

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Šárka Řemeslníčková

Řešení konfliktů ve školním prostředí

Olomouc 2013

vedoucí práce: PhDr. Lenka Holá Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, a že jsem použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne:

podpis:

Děkuji PhDr. Lence Holé, Ph.D. za její podněty a rady, které mi jako vedoucí mé bakalářské práce poskytovala při jejím zpracování.

Dále bych chtěla poděkovat ředitelům, výchovným poradcům a pedagogům Základních škol Vlachovice a Nedašov za jejich ochotu při získávání důležitých dat, u nichž jsem prováděla výzkum pro tuto práci.

Anotace

Jméno a příjmení:	Šárka Řemeslníčková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Lenka Holá Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Řešení konfliktů ve školním prostředí
Název v angličtině:	Conflict resolution in the school environment
Anotace práce:	Bakalářská práce pojednává o řešení konfliktů ve školním prostředí. Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol, které se zaměřují na konflikt obecně, jeho příčiny a jednotlivé typy konfliktů. Dále pak na školní prostředí, konflikty ve školním prostředí a jejich následné řešení. Empirická část je zaměřena na postupy, které volí učitelé základních škol při řešení konfliktů mezi žáky prvního stupně. Byla využita metoda rozhovