takovému chování dochází často pouze z důvodu, že se žák nudí nebo jednoduše chce vyrušovat. V takovém případě je na učiteli, aby žáka usměrnil, případně změnil aktivitu v hodině na takovou, která žáky více zaměstná (Čapek, 2014).

Rušivé chování se občas mylně zaměňuje s tzv. výukovými obtížemi. Jelikož se však jedná o dva odlišné pojmy, je potřeba umět mezi nimi dělat rozdíly. Vztah mezi těmito dvěma pojmy je však poměrně úzký, jelikož výukové obtíže se mohou projevovat rušivým chováním.

### **3.2 Výukové obtíže**

Stejně jako u rušivého chování lze i zde odvodit již z názvu, že se jedná o nějaké obtíže ve výuce. Zpravidla se jedná o neporozumění probírané látky nebo pomalejší pracovní tempo. Tyto obtíže mohou vyústit právě v rušivé chování, avšak příčina takového chování není totožná. Zatímco k rušivému chování může docházet prakticky bezdůvodně nebo pouze z dlouhé chvíle, výukové obtíže již nějakou příčinu mají. Buď jde o již zmíněné neporozumění probíraného tématu či pomalejší pracovní tempo nebo se může jednat o vážnější problémy, které je potřeba řešit odbornější pomocí.

Výukové obtíže se ale mohou čas od času projevit u každého dítěte, jelikož žáci pracují jiným tempem, dívají se na věci z rozdílných úhlů pohledu a na jednotlivé problémy nalézají různá řešení. Z tohoto důvodu se občas každému stane, že učební látku nepochopí napoprvé nebo nespočítá příklad stejně rychle jako ostatní spolužáci. U těchto individuálních a ojedinělých případů se tedy nejedná o žádný závažný problém, který by bylo potřeba řešit. Pozornost by se měla obrátit především na takové žáky, kteří dlouhodobě nezvládají práci určenou pro jejich věkovou skupinu a výukové obtíže se u nich objevují opakovaně. „*Soustavné selhávání má škodlivý účinek na děti, protože*

*snižuje jejich sebevědomí a obvykle vede ke ztrátě sebedůvěry, ke ztrátě aspirací a často i ke ztrátě snahy. Děti rezignují a odevzdaně dojdou k přesvědčení, že prostě nemohou splnit to, co se od nich žádá“* (Fontana, 1997, s. 173). Proto je důležité, aby tyto jedince učitel rozpoznal včas a poskytl jim potřebnou pomoc. Nejprve je potřeba pomocí testů rozpoznat příčiny problémů a poté již s pomocí pedagogického psychologa žáka otestovat. Většinou se jedná o inteligenční a didaktické testy, jejichž výsledky jsou poté porovnány s výsledky ostatních žáků stejné věkové kategorie. Po vyhodnocení je již dítě přiřazeno buď do skupiny dětí s nízkým IQ nebo k výukově zaostávajícím dětem. Rozdíl spočívá především v tom, že dítě s nízkým IQ má snížené rozumové schopnosti, a i přes snahu učitelů se jejich situace nezlepší, respektive nikdy nedosáhnout stejné úrovně jako ostatní. Dítě výukově zaostávající je naopak rozumově v pořádku, avšak ve výuce ho brzdí jiní činitelé a při poskytnutí včasné pomoci jsou tito jedinci opět schopni dosáhnout stejné úrovně, jako jejich vrstevníci (Fontana, 1997).

### **3.3 Záškoláctví**

Jelikož je kázeňských problémů poměrně velké množství, rozhodla jsem se zde podrobněji rozebrat jeden z nejrozšířenějších a současně i poměrně závažnějších problémů, kterým je záškoláctví. Jedná se o jeden z největších celospolečenských školských problémů současnosti vypovídající nejen o kázeňských problémech žáků, ale i o celé funkci vzdělávacího systému. Jedná se o nepřítomnost žáka na vyučování, která není nijak vysvětlena ani omluvena.

Legislativním rámcem týkajícím se školní docházky je školský zákon, přesněji řečeno zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání. Školní docházka a povinnosti (žáků, učitelů i zákonných zástupců) spojené se školní docházkou jsou zakotveny v tomto zákoně zakotveny v následujících paragrafech:

- § 22 povinnosti žáků, studentů a zákonných zástupců žáků a nezletilých žáků
  - § 30 školní řád, vnitřní řád a stipendijní řád
  - § 31 výchovná opatření
  - § 36 plnění povinnosti školní docházky
- (zkola.cz, 2013)



### 3.3.1 Definice záškoláctví

V literatuře lze nalézt velké množství definic záškoláctví. Autor Čech (2004, s. 115) např. uvádí, že: „záškoláctvím bývá označován přestupek žáka, který úmyslně zanedbává návštěvu školy. Nezřídko je spojeno s dalšími sociálně patologickými jevy, které mají neblahý vliv na osobnostní vývoj jedince.“

Podle Čapka (2014, s. 88) se zase jedná o „úmyslné zanedbání školní docházky, většinou bez vědomí rodičů. Jde o jistou formu útěku, které se dopouští většinou žáci pod vlivem stresující situace.“

### 3.3.2 Kategorie záškoláctví

Záškoláctví lze rozdělit do pěti následujících kategorií

- 1) Právě záškoláctví – žák školu nenavštěvuje bez vědomí rodičů
- 2) Záškoláctví s vědomím rodičů – rodiče vědí, že žák do školy nechodí, přestože k tomu nemá žádný důvod (např. ho nechají doma aby jim s něčím pomohl)
- 3) Záškoláctví s klamáním rodičů – žák přesvědčí rodiče, že má oprávněný důvod zůstat doma (např. simulace nemoci)
- 4) Útěky ze školy neboli interní záškoláctví – žák do školy chodí, ale v průběhu dne z vyučování odejdou, přičemž mnohdy neopustí ani prostory školy
- 5) Odmítání školy – žák nechce docházet do školy z důvodu strachu nebo jiných psychických problémů (např. učení je příliš složité, strach ze šikany, deprese, školní fobie apod.) (Kyriacou, 2005, s. 45)

Jestliže si opakované nepřítomnosti žáků nevšimnou sami učitelé nebo na ni neupozorní ostatní žáci, jsou ukazatelem záškoláctví záznamy školní docházky nebo nedostatek známek pro klasifikaci. Co se však týče sledování docházky žáků, může být mnohdy složité záškoláctví odhalit, obzvláště jedná-li se o útěky ze školy, kdy žák opouští školu až po zapsání se do prezenční listiny.

### 3.3.3 Příčiny záškoláctví

Příčiny záškoláctví se u každého žáka liší, avšak většinou se jedná o jeden z následujících důvodů: nezáživné hodiny, příliš těžké učivo, problém s vyučujícím učitelem, přísný režim školy nebo třídy, nedostatek zájmu ze strany školy, šikana, nesouhlas s učebními osnovami, žák pocítuje nepříjetí ze strany školy/třídy, lepší program mimo školu (např. plány s kamarády apod.) (Kyriacou, 2005).

Pocit nepřijetí danou školou může dítě pociťovat obzvláště jestliže u něj dochází k výraznějšímu konfliktu mezi jeho domovem a školou. Přejchod z domácího prostředí do školy sebou přináší plno změn a povinností. Dítě se může setkat také s odlišnými normami, obzvláště pochází-li z rodiny sociálně slabší, násilnické nebo rodiny patřící k etnické menšině. Jestliže ve škole platí pro dítě naprosto jiné normy a hodnoty, než na které bylo doposud zvyklé, může to v něm vyvolat rozumový i citový konflikt spojený s pocity nejistoty a nepřijetí. Pokud se dítě snaží normy z domova přenést do školy či naopak, nedostává se mu pochopení ani z jedné strany a mnohdy jej může postihnout i trest. Jediným řešením tedy je, aby dítě akceptovalo dvojí normy, což však může způsobit problémy s jeho osobní identitou. Jestliže škola rozpozná tento konflikt včas, může se dítěti snažit přechod do školy alespoň usnadnit postupným seznamováním a začleňováním do třídního kolektivu (Fontana, 1997).

Dalšími příčinami mohou být také rodinné problémy nebo jednoduše žáková lenost. U středních škol a učilišť pak může být důvodem i zvolení špatného studijního směru. Jestliže se žák stane součástí špatné party, může být k chození za školu také donucen ostatními členy party.

### **3.3.4 Prevence záškoláctví**

Na prevenci záškoláctví kromě třídního učitele a rodičů se podílí také školní metodik prevence, výchovný poradce a ostatní učitelé dané školy. „*Součástí prevence je pravidelné zpracovávání dokumentace o absenci žáků, spolupráce se zákonnými zástupci žáka, včasná odhalení příčin záškoláctví žáků a přijetí příslušných opatření, provádění výchovných rozhovorů se žáky, spolupráce se školním psychologem a institucemi pedagogicko-psychologického poradenství, konání výchovných komisí ve škole, spolupráce s orgány sociálně právní ochrany dětí apod.*“ (zkola.cz, 2013).

## **3.4 Prevence kázeňských problémů**

U nežádoucího chování je samozřejmě nejlepší variantou, dokáže-li mu člověk úplně předejít. Za předpokladu, že vyučování probíhá bez problému, učitel má situaci ve třídě pod kontrolou a žáci v hodinách spolupracují je vyučování samo o sobě účinnou prevencí. Samozřejmě výrazně napomáhá i přístup učitele, který by měl situaci ve třídě průběžně sledovat a v případě zádrhelu včas reagovat. Existuje hned několik strategií, napomáhajících k předcházení nežádoucího chování.

### **1) Pozorování**

Sledovat žáky ve třídě v pravidelných intervalech a při zpozorování sebemenšího problému situaci ihned řešit a nabídnout žákovi pomoc.

### **2) Zapojení žáků**

Zapojit všechny žáky do vyučování a vést s nimi např. diskuzi na právě probírané téma. Jestliže jsou žákům kladené otázky jednotlivě, je zde větší šance, že se budou více soustředit než při otázkách mířených na celou skupinu.

### **3) Oční kontakt**

Udržovat s žáky oční kontakt a pokud některý z žáků vyrušuje, střetnout se s jeho pohledem na takovou dobu, aby si uvědomil, že o jeho vyrušování vyučující ví a očekává, že ihned přestane.

### **4) Přiblížování**

Používat proxemiku neboli fyzickou blízkost jako náznak toho, že má učitel situaci pod kontrolou. Princip je stejný jako u očního kontaktu, ale v tomto případě se místo pohledu do očí začne přednášející k vyrušujícímu žákovi přibližovat. Dá se říci, že tato metoda je účinnější než oční kontakt, jelikož přibližujícího se učitele žák zaregistruje mnohem dříve a rychleji.

### **5) Chození po třídě**

Chodit během výuky po třídě a občas se namátkově zeptat nějakého žáka, jak mu práce jde. Mnozí žáci mohou mít s učivem problém a nedají na sobě nic znát, pokud se učitel přímo nezeptá.

### **6) Sledování projevů neúcty**

Všímat si, zda žák projevuje dostatečný respekt a úctu k vyučujícímu, např. hlásí se, když chce slovo, postaví se na začátku hodiny, neválí se po lavici, když s ním učitel hovoří, mluví s vyučujícím slušně apod. V případě, že si vyučující všimne u nějakého žáka projevů neúcty, je nutné ihned projevit s takovým chováním nesouhlas, aby žáci nezačali vnímat toto chování jako zcela normální a přípustné.

### **7) Podpora a pomoc**

Při výuce žáky podporovat a pomáhat jim řešit zadané úkoly. To je pozitivní motivací pro učení samotné i pro snahu plnit zadané úkoly. Mezi vyučujícím a žáky se také upevňuje vztah a žáci mají větší sklony ke spolupráci.

### **8) Upozornění**

Dát žákovi vždy najevo, že o jeho nežádoucím chování učitel ví. Ať už očním kontaktem, přiblížováním se k žákovi či jakýmkoliv jiným způsobem, který žáka

nějak upozorní. Často se tak nežádoucím chování zabrání včas a jedná se o lepší způsob, než začít toto chování rovnou trestat nebo jej naopak ignorovat v domnění, že samo přestane.

#### **9) *Změna tempa či činností***

Průběžně měnit tempo práce i druhy činností, aby pro žáky nebylo vyučování příliš jednotvárné a nezačali se brzy nudit. Tempo práce by se dále mělo přizpůsobit i jednotlivým žákům, jelikož každý pracuje jiným tempem a rychlejší žáci mohou v okamžiku čekání na pomalejší žáky začít vyrušovat.

#### **10) *Přesazování***

Vhodnou alternativou u žáků, kteří se mezi sebou v hodině baví je přesazování. Ať už se jedná o žáky sedící ve stejné lavici nebo žáky sedící poblíž sebe, jakmile se mezi nimi vytvoří dostatečná vzdálenost, problémy mohou ustát. Samozřejmě však může dojít i k opačnému efektu, kdy žáci dále komunikují např. pomocí psaníček a vyrušují tím i ostatní žáky, přes které psaníčka posílají. V takovém případě je pak vhodné jednoho z nich posadit do přední řady, aby byl učiteli stále na očích. To lze učinit i v případě nežádoucího chování vyskytujícího se pouze u jednoho žáka, např. hraní na telefonu, čtení časopisu pod lavicí apod. Pokud takový žák chová k učiteli respekt, nedovolí si v tomto chování pokračovat, pokud sedí v první lavici (Kyriacou, 2012).

### **3.5 Řešení kázeňských problémů**

Kázeňské problémy není možné vyřešit jedním univerzálním řešením. Protože se problémy liší, je potřeba vybrat takové řešení, které bude pro daný problém nejúčinnější. Z tohoto důvodu je důležité, aby byl učitel schopen rozpoznat příčinu problémů. Jak již bylo řečeno výše, jestliže žáci nedávají v hodině pozor, nemusí být příčinou pouhý nezájem o právě probírané téma. Žákům se učivo může zdát obtížné, nemusí jim vyhovovat forma, kterou učitel dané téma prezentuje nebo může jejich nezájem pramenit z nějakých osobnějších problémů. Vyřešit takovou situaci efektivně je tedy možné pouze pokud známe příčiny nežádoucího chování. Pokud např. žáci vyrušují, protože je forma výuky (třeba monolog učitele na vyučované téma) nudí, bude řešením změna přístupu k vyučování. Učitel by v takovém případě měl žáky do hodin více zapojovat, diskutovat s nimi, udělat na probírané téma prezentaci s obrázky nebo vymyslet nějaké vhodné aktivity, kterými by žáky zabavil a současně se jimi učili. Takové řešení určitě nebude stejně efektivní např. v případě, kdy žák nedává pozor

a je myšlenkami jinde, z důvodu nějakých problémů v rodině. V této situaci je vhodným řešením pokusit se žákovi poskytnout potřebnou pomoc (Kyriacou, 2012).

Jak se s projevy nekázně vypořádat tedy závisí vždy na vyučujícím, který se musí rozhodnout, zda nekázeň jednoduše potrestá nebo se pokusí zjistit příčiny a následně se bude problémem intenzivněji zabývat. Při rozhodování hraje roli např. o jaké projevy nekázně se jedná nebo u kterého žáka se vyskytují. Problematické může být vyskytují-li se kázeňské problémy u žáka, u něhož je takové chování běžné, díky čemuž se učitel často již ani nesnaží pátrat po možných příčinách a žáka pouze napomene nebo rovnou potrestá (Kyriacou, 2012).

### **1) Napomenutí**

Také z časového hlediska je pro učitele výhodnější, zvolit napomenutí než se problémem více zabývat. „*Napomenutím rozumíme explicitně vyjádřené ústní upozornění (výstrahu) nebo připomínku, kterou učitel užívá, aby žákovi sdělil, že neschvaluje jeho nežádoucí chování*“ (Kyriacou, 2012, s. 108). Když už se vyučující rozhodne zvolit napomenutí,

měl by jej cíleně zamířit na vyrušujícího žáka, nikoli plošně na celou třídu. Pokud nastane situace, kdy vyrušuje větší množství žáků, pak je pochopitelně plošné napomenutí na místě. I v takovém případě by měl ale dát vyučující najevo, že se napomenutí týká mnoha či většiny žáků a nikoli všech. Další alternativou při vyrušování více žáků je důrazné napomenutí či potrestání jednoho žáka, které se stane výstrahou pro ostatní vyrušující (Kyriacou, 2012).

### **2) Zjištění příčiny problému**

Ne vždy však za chováním problémového žáka musí být pouhá neposlušnost z dlouhé chvíle a i žáci, u kterých jsou projevy nežádoucího chování běžné mohou mít někdy vážnější problémy. Pokud se učitel rozhodne pro zjištění příčiny, je potřeba, aby mu žák důvěřoval a cítil, že mu učitel chce pomoci. Jestliže se nejedná o nekázeň z důvodu nudy, ale žák připustí, že má jiný problém osobnějšiho rázu, měl by učitel s řešením situace počkat do konce hodiny a s žákem pohovořit soukromě. Nejvhodnějším způsobem, jak zjistit příčinu problému je dát žákovi možnost rozmluvit se samostatně. Pokud je v učitelově moci žákovi s problémem pomoci, např. když žák nerozumí učivu a nestíhá držet krok s ostatními, měl by mu nabídnout pomocnou ruku (v tomto případě třeba formou doučování). Jestliže se však jedná o vážnější problémy, rodinné, osobní či jiného

rázu, měl by žákovi pomoci vyhledat potřebnou pomoc jinde, např. v pedagogicko-psychologické poradně, u školního psychologa atd. Je důležité, aby po konzultaci s žákem nebylo opomíjeno, že k setkání došlo především v důsledku nežádoucího chování během vyučování. Učitelovou úlohou je v takové chvíli vysvětlit žákovi, že jeho chování není vhodným řešením jeho problémů a v ideálním případě by měl žák sám dospět k závěru, že se v budoucnu bude takového chování vyvarovat (Kyriacou, 2012).

## 4 Prostředky ke zvládnání kázně

### Odměny a tresty

Nejznámějšími a současně i nejpoužívanějšími kázeňskými prostředky jsou odměny a tresty. Který z těchto dvou prostředků je pro dosažení cíle účinnější je těžké posoudit, nicméně pokud bychom se bavili o frekvenci používání, tak z historického hlediska se častěji užívaly tresty než odměny. Princip těchto prostředků je jednoduchý – odměny podporují žádoucí chování za pomoci pozitivních aspektů a tresty se naopak snaží zabránit nežádoucímu chování nebo stejně jako u odměn docílit žádoucího chování, avšak za použití negativních aspektů. Pro člověka jsou tedy nesporně příjemnější záležitostí odměny (Čáp, 1987).

### 4.1 Odměny

Za odměnu lze považovat prakticky cokoliv, co člověk vnímá pozitivně a kvůli čemu bude mít snahu vykonávat činnosti, které mu byly zadány, případně které si zadal sám. Odměnou tedy mohou být věci hmotné i nehmotné. Typickým příkladem, kdy je odměnou hmotná věc je např. slib rodičů, že za dobré vysvědčení dostane dítě nový telefon, knihu apod. Nehmotnou odměnou pak může být třeba výlet do přírody s přáteli nebo jednoduše dobrý pocit či touha po pochvale. Právě nehmotné odměny, obzvláště takové, které jsou spojeny s pozitivními emocemi člověka, bývají mnohdy účinnější než odměny materiální. Na co by si však člověk dávající odměny měl dát pozor je jejich množství a druh (Čáp, 1993). „Z praxe je známo, že nejen trest, ale také odměna se může žáka nepříjemně dotknout, např. když její druh neodpovídá jeho vyspělosti, když tedy učitel druhem odměny naznačuje, že odměněného považuje za malé dítě“ (Čáp, 1993, s. 316).

Další problém nastává, jestliže je dítě zahrnováno odměnami tak často, že se pro něj stanou rutinou. V takovém případě totiž může nastat situace, kdy dítě nebude chtít plnit své povinnosti bez příslibu odměny. Mimo jiné je také podstatné vybírat

odměnu tak, aby byla přiměřená požadované činnosti. Například není úplně v pořádku, když dítě dostane 100 Kč za umytí nádobí nový počítač za opravenou známku. Takové situace se spíše dají přirovnat k podplácení dítěte a z dlouhodobého hlediska mohou vést k tomu, že dítě nebude chtít dělat nic „zadarmo“. Takové situace pochopitelně hrozí častěji u zámožnějších rodin, kde jsou děti mnohdy zvyklé mít vše, na co si vzpomenou. Obecně jsou však odměny pozitivním činitelem výchovného působení a přispívají nejen k vytvoření počáteční motivace, ale také k jejímu následnému prohlubování (Čáp, 1993).

## **4.2 Tresty**

### **4.2.1 Umělý a přirozený trest**

Pod trestem si nejspíše každý představí úmyslné potrestání za nějaký nežádoucí čin. Trest však nemusí být vždy záměrný a uměle vytvořený. Existuje totiž i trest přirozený, který lze nazvat jako samovolně působící či „trest přirozeného důsledku“. Rozdíl mezi těmito dvěma druhy je jednoduchý. Jak již vypovídá jejich název, umělý trest je takový, který člověk záměrně vytvoří, zatímco přirozený trest nastane sám, bez zásahu vnějšího okolí (Cangelosi, 2009).

Pro lepší pochopení jsem vymyslela následující příklad: Žák gymnázia začal chodit místo hodin matematiky za školu.

- Umělý trest: učitel matematiky to zjistil, studentovi napsal neomluvené hodiny, navrhl důtku třídního učitele a po dobu jednoho měsíce mu uděloval domácí úkoly navíc.
- Přirozený trest: student si sice učivo opsal od spolužáků, ale postupům řešení jednotlivých matematických příkladů neporozuměl, jelikož se vysvětlovali ve vyučování ústí formou. Díky tomu nějakou dobu dostával z testů špatné známky, což se odrazilo na jeho vysvědčení a u přijímacích zkoušek na vysokou školu nedostal body navíc.

### **4.2.2 Nevědomky udělený trest**

Na pomezí mezi umělým a přirozeným trestem můžeme zařadit ještě tzv. nevědomky udělený trest. Jedná se o takový trest, který nebyl udělený se záměrem potrestat, ale přesto jej daný člověk vnímá jako trest. Pro názornou ukázkou jsem si vybrala opět příklad ze školního prostředí (Cangelosi, 2009).

Student se učil na písémku z matematiky a v testu spočítal všech 30 zadaných příkladů. Bohužel však ve dvaceti z nich udělal tutéž chybu a dopracoval se tak ke špatnému výsledku

- Nevědomy udělený trest: učitel test opravil, studentovi napsal 20 chyb a udělil mu špatnou známku. Neukázal již, jaké příklady měl špatně ani kvůli čemu.
- Důsledek: Studenta, který se na test učil toto hodnocení demotivovalo a veškeré jeho úsilí mu nyní přišlo jako zbytečné.

Na uvedeném příkladu je vidět, jak mohou mít tresty mnohdy i opačný efekt. Na jednu stranu sice mohou zamezit nespolupracujícímu chování, ale na stranu druhou mohou naopak člověka odradit od spolupracujícího chování, snahy či činnosti. Jestliže např. učitel potrestá žáky za to, že si posílají v hodinách psaníčka, nemusí to nutně znamenat, že s tím žáci přestanou, jak by si učitel nejspíše představoval. Naopak se mohou snažit vymyslet jiný způsob posílání vzkazů a vyrušovat méně nápadným způsobem.

#### **4.2.3 Destruktivní trest**

Ráda bych zde zmínila ještě tzv. destruktivní trest, který se vyznačuje tím, že kromě samotného potrestání má navíc ještě další negativní vedlejší účinky (Cangelosi, 2009).

Tentokrát bych jako příklad uvedla běžnou situaci v rodině, kde dítě zlobí: Malý Tomáš se neustále přetahuje se svou mladší sestrou o hračky. Protože je silnější, vždy hračku získá pro sebe a sestru rozpláče. Hračku jí poté nechce vrátit, přestože je její.

- Destruktivní trest: rodiče na Tomáše křičí, ať hračku ihned vrátí sestře a když to nepomůže, „naplácají“ mu na zadek.
- Důsledek: Tomáš sice pochopil, že příště nemá sestře brát hračky, ale mimo jiné mu rodiče nevědomky ukazují, že křičet na někoho je v pořádku stejně tak jako použít fyzické násilí.

I zde je tedy vidět, jak důležité je zvolit vhodný trest a jaké následky trestání může mít.

#### **4.3 Hrozba trestem**

Kromě trestu samotného není vhodné ani tzv. vyhrožování trestem, jako např. „pokud si neuklidíš v pokoji, nepůjdeš ven s kamarády“ apod. Tato metoda bývá sice efektivní, avšak z dlouhodobého hlediska nepřináší žádné výsledky ani nenabízí dětem



žádné možnosti, jak vyřešit danou situaci samostatně. Často také vedou tresty či hrozby trestem k tomu, že dítě sice požadavky rodiče splní, avšak současně má vztek a chce se za trest pomstít (Rogge, 2013).

#### **4.4 Seznámení dítěte s důsledky nekázně**

Vhodnější než samotné tresty nebo hrozby trestem je seznámení dítěte s důsledky jeho jednání. Důležité je, aby si rodič tyto pojmy nepletl. U hrozby trestem dítě nemusí pochopit, proč má či nemá danou činnost dělat a dělá ji pouze z donucení. Důsledek by naopak mělo dítě chápat jako přirozenou reakci, která nastane po určitém druhu chování či činnosti. Je velmi podstatné, aby dítě znalo důsledky ještě předtím, než překročí zavedené hranice. Samo se pak dle svého uvážení může rozhodnout, jestli se chce nebo nechce chovat požadovaným způsobem. To dává dítěti větší pocit samostatnosti a svobody rozhodování, jelikož mu nikdo nic nepřikazuje. Tímto způsobem se dítě i učí zodpovědnosti za své činy (Rogge, 2013).

A jak správně důsledky formulovat? Nejprve je nutné dítěti popsat situaci a srozumitelně mu sdělit, co přesně bychom si přáli. Dítě by mělo být schopno představit si danou situaci i ze svého pohledu. Pro kontrolu by se měl dospělý přesvědčit, jestli dítě opravdu chápe situaci i možnosti řešení spolu s vyvozením patřičných následků. Při vysvětlování by dospělý měl být dostatečně důrazný, avšak současně by měl volit pouze takové důsledky, které by v případě neuposlechnutí dítěte byl opravdu schopný dodržet. Současně by však nemělo jít o příliš tvrdé důsledky, které by v dítěti vzbuzovaly strach. V takovém případě by se totiž již opět jednalo o hrozbu trestem, nikoli o vyvozování důsledku (Rogge, 2013).

#### **4.5 Hodnocení žáků**

Měřítkem celoročního úsilí žáků i učitelů je závěrečné hodnocení neboli klasifikace, a proto je potřeba, aby k němu učitel přistupoval zodpovědně a objektivně. Hodnocení totiž může žáky v lepším případě povzbuzovat a motivovat nebo naopak demotivovat od učení i jakékoliv další práce, a to obzvláště v případě, kdy vnímá své hodnocení jako nespravedlivé. K tomu často dochází např. ve chvílích, kdy se žák naučí na test, a i přesto z nějakého důvodu dostane špatnou známku. Pokud žákovi není jasně sděleno, proč takové ohodnocení dostal, může jej to odradit od dalšího studia i snahy zlepšovat se. Klasické hodnocení, kde je výchozí hodnotou známka, probíhá formou testů, zkoušení, prací v hodině, domácích úkolů nebo projektů ve škole. Podstatnou

a bohužel mnohdy i opomíjenou součástí hodnocení je však i ona neznámkováná část výuky, kam patří celkové chování, výkon a práce žáka v dané hodině, zájem o učivo, snaha zlepšovat se apod. Veškeré tyto aspekty by měl učitel brát na vědomí, v průběhu roku žáky sledovat a své poznatky zahrnout do závěrečného hodnocení (Kyriacou, 2012).

## **4.6 Literatura jako kázeňský prostředek**

Zajímavým způsobem, jak zakomponovat kázeň do života dětí je např. literatura. Mnoho dětských knih obsahuje příběhy s poučením na závěr, čímž poukazuje na důležitost kázně. Touto formou se i nejmenším dětem podvědomě vštěpuje do mysli, jaké chování je správné a jaké naopak špatné. Příběhy poukazují také na fakt, že každé rozhodnutí, ať už správné či špatné, má vždy nějaké následky, a proto je potřeba o svých činech nejprve přemýšlet. I tak se však dětství vyznačuje jistou mírou porušování kázeňských pravidel a až ono plné pochopení a dodržování určitých norem je znakem dospívání a jakési vnitřní vyspělosti. Mezi autory píšící o kázni, autoritě a morálce, patřil např. český básník František Doucha (1810 – 1884), Karel Alois Vinařický (1803 – 1869) nebo Jan Karafiát (1846 – 1929). Veškerá literatura však pouze vykresluje pohled a přístup ke kázni v dané době a společnosti (Bendl, 2011b).

## **5 Zvládání kázně ve spolupráci rodiny a školy**

Zvládání kázeňských problémů ve škole by mělo probíhat ve spolupráci s rodiči. Obzvláště závažnější problémy, jako záškoláctví, užívání návykových látek, agresivita apod. nemohou učitelé řešit pouze s žákem, ale je jejich povinností o těchto okolnostech informovat rodiče žáka a společně nalézt vhodné řešení. Z tohoto důvodu má velký význam komunikace mezi školou a rodinou.

### **5.1 Komunikace mezi školou a rodinou**

Komunikace s rodiči je důležitá nejen k řešení kázeňských problémů, ale také ke sdělování základních informací týkajících se daného žáka nebo záležitostí školy. Obzvláště na prvním stupni základních škol je komunikace s rodiči nezbytná, neboť mladší žáci mnohdy nejsou schopni přetlumočit důležité informace rodičům věcně a sami.

#### *Třídní schůzky*

Jako hlavní prostředek ke komunikaci s rodiči se využívají třídní schůzky, kde se rodiče dozvídají veškeré potřebné informace o svém dítěti. Jelikož jsou na třídních

schůzkách přítomni rodiče všech žáků, informuje učitel rodiče zpravidla o obecných záležitostech, týkajících se celé třídy, jako např. kdy a kam se pojedje na školní výlet, jakou formou má probíhat omlouvání nepřítomnosti žáků, způsoby hodnocení, jestli se ve třídě nevyskytl nějaký problém týkající se všech žáků, jaké učební pomůcky žáci potřebují, zda se budou vybírat nějaké peníze (na exkurze, školní výlet, divadlo atd.) nebo jaké akce škola bude pořádat. Nejedná se pouze o pedagogův monolog, nýbrž o diskuzi, do které se rodiče mohou kdykoliv zapojit, zeptat se na co potřebují, vznést případné námítky, navrhnout možná řešení nebo přednést vlastní nápady (Čapek, 2013).

### *Individuální konzultace*

Po třídních schůzkách se rodiče mohou ještě jednotlivě zeptat na své žáky (pokud tak nechtějí učinit před ostatními rodiči). Pokud se u žáka vyskytuje nějaký problém, případně mají-li rodiče nějaký podnět, který by chtěli s učitelem probrat soukromě, je možné se dohodnout na tzv. individuální konzultaci. Tuto formu komunikace rodiče mnohdy volí také místo klasické třídní schůzky, na kterou se z časových či jiných důvodů nemohli dostavit. V takovém případě probíhají individuální konzultace probíhají pouze mezi učitelem a rodiči, avšak je-li potřeba řešit nějaký konkrétní problém, může se konzultace zúčastnit i žák, který by se měl na řešení podílet (Hanák, 2015).

## **5.2 Problémy v komunikaci**

Přestože by při řešení problémů měli mít učitelé stejný cíl jako rodiče, totiž vyřešit společně konkrétní problém, často narážejí na další problém, kterým je odpor rodičů. V minulosti byla postava učitele vnímána všeobecně jako autorita a v případě kázeňských problémů rodiče zpravidla souhlasili s učitelem a snažili se problém s žákem vyřešit. V současnosti však stále více nastávají situace, kdy rodiče popírají případný problém a brání své děti za každou cenu. Toto chování bývá přitom naprosto bezdůvodné, jelikož učitel není někdo, kdo by chtěl žákovi uškodit a před kým by bylo potřeba jej bránit. Takové chování rodičů může pramenit např. z jejich vlastních negativních zkušeností, které prodělali v průběhu svých studijních let. Může se jednat kupříkladu o jejich dřívější problémy s vyučujícími, díky kterým již nevnímají osobu učitele jako autoritu, ale pouze jako někoho, kdo jim chce zasahovat do výchovy a poučovat je. Vliv může mít také neznalost současného školského vzdělávacího systému a jeho principů (Feřtek, 2011). Ke konfliktní situaci však může dojít také omylem, v důsledku vzájemného neporozumění. Kromě samotné podstaty sdělení totiž hraje velkou roli i mimika, postoj

těla a gestikulace, kterou si druhá strana může mylně vyložit. Proto by měl učitel při komunikaci s rodiči dbát i na tyto zásady komunikace a snažit se působit vždy vstřícně, aby rodiče z komunikace vycítili, že jejich cíl je opravdu společný (Mertin, 2013).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## **6 Praktická část**

### **6.1 Metody výzkumu**

Praktickou část této práce jsem se rozhodla udělat formou rozhovorů s výchovnými poradci, kteří mi poskytlí podrobnější náhled do problematiky kázně na základních školách. Pokusila jsem se zde o prvky zakotvené teorie, jejímž principem je zkoumání daného jevu, shromažďování údajů a jejich následná analýza. Tato metoda je tzv. kvalitativním výzkumem, který je definován následovně: „*Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Může to být výzkum týkající se života lidí, příběhů, chování ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů. Některé z údajů můžou být kvantifikovány jako například údaje ze sčítání lidu, ale analýza je kvalitativní.*“ (Strauss a Corbinová, 1999, s. 10) Získané informace jsem posléze podrobila analýze a pomocí kódování pak vytvořila tabulky.

### **6.2 Řešený problém**

Hlavním tématem výzkumu byly kázeňské problémy žáků na základních školách, způsoby jejich zvládnání a postupy řešení ze strany učitelů. Jelikož jsem respondentům během rozhovoru pokládala i konkrétní otázky, které byly otevřené, mohli se k danému tématu dle svého uvážení svobodně vyjádřit a poskytnout mi tak podrobnější vhled do této problematiky.

### **6.3 Cíl výzkumu**

Cílem mého výzkumu bylo zmapovat aktuální kázeňské problémy, se kterými se učitelé setkávají na základních školách a zjistit, co vše má vliv na kázeň ve třídě. Dále také jakým způsobem probíhá komunikace mezi školou a rodinou žáků, jak škola postupuje při řešení těchto problémů a s kým vším musí výchovný poradce spolupracovat.

### **6.4 Výzkumný vzorek**

K zjištění potřebných informací jsem provedla rozhovory se třemi výchovnými poradkyněmi pracujícími na základních školách v Kroměříži. Všechny tři respondentky pracují ve školství více jak 25 let a pozici výchovného poradce zastávají déle jak 15 let.

S respondentkami jsem si domluvila schůzky přes e-mail a rozhovory poté probíhaly již během osobního setkání v místě jejich pracoviště.

## 6.5 Okruhy výzkumu

Respondentkám jsem v průběhu našeho rozhovoru položila následující otázky:

- 1) S jakými nejčastějšími kázeňskými problémy se setkáváte během vyučování a jak se řeší?
- 2) Jaké kázeňské problémy ještě musíte řešit mimo rámec vyučovací hodiny? Jaký je postup řešení v takových případech?
- 3) Jaké jsou nejčastější důvody záškoláctví?
- 4) Je častějším výsledkem vaší komunikace se žákem doporučení nebo spíše příkaz či zákaz?
- 5) Kontrolujete následně, zda jsou vaše doporučení nebo příkazy žákem dodržovány? Pokud ano, jak?
- 6) Do jaké míry je dle vašeho názoru kázeň v hodině ovlivněna vyučovacími metodami a osobností učitele?
- 7) Vnímají žáci osobu učitele jako autoritu? Myslíte si, že zde hraje roli pohlaví vyučujícího?
- 8) Jak probíhá komunikace školy s rodiči? Jsou otevřeni případným návrhům řešení nebo žáka obhajují?
- 9) Máte osvědčené postupy řešení na problémy stejného typu?
- 10) Myslíte si, že by sedalo obecně říci, že žáci, kteří jsou zvyklí z domova chovat se podle určitých pravidel, mají pak ve škole menší problémy s kázní?
- 11) Kdybyste měla shrnout své dosavadní profesní zkušenosti s kázeňskými problémy žáků, dalo by se říci, že jsou v dnešní době žáci více neukázněni než např. před 10 lety? Pokud ano, jak si to vysvětlujete?

## 6.6 Realizace výzkumu

S respondentkami jsem se domluvila v průběhu února 2018 prostřednictvím e-mailu na osobní schůzce. Rozhovory jsem poté realizovala během měsíce března 2018, kdy jsem se se všemi respondentkami postupně setkala na půdě jejich škol. Abych veškeré odpovědi zaznamenala přesně a autenticky, nahrála jsem si rozhovory nejprve na diktafon a poté je přepsala a kódovala. Přesné prepisy těchto rozhovorů budou v přílohách této bakalářské práce.

## 6.7 Analýza rozhovorů

Po absolvování rozhovorů jsem z odpovědí vybrala důležité informace, ke kterým jsem pomocí kódování vytvořila následující tabulky:

### 1) S jakými nejčastějšími kázeňskými problémy se setkáváte během vyučování a jak se řeší?

PROJEVY NEKÁZNĚ V HODINĚ	
slovní projevy	pokřikování
	vulgarismy
	šepot
	vydávání zvuků
fyzické projevy	pošťuchování
	pohledy
	gesta
	předvádění se
vnitřní nesouhlas	nesoustředěnost
	neplnění povinností
	minimální respekt

Mezi nejčastější kázeňské problémy ve vyučování patří podle respondentek nesoustředěnost žáků a typické vyrušování formou hovoru mezi žáky.

ŘEŠENÍ	
upozornění	napomenutí
	pohled do očí
	zvýšení hlasu
trest	přesazení
	zvláštní domácí úkol
	poznámka do žákovské knížky
	úkony v hodině navíc

Zmíněné problémy řeší zpravidla napomenutím nebo přesazením problémového žáka, přičemž k poznámkám do žákovských knížek či udílení zvláštních domácích úkolů se schylují až v krajních případech.



**2) Jaké kázeňské problémy ještě musíte řešit mimo rámec vyučovací hodiny?**

**Jaký je postup řešení v takových případech?**

KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY MIMO VYUČOVÁNÍ	
fyzické	šikana
	sebepoškozování
	záškoláctví
	kouření
psychické	šikana
	kyberšikana

Mimo rámec vyučovací hodiny řeší učitelé nejčastěji případy záškoláctví a nově také kyberšikany, která se v posledních letech na školách enormním způsobem rozrůstá. Také problematika kouření je u starších žáků stále aktuální. Jedna z respondentek vypověděla, že na jejich škole je momentálním fenoménem sebepoškozování, se kterým se již několik let vůbec nesetkali.

**3) Jaké jsou nejčastější důvody záškoláctví?**

DŮVODY ZÁŠKOLÁCTVÍ	
vnitřní	lenost
	experiment
	strach
	gamblerství
vnější	rodinné prostředí
	vliv kamarádů
	šikana

V tomto bodě se všechny tři respondentky shodly, že největším problémem a hlavní příčinou záškoláctví je lenost. Strach ze zkoušení apod. se překvapivě u žáků vyskytuje jen zřídka, nicméně velký vliv hrají i kamarádi.

**4) Je častějším výsledkem vaší komunikace se žákem doporučení nebo spíše příkaz či zákaz?**

VÝSLEDEK KOMUNIKACE SE ŽÁKEM	
doporučení	ústní napomenutí
	vysvětlení situace
	sledování žáka
řešení	návštěva SVP*
	návštěva PPP**
	upozornění do žákovské knížky
	opakování ročníku

\*Středisko výchovné péče

\*\*Pedagogicko-psychologická poradna

Při řešení určitého problému s žákem se výchovný poradce vždy snaží nejprve žáka napomenout a domluvit se s ním. Až pokud domluva selže a žák se dále nechová, jak by měl, přistupuje se ke konkrétním řešením. U nevhodného chování se jedná o poznámku do žákovské knížky, u záškoláctví to může dospět až k opakování ročníku. Vždy záleží na tom, o jaký problém se jedná.

**5) Kontrolujete následně, zda jsou vaše doporučení nebo příkazy žákem dodržovány? Pokud ano, jak?**

KONTROLA ZE STRANY ŠKOLY	
pohovory s žákem	a školním psychologem
	a třídním učitelem
	a výchovným poradcem
komunikace s okolím	s rodiči žáka
	s ošetřujícím lékařem
	s OSPOD*
	se SVP

\*Orgán sociálně-právní ochrany dětí

Jedná-li se o záškoláctví, probíhá kontrola telefonickým spojením s rodiči chybějícího dítěte, kteří by měli zdůvodnit žákovu absenci. Dvě respondentky uvedly, že si absenci mohou ověřit i u ošetřujícího lékaře. Co se týče jiných

problémů, jako např. kyberšikany, pozve si výchovný poradce nebo školní psycholog dítě na konzultaci a hovoří společně o tom, zda problémy již ustaly. Tento rozhovor většinou probíhá jak s obětí šikany, tak i agresorem, vždy však odděleně.

**6) Do jaké míry je dle vašeho názoru kázeň v hodině ovlivněna vyučovacími metodami a osobností učitele?**

VLIV NA KÁZEŇ V HODINĚ	
učitel	osobnost
	přístup k žákům
	pohlaví
vyučovací metody	organizace činností v hodině
	práce ve skupinkách
	sezení v kruhu
uspořádání rozvrhu	pořadí hodiny v rámci dne
	zařazení hodiny v rámci týdne

Na tuto otázku nenašla žádná z respondentek jednoznačnou odpověď. Jedná se totiž o soubor několika faktorů, které se vzájemně prolínají. Z odpovědí vyplynulo, že velkou roli zde hraje osobnost učitele a jeho přístup k žákům. Vliv na kázeň v hodině má však také organizace hodiny nebo doba, kdy hodina probíhá. Odpolední vyučování bývá pro žáky často únavné, stejně tak ale i první hodina. Den v týdnu také hraje roli, jelikož v pátek již žáci myslí většinou na víkend a nevěnují příliš pozornosti učivu.

**7) Vnímají žáci osobu učitele jako autoritu? Myslíte si, že zde hraje roli pohlaví vyučujícího?**

Na tuto otázku dělalo dotazovaným problém odpovědět a ani po chvíli přemýšlení nedokázaly říci, zda ano nebo ne. Někteří žáci učitele poslouchají a mají k němu respekt, jiní ne. Problém je takový, že i bezproblémoví žáci k učiteli nemusí cítit respekt ani jej vnímat jako autoritu. Jedna z respondentek vypověděla, že žáci nevnímají učitele jako autoritu přirozenou. Jednoduše řečeno, že učitele

poslouchají, protože nemají na výběr. Zda je vyučující muž nebo žena nehraje podle respondentek příliš velkou roli.

**8) Jak probíhá komunikace školy s rodiči? Jsou otevřeni případným návrhům řešení nebo žáka obhajují?**

ZPŮSOBY KOMUNIKACE S RODIČI	
písemná	schránka důvěry
	e-mailly
	internetové stránky školy
	SMS zprávy
	obsílka poštou
ústní	telefonicky
	osobní konzultace

Nejčastěji probíhá komunikace školy s rodiči dítěte prostřednictvím telefonu nebo e-mailů. Při řešení důležitějších záležitostí pak dávají učitelé i rodiče přednost osobnímu setkání formou konzultací.

PŘÍSTUP RODIČŮ	
pozitivní	spolupráce
	diskuze
	hledání řešení
negativní	odmítavý postoj
	obhajování dítěte
	omlouvání dítěte
	popírání problému

Přístup rodičů je ovlivněn zpravidla tím, o jaký problém se jedná. Často se snaží dítě obhajovat a omlouvat, avšak podle výchovných poradkyň se málokdy setkávají s vyloženě odmítavým způsobem. Rodiče nakonec s učiteli vždy spolupracují, protože chtějí nalézt společně nějaké řešení.

**9) Máte osvědčené postupy řešení na problémy stejného typu?**

Jelikož žádný problém není vždy úplně stejný a hraje zde roli mnoho faktorů, není možné nalézt jedno univerzální řešení. Všechny tři respondentky se však shodly, že postup je vždy stejný alespoň v tom, že nejdříve komunikují s žákem a poté kontaktují rodiče. Finální řešení se však liší podle situace, tj. daného problému, jeho příčin apod.

**10) Myslíte si, že by sedalo obecně říci, že žáci, kteří jsou zvyklí z domova chovat se podle určitých pravidel, mají pak ve škole menší problémy s kázní?**

Rodinné prostředí má dle respondentek na žáky velký vliv. Nelze chtít po žákovi, aby dodržoval určitá pravidla, pokud si doma může dělat co chce. Většinou je prý možné zmapovat si přibližně rodinné prostředí žáka při osobním setkání s rodiči. Když dítě neustále zapomíná a učitel pak vidí, že rodič není schopný dítě např. omlouvat v daném termínu, platit včas poplatky za školní výlety apod., je jasné, že dítě pravděpodobně nezapomíná schválně a jedná se o zděděný rys osobnosti.

**11) Kdybyste měla shrnout své dosavadní profesní zkušenosti s kázeňskými problémy žáků, dalo by se říci, že jsou v dnešní době žáci více neukáznění než např. před 10 lety? Pokud ano, jak si to vysvětlujete?**

VÝVOJ KÁZEŇSKÝCH PROBLÉMŮ	
zhoršení	kyberšikana
	používání elektroniky
	vulgarismy
	méně respektu
	pití energetických nápojů
zlepšení	neběhání po chodbách

Rozdíl mezi kázeňskými problémy dříve a dnes je jednoznačně způsoben vývojem moderních technologií. Díky nim se problémy s kázní obměňují, avšak nelze říci, že zhoršují. Žáci na jednu stranu ve vyučování používají mobilní telefony, na stranu druhou však díky wifi připojení již neběhají o přestávkách po chodbách. Co se však s vývojem těchto technologií rapidně zhoršilo je kyberšikana, která je v současnosti jedním z nejrozšířenějších problémů na základních školách.

## 7 Vyhodnocení výzkumu

S respondentkami jsem se vždy setkala v místě jejich pracoviště a během rozhovoru jim pokládala totožné otázky. Jelikož vykonávají stejnou profesi a ve školství se všechny tři pohybují přibližně stejně dlouho, tj. 20 až 25 let, byly jejich odpovědi a letité zkušenosti mnohdy dosti podobné.

Nekázeň v hodinách se zpravidla projevuje nesoustředěností žáků, pošťuchováním, hovorem a předváděním se. Tyto projevy nekázně nejsou ničím výjimečným a setkávají se s nimi učitelé na všech základních školách. V těchto případech záleží pouze na učiteli, jak se k nekázní v hodině postaví a jaké řešení zvolí. Může se jednat např. o přesazování, zvláštní domácí úkoly, poznámky do žákovské knížky, zvýšení hlasu apod. Podle osobních zkušeností dotazovaných respondentek většinou stačí žáka důrazně napomenout. Zde však hodně záleží na osobnosti učitele a jeho autoritě. Pokud totiž učitel nemá u žáků respekt, pravděpodobně napomenutím nic nevyřeší a bude se muset uchýlit k důraznějšímu řešení.

Co se týče nekázně mimo rámec vyučování, jeví se jako stále aktuální problém záškoláctví a šikana. Zde se však odpovědi respondentek již poněkud lišily, jelikož jedna z dotazovaných uvedla jako aktuální problém sebepoškozování a také problematiku gamblerství. Právě gamblerství poukazuje na faktor, který měl v posledních letech na kázeňské problémy velký vliv. Tímto faktorem jsou moderní technologie, které s sebou kromě svých výhod přinesly do školství i mnohé nevýhody. Jednou z nich je kyberšikana, se kterou se v posledních letech učitelé setkávají stále častěji. Právě u kyberšikany je pro učitele největším problémem nalézt řešení, jelikož se většinou neodehrává na půdě školy a učitelé tudíž nemají pravomoc do této situace zasahovat. Řešením tedy bývá informování rodičů, kteří se dále mohou obrátit např. na policii.

Obecně nelze řešení kázeňských problémů nijak sjednotit pod jedno univerzální řešení či postup, který by se aplikoval na všechny případy. I když se nějaký problém vyskytuje u více žáků, musí k němu výchovní poradci a učitelé přistupovat vždy jako k ojedinělému případu. Všechny tři výchovné poradkyně uvedly, že žádný problém nelze řešit stejně vzhledem k množství faktorů, které zde působí. Musí se vzít v potaz nejen osobnost žáka, ale především příčiny, které k danému problému vedly. Pokud se tedy řeší v průběhu roku např. pět případů záškoláctví, každý z nich může být řešen jinak. Je rozdíl, jestli žáka k chození za školu motivovali kamarádi, jeho vlastní lenost, strach z nějakého předmětu nebo v horších případech strach z šikany apod. Dále se výchovný poradce dívá

také na to, zda se jednalo o ojedinělý případ nebo se u žáka toto nežádoucí chování již projevilo někdy dříve. Podle toho se pak musí zvolit vhodný postup řešení i případný postih. U problémových žáků může být postihem např. zhoršená známka z chování, zatímco u žáka, u kterého se záškoláctví objevilo poprvé, to může být pouhé napomenutí a upozornění. Přestože se tedy kázeňské problémy mnohdy jeví jako totožné, vždy se od sebe vzájemně liší a nelze tudíž nalézt žádné univerzální řešení, které by se mohlo aplikovat stále dokola. Jediné, co bývá u všech problémů podobné, jsou jednotlivé kroky, které musí učitelé vykonat – tedy informovat rodiče, projednat situaci s žákem i rodiči a většinou také uspořádat ve škole výchovnou komisi, kde se daný problém projedná. Při řešení kázeňských problémů je tedy stěžejním bodem spolupráce mezi žákem, rodinou a pedagogickými pracovníky.

Velký vliv na chování žáka má dle respondentek rodinné prostředí, z kterého si žáci nesou určité vzorce chování. Např. u žáků s nepracujícími rodiči se častěji vyskytuje záškoláctví, jelikož nerozumí tomu, proč by měli chodit do školy, když rodiče do práce chodit nemusí. Nebo pokud rodiče nejsou schopni plnit své povinnosti a opakovaně zapomínají např. omlouvat včas absenci, je velká pravděpodobnost, že žák také nebude vzorem důslednosti.

Kromě správného přístupu učitele, spolupráce a snaze o nalezení řešení je však důležitá i samotná prevence kázeňských problémů. O tu by se měl na půdě školy starat nejen metodik školní prevence, ale také všichni ostatní pedagogičtí pracovníci. Prevence by měla být zakomponována do vyučovacích hodin a současně by měla být přirozenou součástí veškerého dění v prostorách školy i mimo ni. Na základních i středních školách funguje například tzv. peer program, který je zaměřen na prevenci rizikového chování. *„Principem peer (helper) programů je aktivní zapojení předem připravených, zdravě žijících vrstevníků (vybraných podle kritéria přirozené autority v kolektivu, např. pomocí sociometrické studie), kteří pozitivně a neformálně působí na formování postojů ostatních dětí. Vrstevnické skupiny podporují zdravé normy a způsoby chování a odmítají škodlivé návyky (peeři sami nesmějí mít potíže v chování a prospěchu), čímž vytvářejí pozitivní vzor pro ostatní a ovlivňují tak rizikové chování“* (zsbrezeneka.cz, 2018). Účinnou prevencí kázeňských problémů mohou být i nejrůznější workshopy a přednášky zaměřené na jednotlivé kázeňské problémy. Takové akce bývají v režii školních metodiků prevence, výchovných poradců a někdy také školních psychologů. Jedna z respondentek

v našem rozhovoru vypověděla, že na jejich škole probíhají aktuálně besedy o kyberšikaně pod vedením odborníků zabývajících se dlouhodobě touto problematikou.

I přes preventivní programy a snahu učitelů je však nemožné zabránit nekázni úplně. Kázeňské problémy se ve školství vyskytovaly již od nepaměti a v průběhu let se postupně vyvíjely a obměňovaly, stejně jako společnost sama.



## Závěr

Tato bakalářská práce se zabývá zvládnutím kázně ve vztahu učitel – žák – rodič. Celá práce je rozdělena na dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části bylo shromáždit informace týkající se problematiky kázně a přehledně je uspořádat do příslušných kapitol. První kapitola pojednává o kázni obecně, druhá je pak zaměřena na výchovu doma i ve škole. V kapitole dvě jsou také vysvětleny pojmy jako např. motivace, autorita či asertivita a zmíněny jsou také metody, pravidla a postupy pro hladký průběh výuky. Ve třetí kapitole se již zabývám kázeňskými problémy, prevencí a možnostmi jejich řešení. Čtvrtá kapitola navazuje na řešení kázeňských problémů, jelikož popisuje jednotlivé kázeňské prostředky, vhodné pro zvládnutí kázně. V poslední kapitole se již zaměřuji na vzájemnou komunikaci a spolupráci mezi učitelem, rodičem a žákem.

Cílem praktické části bylo zjistit, s jakými kázeňskými problémy se v současné době setkávají učitelé na základních školách a jakým způsobem je řeší. Tento kvalitativní výzkum je založen na rozhovorech s výchovnými poradkyněmi, které mi poskytly odpovědi na předem přichystané otázky a pomohly mi tak lépe se v dané problematice zorientovat. Poté jsem udělala analýzu těchto rozhovorů a pomocí metody kódování jsem vytvořila tabulky, do kterých jsem v bodech zaznamenala informace získané od všech tří respondentek.

Praktickou část nakonec uzavírá ještě slovní zhodnocení celého výzkumu, ve které vyzdvihuji nejčastější kázeňské problémy na základních školách a také způsoby, jakými se učitelé s těmito problémy vypořádávají. Upozorňuji zde i na aktuálně velmi rozšířený problém kyberšikany, který se začal na školách objevovat vlivem neustálého vývoje moderních technologií.

Z výzkumného šetření také vyplynulo, že nelze říci, že by se kázeňské problémy ve školách nějak rapidně zhoršovaly. Všechny tři respondentky se shodly na tom, že se problémy spíše obměňují a musí tedy celkově řešit jiné situace než dříve. Na čem se dále shodly, bylo také rodinné prostředí dítěte, které výrazně ovlivňuje jeho chování na půdě školy. Součástí této práce jsou také přílohy, které obsahují přepisy zmíněných rozhovorů s výchovnými poradkyněmi. V těchto přepisech je také barevně vyznačeno kódování jednotlivých odpovědí.

Doufám, že tato práce poslouží např. současným i budoucím učitelům, kteří by v ní mohli nalézt správné metody a postupy pro zvládání kázně ve výuce a mohli by se také více zabývat prevencí kázeňských problémů. Současně by práce mohla sloužit i jako příručka pro rodiče, kterým by připomněla důležitost výchovy v rodinném prostředí.

## Seznam použité literatury

BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. 2. vyd. Praha: Triton, 2011a. 264 s. ISBN 978-80-7387-436-0.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Triton, 2011b. 208 s. ISBN 978-80-7387-432-2.

BENDL, Stanislav. *Ukážněná třída aneb Kázeňské minimum pro učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005. 298 s. ISBN 80-7254-624-4.

CANGELOSI, James S. *Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. 5. vyd. Praha: Portál, 2009. 289 s. ISBN 978-80-7367-650-6.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 384 s. 14-225-87.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014. 186 s. ISBN 978-80-247-4639-5.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. 184 s. ISBN 978-80-247-4640-1.

ČECH, Tomáš. *Škola a sociálně patologické symptomy v projevech žáků*. In STŘELEČEK, Stanislav (ed.) *Studie z teorie metodiky a výchovy I*. Brno: Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004. s. 115 – 124. ISBN 80-86633-21-7

FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni: praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. 1. vyd. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.

HANÁK, Josef a kol. *Škola rodičům a rodiče dětem*. 1. vyd. Ratíškovice: Základní škola a Mateřská škola Ratíškovice, 2015. 144 s. ISBN 978-80-260-8462-4.

KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 151 s. ISBN 80-7178-945-3.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 4. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9.

LINHART, Jiří a kol. *Velký sociologický slovník*. Sv. 2. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. 749-1627 s. ISBN 80-7184-310-5.

MERTIN, Václav a kol. *Problémy s chováním ve škole - jak na ně: individuální výchovný plán*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. 198 s. ISBN 978-80-7478-026-4.

MRKVIČKA, Jiří. *Člověk v akci: motivace lidského jednání*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1971. 184 s. ISBN 08-030-71.

ROGGE, Jan-Uwe. *Rodiče určují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2013. 182 s. ISBN 978-80-262-0533-3.

STRAUSS, Anselm L.; CORBINOVÁ, Juliet M. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky zakotvené teorie*. 1. vydání. Brno: Albert Boskovice, 1999. 201 s. ISBN 80-85834-60-X.

VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v rodině a ve škole aneb zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli*. 1. vyd. Praha: H&H, 1992. 156 s. ISBN 80-85467-02-X.

### **Elektronické zdroje**

Záškoláctví. *Zkola* [online]. 2013 [cit. 2018-04-10]. Dostupné z:

<https://www.zkola.cz/rodice/socpatologievy/zaskolactvi/Stranky/Zaskolactvi.aspx>

Peer program. *ZŠ Březenecká* [online]. 2016 [cit. 2018-04-08]. Dostupné z:

<http://www.zsbzenecka.cz/index.php/akce-skoly/peer-program>

## **Seznam příloh**

Rozhovor č. 1

Rozhovor č. 2

Rozhovor č. 3

## Rozhovor č. 1

Respondentka pracuje ve školství již 25 let, přičemž 20 let dělá výchovnou poradkyni.

### 1) S jakými nejčastějšími kázeňskými problémy se setkáváte během vyučování a jak se řeší?

„Asi nejčastější je takové to pubertální **pošťuchování** a **pokřikování** na sebe. Žáci nejsou nijak vulgární ani útoční, to vůbec ne, spíš mají potřebu se neustále **předvádět**, dělají na sebe různá **gesta**, vyměňují si otrávené **pohledy** a často na sebe upozorňují nějakým **hlukem**.

Co se týče nějakého řešení, většinou je jen **napomenu**. Zvláštní domácí úkoly nerozdávám, spíše jim důrazně řeknu „nedělej to“ nebo se jim jen přímo **podívám do očí**, aby jasně pochopili, že už to opravdu stačilo. To na ně většinou platí stejně nejvíc.“

### 2) Jaké kázeňské problémy ještě musíte řešit mimo rámec vyučovací hodiny? Jaký je postup řešení v takových případech?

„V současnosti určitě **fyzická** i **psychická šikana a kyberšikana**, to se tady teď rozjelo poměrně ve velkém a musíme to hodně hlídat. Vděčím bohu za školního psychologa, kterého tu teď mám a s kterým neustále spolupracuji. Dříve jsem všechny problémy tohoto druhu řešila sama a bylo to opravdu mnohdy nad rámec mých sil. Postup je takový, že si problémového nebo poškozeného (šikanovaného) žáka pozve nejprve školní psycholog, který ho vyslechne. Spolu potom vše konzultujeme a snažíme se najít nějaké řešení. Poměrně nově se nám tu teď objevilo **sebepoškozování**. Stačí aby s tím začalo jedno dítě ve třídě, které se pak „pochlubí“ ostatním a ti to začnou zkoušet taky. To je bohužel pro nás takový nepochopitelný fenomén, který mezi dětma funguje, jeden začne a ostatní se přidají. Jinak nějaká agresivita vůči ostatním se tu moc nevyskytuje, samozřejmě občas jsme tu takový případ měli, ale nebylo to nikdy nic kritického. To samé i záškoláctví, nějaké případy se objevují, ale nic výrazného. Rozhodně nezaznamenáváme žádný radikální růst.

Když už se záškoláctví objeví, většinou se na to brzy přijde a hned to řešíme. Žáka pozve nejprve školní psycholog, který s ním jedná o samotě. Potom se kontaktuje rodina a svoláme komisi, ve které jsem já (výchovný poradce), školní psycholog a třídní učitel. Nejdříve vždy společně řešíme, jak posílit a ochránit šikanované

dítě. Druhá linie je pak zjišťování důvodu, proč k šikaně vedlo, a to už se jedná i s rodiči agresora. V těchto případech nelze jakkoliv vyšetřovat bez vědomí rodičů. Vše se musí řešit buď v jejich přítomnosti nebo alespoň s jejich souhlasem. Dítě často zapírá, protože se bojí trestu nebo protože doufá, že na nic nepříjeme. Větší problém však je, že se občas setkáváme i s nepochopením ze strany rodičů, kteří popírají, že by jejich dítě něco takového udělalo a nechtějí moc spolupracovat.“

### 3) Jaké jsou nejčastější důvody záškoláctví?

„Velmi výjimečně se jedná o **strach** z něčeho. U starších dětí jde většinou o **lenost**, prostě se jim nechce chodit do školy. Nejčastěji se nám stává, že děti nedojdou na dopolední vyučování, protože se jim nechce vstávat. Minulý rok jsme tu ale měli vážnější případ. Šlo o devátáka, který směřoval ke **gamblerství**. Měl to i potvrzené od lékaře a hodně hodin mu omluvila maminka, jelikož jí vždy namluvil, že je nemocný nebo mu není dobře. Po čase to samozřejmě prasklo a maminka to zjistila, takže kluk musel i na léčení do psychiatrické léčebny. Tatínek ho potom vozil až ke škole, ale i tak dokázal v průběhu dne zase utéct. Nakonec ale devátý ročník dochodil. O nic závažnějšího se většinou nejednalo. Nejedná se vždy jen o starší žáky, už jsme tu měli případ záškoláctví i u malého třetáka, který občas do školy nepřišel.“

### 4) Je častějším výsledkem vaší komunikace se žákem doporučení nebo spíše příkaz či zákaz?

„Nikdy se žádný trest nebo zákaz nedává hned, vždy to s žákem nejprve probereme, **vysvětlíme** mu, co dělá a že tím způsobuje někomu (případně sobě samému) problém. Řekneme mu také, že to takhle být nemá a že si nepřejeme, aby v tom nadále pokračoval. Většinou na jakékoliv problémy přijde nejprve třídní učitel nebo ho někdo na problémového žáka upozorní a vzájemně se zkonzultuje, jestli žák dělá problémy jen v určitých hodinách nebo se nevhodně chová i s jinými učiteli. Když nepomůže **napomenutí** žáka, píše se **upozornění do žákovské knížky**.“

**5) Kontrolujete následně, zda jsou vaše doporučení nebo příkazy žákem dodržovány? Pokud ano, jak?**

„V každém případě. **S žákem komunikuji já i třídní učitel**, takže se snažíme situaci více hlídat. Pokud se jedná o záškoláctví, tak tam proběhne nejprve **dohoda mezi třídním učitelem a rodičem**, kdy se většinou domluví na tom, že jakákoliv absence bude ihned omluvena. Běžně musí být žák omluven telefonicky nebo e-mailem do tří dnů, ale pokud se jedná o záškoláka, navrhne se rodičům, aby volali hned první den. Pokud tak neučiní a žák není ve škole, volá třídní učitel rodičům. Rodiče na tuto dohodu zatím vždy přistoupili, samozřejmě se někdy stane, že je žák opravdu nemocný a rodiče jen zapomněli zavolat, nicméně pokud jde opět o záškoláctví, podchytí se tímto způsobem hned první den. Co se týče kyberšikany, tak tam je to problematictější. **Školní psycholog** si šikanovaného žáka čas od času pozve a zeptá se ho, jestli je vše v pořádku a jak vychází s člověkem, který ho šikanoval. Samozřejmě problém nastává, pokud si ke kyberšikaně vybere žák jinou oběť. V takovém případě nejsme schopni tu situaci kontrolovat, dokud opět nepřijde šikanovaný žák a nenahlásí to.“

**6) Do jaké míry je dle vašeho názoru kázeň v hodině ovlivněna vyučovacími metodami a osobností učitele?**

„Hodně. **Učitel** to ovlivňuje hodně, protože jestli má celou **výuku nastavenou** tak, že v hodině bude absolutní klid, protože ho potřebuje k práci a chce ho tam mít, tak jsou tam dva extrémy. Buď jsou všichni opravdu zticha a ani nedutají nebo naopak začnou vyrušovat. Ten, kdo je péroje za každou maličkost je na tom vždy jinak než ten, kdo je benevolentnější. Každopádně větší podíl na tom má určitě učitel, ty výukové metody už tak důležité nejsou. Samozřejmě když třeba sedíme v kruhu nebo **pracujeme ve skupinkách**, tak je jasné, že budou žáci dělat více hluku. Ale i tady je opět na učiteli, jak se s tím vypořádá.“

**7) Vnímají žáci osobu učitele jako autoritu? Myslíte si, že zde hraje roli pohlaví vyučujícího?**

„Obecně bych řekla že ano, autorita to je, ale ne vždy ji přijímají příznivě nebo přirozeně. Je to autorita, která existuje už dlouhou dobu a někteří rodiče to berou stále jako dřív, že co řekne učitel, to bude platit. U žáků je to často jiné, oni vědí,



že učitel je autorita a že se mají nějakým způsobem chovat a poslouchat ho. O přirozené autoritě tu ale nemůže být řeč. Když už opravdu poslouchají, většinou je to právě protože vědí, že musí, nikoliv proto, že by opravdu pociťovali nějaký větší respekt a úctu. Co se týče toho pohlaví, tak samozřejmě muže vnímají jinak, ale neřekla bych, že je to o té autoritě. Máme tu plno mladých slečen učitelky, které nemají žádné zkušenosti a respekt mají. Naopak starší učitelky s letitými zkušenostmi mají mnohdy ve třídě problémy. Opravdu záleží spíše na té osobnosti učitele než na věku nebo pohlaví.“

#### 8) Jak probíhá komunikace školy s rodiči? Jsou otevřeni případným návrhům řešení nebo žáka obhajují?

„Do nedávna se vše řešilo prostřednictvím **telefonu** a následně při **osobní konzultaci**. Problém je, že hodně rodičů telefony vůbec nebere. Momentálně máme povinně zavedené, že nám rodiče musejí dát i **e-mailové adresy**. Také používáme **schránku důvěry** na **internetových stránkách školy**, ta slouží pro žáky i rodiče. Mohou nás tímto způsobem kontaktovat anonymně, ale samozřejmě potom nemůžeme zpětně kontaktovat my je. Jinak potom ještě klasicky funguje **obsílka poštou**.

K tomu **obhajování** dítěte, řekla bych, že to období, kdy rodič stál víc na straně dítěte už je zase na ústupu. Rodiče si vyslechnou kritiku a berou ji v potaz, málokdy se stává, že by nesouhlasili s učitelem. Někdy se však snaží **popírat**, že by tu byl nějaký problém. I tito rodiče si většinou vše vyslechnout, ale nikdy nejde o nějaké striktní odmítání. Už se to opět obrací k tomu, že pokud problém je, rodič se to snaží pochopit a promluvit si s dítětem. Ptají se pak i ve škole, **diskutují** s námi, jestli je to lepší a zda se dítě polepšilo nebo ten problém stále trvá. Většinou ale rodiče **spolupracují** a **hledají řešení**.“

#### 9) Máte osvědčené postupy řešení na problémy stejného typu?

„Nedá se to v žádném případě řešit vždy stejně, protože záleží v první řadě na samotném žákovi. Když vezmu v potaz záškoláctví, tak za deset neomluvených hodin může být třídní důtka, dvojka z chování nebo jen napomenutí. Tam právě záleží na ostatních okolnostech, jako např. co k tomu dítě vedlo, jestli se jednalo

o jednorázovou záležitost, zda to bylo spontánní nebo plánované atd. Je tu velké množství faktorů, které musíme vzít v úvahu, takže postih není nikdy stejný.“

**10) Myslíte si, že by sedalo obecně říci, že žáci, kteří jsou zvyklí z domova chovat se podle určitých pravidel, mají pak ve škole menší problémy s kázní?**

„Jednoznačně to ovlivňuje rodinné prostředí. My už to podle rodiny poznáme, často např. z toho, že rodič ví, jak má dítě omlouvat a vždy zapomene, tak dostane připomínku a zapomene znovu. Potom můžeme těžko trestat dítě za zapomínání, když ani rodiče nejsou schopni takto fungovat. Takže ze strany rodiče je dítě výrazně ovlivněno alespoň v důslednosti a plnění povinností. Jde to poznat i z komunikace s rodiči, kdy si je můžeme nějakým způsobem otipovat a odhadnout, zda u nich nějaká pravidla fungují nebo nefungují. K tomu jsou dobré třídní schůzky.“

**11) Kdybyste měla shrnout své dosavadní profesní zkušenosti s kázeňskými problémy žáků, dalo by se říci, že jsou v dnešní době žáci více neukázněni než např. před 10 lety? Pokud ano, jak si to vysvětlujete?**

„Nezhoršuje. Podle mých zkušeností za posledních 25 let se zhoršují děti, ale ne kázeňské problémy samy o sobě. Doba se hodně posunula, takže řešíme jiné případy než dříve, a tudíž hledáme i jiná řešení. Například od doby, co máme wifi neřešíme vůbec **běhání po chodbách**, protože všichni **sedí s telefonem nebo tabletem** v ruce. Nelze tedy říct, že by se něco zhoršovalo, spíše jsou problémy na jiných místech. Dřív se řekla dítěti, že zavoláme rodičům a byl klid, protože to samo o sobě bylo pro dítě trestem, ale dnes takové výhrůžky už neplatí. Většinou ani nepomůže dítě seřvat. Není to pro ně žádná hrozba, spíše je to urazí a berou to jako útok na svou osobu. Teď se nám tu hodně rozmohly problémy **s energetickými nápoji**. Peníze na svačinku děcka utrácejí za tyto drinky, které často vypijí už ráno před vyučováním a pak nevydrží chvíli v klidu sedět, protože jsou hyperaktivní. Já za sebe to řeším tak, že se snažím dítěti prostě domluvit. Vysvětlím mu, proč to není vhodné a že pokud se to bude opakovat, budu to muset řešit s rodiči. Těm pak říkám, že se s nimi chci spíše poradit a rozhodně se nesnažím dítě nějak trestat, spíše bych je chtěla jen informovat.“

Respondentka pracuje jako učitelka 30 let, výchovnou poradkyni dělá 22 let.

**1) S jakými nejčastějšími kázeňskými problémy se setkáváte během vyučování a jak se řeší?**

„Nejčastěji jde o **nesoustředěnost**, **neplnění povinností** a **vulgarismy**. Také celkový **respekt** k učiteli tady chybí. Většinou to řešíme podle situace. Někdy píšeme **poznámky**, jindy stačí **zvýšit hlas**. Záleží také o jakého žáka se jedná, protože na každého platí něco jiného. I **zvláštní domácí úkoly** občas dáváme, ale většinou spíše musí udělat nějaký **úkon navíc**, např. smazat tabuli nebo vysbírat sešity. Pokud vyrušuje víc žáků, tak volíme často i **přesazování**.“

**2) Jaké kázeňské problémy ještě musíte řešit mimo rámec vyučovací hodiny? Jaký je postup řešení v takových případech?**

„**Záškoláctví**, **šikana** a taky **kyberšikana**. Tyto problémy řešíme ve spolupráci se školním psychologem a speciálními pedagožkami. Taky spolupracujeme s SVC, SVP a PPP. Musíme vždy informovat rodiče, takže musí proběhnout nějaký ten pohovor s rodiči a ve škole je svolána výchovná komise. Co se týče kyberšikany tak ta se teď rozmohla nejvíce. Pořádáme např. různé přednášky a besedy o kyberšikaně, které vedou odborníci zabývající se kyberšikanou již delší dobu. Dále spolupracujeme hodně i s psychology a ve třídě se více zabýváme klimatem třídy. Hlavní problém u kyberšikany je ale ten, že neprobíhá na území školy. V podstatě záleží řešení na rodičích, kterým můžeme doporučit, aby se obrátili na policii ČR. My do toho prakticky vůbec nemůžeme zasahovat, protože se většinou vždy jednalo o případy, kdy k šikaně docházelo v soukromí, třeba doma po škole nebo i v noci a my navíc nejsme žádní specialisté a do soukromí nějakých e-mailů apod. nám nic není, nemáme právo do toho zasahovat. Řešili jsme nedávno případ holčičky, která musela odejít kvůli kyberšikaně ze třídy. Chodily jí SMS zprávy, e-maily a také docházelo k vystavování jejich fotek na facebook. Jelikož se vše dělo většinou večer, my jsme s tím nic nezmohli a otec musel kontaktovat policii.“

### 3) Jaké jsou nejčastější důvody záškoláctví?

„Nejčastějším důvodem je **rodinné prostředí**. Máme tu poměrně hodně žáků, jejichž rodiče jsou nezaměstnaní a berou sociální dávky, takže jsou celé dny doma a dítě pak nechápe, proč by mělo chodit do školy. Velký vliv má ale i **parta kamarádů**, kdy jsou společně za školou. Často jde také jen o **experiment**, kdy chtějí žáci zkusit, jestli by jim to prošlo. S nějakými vážnějšími důvody jsme se zatím ale nesečkali, možná až na pár výjimek, kdy šlo třeba právě o **šikanu** ze strany žáků, takže poškozený žák prostě přestal chodit do školy. Ale to je velmi ojedinělé, spíše jde opravdu o tu **lenost**.“

### 4) Je častějším výsledkem vaší komunikace se žákem doporučení nebo spíše příkaz či zákaz?

„Záleží na tom, co se řeší. Někdy je to doporučení, jako např. **návštěva SVP** nebo **PPP**. Jindy zase zadáváme určité podmínky, např. že budeme **žáka do konce měsíce sledovat**. Je to vše o komunikaci a záleží jaký problém řešíme.“

### 5) Kontrolujete následně, zda jsou vaše doporučení nebo příkazy žákem dodržovány? Pokud ano, jak?

„Kontrolujeme. Třeba u záškoláctví míváme domluveno, že si to můžeme ověřit i u **ošetřujícího lékaře** nebo **zavolat do SVP**, jestli tam žák chodí. S **OSPODem** pak komunikujeme většinou přes e-mail, to je nejrychlejší. Ale takový prvotní počín je vždy kontaktovat telefonicky nejprve **rodiče**.“

### 6) Do jaké míry je dle vašeho názoru kázeň v hodině ovlivněna vyučovacími metodami a osobností učitele?

„Obojí hraje velkou roli, v některých hodinách jsou žáci hodní, v jiných vyloženě dělají bordel. Nejde říct, co má větší vliv. Záleží na **osobnosti učitele**, **organizaci hodiny** a také na tom, kdy ta hodina je. Jestli se jedná o **první nebo naopak poslední hodinu** a význam má také jestli jde třeba o **páteční vyučování**, kdy se obecně žáci už moc nesoustředí.“

**7) Vnímají žáci osobu učitele jako autoritu? Myslíte si, že zde hraje roli pohlaví vyučujícího?**

„Jak kdy a jak u koho. Dětem chybí mužský vzor, hodně z nich je z neúplných rodin, takže se k chlapům staví jinak. Je to pozorovatelné hlavně u kluků, co žijí jen s maminkami. Nejde ale říct, jestli má chlap jako učitel větší respekt.“

**8) Jak probíhá komunikace školy s rodiči? Jsou otevřeni případným návrhům řešení nebo žáka obhajují?**

„To je individuální, záleží, o jaký případ se jedná. Spíše se nám ale stává, že jsou rodiče na straně dítěte a **obhajují** ho, ale to je pochopitelné. Když už si přiznají, že je tu nějaký problém, snaží se ho zase všemožně **omlouvat**.“

**9) Máte osvědčené postupy řešení na problémy stejného typu?**

„Opět je všechno individuální. Nenašla bych dva případy, co by byly podobné. Osvědčené postupy nejsou, samozřejmě se musíme řídit podle vyhlášek ministerstva školství, ale každý případ je jiný a musíme ho řešit jinak. Standardní postup je informovat nejprve rodiče, pak svolat výchovnou komisi ve škole a když je to vážnější, tak výchovnou komisi na OSPODu. Pak už je to v jejich režii, jestli to nahlásí na policii nebo ne. Už jsme tu měli jeden případ, kdy rodiče byli podmíněně odsouzeni za záškoláctví.“

**10) Myslíte si, že by sedalo obecně říci, že žáci, kteří jsou zvyklí z domova chovat se podle určitých pravidel, mají pak ve škole menší problémy s kázní?**

„Rodinné prostředí hraje obrovský vliv, hlavně jaké je postavení otce a matky. Teď jsou i rodiče méně respektováni než dřív. To jde asi říct obecně o respektu k dospělým osobám a příkazům. Žáci ten respekt nemají a neposlouchají, pletou si pojmy demokracie a anarchismus.“

**11) Kdybyste měla shrnout své dosavadní profesní zkušenosti s kázeňskými problémy žáků, dalo by se říci, že jsou v dnešní době žáci více neukáznění než např. před 10 lety? Pokud ano, jak si to vysvětlujete?**

Já bych řekla, že to není ani horší ani lepší, spíš je to celkově jiné, společnost se změnila. I standardy a normy jsou teď jiné než dříve. Je tu hodně konzumní způsob života, vše chtějí teď a hned. Sociální faktory ovlivňují celkově chování žáků, ale nejde říct, že by to bylo horší. Možná jen v jednom. **Vulgarismy**. Jinak velký rozdíl je hlavně v **kyberšikaně**, která dříve nebyla vůbec. Řešíme prostě jiné přestupky.“

Respondentka pracuje jako učitelka 21 let a výchovnou poradkyní je 17 let.

**1) S jakými nejčastějšími kázeňskými problémy se setkáváte během vyučování a jak se řeší?**

„Žáci bývají často **nesoustředění**, **šeptají** si v lavicích nebo vyluzují nejrůznější rušivé **zvuky**. Často na sebe i **pokřikují**. Řeším to většinou tak, že je **napomenu** a když to nepomůže tak je **přesadím**. **Poznámky do žákovské knížky** dávám až v krajním případě, spíše volím např. **zvláštní domácí úkoly**.“

**2) Jaké kázeňské problémy ještě musíte řešit mimo rámec vyučovací hodiny? Jaký je postup řešení v takových případech?**

„Žáky starších ročníků občas přistihnu za školní budovou **s cigaretou**, ale s vlivem alkoholu jsem se na půdě školy zatím nesečkala. Nežřídka řeším také případy **záškoláctví**. Co se týče kouření, nejprve to s žáky konzultuju osobně formou domluvy a pokud jej přistihnu víckrát, informuji většinou rodiče. U záškoláctví musíme kontaktovat rodiče ihned a situaci nějak vyřešit. V těchto situacích již spolupracuji se školním psychologem a třídním učitelem.“

**3) Jaké jsou nejčastější důvody záškoláctví?**

„Děti už dnes neberou školu tak vážně jako dřív, takže nemají problém do školy nepřijít vůbec, bez jakéhokoliv důvodu, prostě z **lenosti**. To se samozřejmě nedá říct o všech, řešili jsme i případy, kdy měli žáci **strach** z konkrétního předmětu nebo písemky, takže nepřišli jen na danou vyučovací hodinu. Někdy to bývají i **skupinky žáků**, kteří se takto domluví.“

**4) Je častějším výsledkem vaší komunikace se žákem doporučení nebo spíše příkaz či zákaz?**

„Z vlastní zkušenosti můžu říct, že příkazy obecně moc nepomáhají, pokud žák sám nechce. Proto se spíše snažím se žákem domluvit a zjistit příčinu jeho problémů. Pochopitelně záleží na tom, jaký problém žák má. Jestliže např. nechodí do školy, musíme přijít na způsob, jak zařídit, aby do ní chodil, jinak by musel kvůli své absenci opakovat ročník.“

**5) Kontrolujete následně, zda jsou vaše doporučení nebo příkazy žákem dodržovány? Pokud ano, jak?**

„Ano, snažíme se to kontrolovat. Často mi při kontrole **pomáhají rodiče**, se kterými jsem domluvena, že pokud žák nepřijde do školy a oni mě nekontaktují, mohu kontaktovat ihned já je. Protože poměrně často řešíme právě záškoláctví, můžeme si případnou absenci **ověřit i u lékaře**, ale k těmto situacím většinou nedochází.“

**6) Do jaké míry je dle vašeho názoru kázeň v hodině ovlivněna vyučovacími metodami a osobností učitele?**

„Na **osobnosti učitele** záleží asi nejvíce a možná i na **pohlaví** vyučujícího. Těžko se to dá dopředu odhadnout, záleží, jaký vztah si učitel s žáky vybuduje a jak si **vyučování zorganizuje**. Samozřejmě při **skupinových pracích, kdy sedíme třeba v kruhu**, bývá v hodině větší ruch, ale to je vcelku pochopitelné.“

**7) Vnímají žáci osobu učitele jako autoritu? Myslíte si, že zde hraje roli pohlaví vyučujícího?**

„Mladší žáci vnímají učitele jako autoritu, ale o starších žácích se to již říci nedá. Spíše zkouší, co si k učiteli mohou dovolit. Pohlaví ani věk vyučujícího podle mě velkou roli nehraje, zde opět záleží na osobnosti daného učitele.“

**8) Jak probíhá komunikace školy s rodiči? Jsou otevřeni případným návrhům řešení nebo žáka obhajují?**

„Většinou komunikuju s rodiči přes **telefon**, protože je to nejrychlejší. Pokud na telefon nereagují, kontaktuju je **vzkazem v žákovské knížce**. Když řeším nějaký problém s rodiči žáka poprvé, většinou ho **obhajují** nebo **omlouvají**. Až v případě, kdy si vyslechnou mé argumenty, začínají více **spolupracovat**.“



**9) Máte osvědčené postupy řešení na problémy stejného typu?**

„Nemám, protože žádný problém není nikdy stejný. Záleží na příčinách a také na žákovi samotném. Vždy nejprve kontaktuji žáka a poté rodiče. To je tak jediné, co je u všech případů stejné.“

**10) Myslíte si, že by sedalo obecně říci, že žáci, kteří jsou zvyklí z domova chovat se podle určitých pravidel, mají pak ve škole menší problémy s kázní?**

„Určitě ano. Člověk se chová tak, jak je zvyklý se chovat, takže pokud si dítě může doma dělat co chce a nemá žádné hranice, chová se tak i ve škole. Může to být ale i naopak. Děti s příliš přísnou výchovou mohou být doma bezproblémové a pak si to vybijí ve škole, ale spíše bych řekla, že častější je ten první případ.“

**11) Kdybyste měla shrnout své dosavadní profesní zkušenosti s kázeňskými problémy žáků, dalo by se říci, že jsou v dnešní době žáci více neukáznění než např. před 10 lety? Pokud ano, jak si to vysvětlujete?**

„Za těch 15 let co dělám výchovnou poradkyni se toho dost změnilo, hlavně tím, jak jsou teď všude počítače, mobily a tablety. Takové to zlobení v hodině je pořád stejné, akorát jsme začaly řešit, že si žáci hráli ve vyučování s **elektronikou**. Teď už je to ale lepší, protože jsme zavedli pravidlo, že na konci přestávky musí žáci všechny mobily položit na parapet u okna, takže ho v průběhu vyučovací hodiny nemají u sebe. O přestávkách je taky větší klid, protože všichni visí na těch sociálních sítích nebo hrají hry na tabletu. Jinak ale nemůžu říct, že by se něco podstatně změnilo. Možná si více dovolují, protože mají **menší respekt**.“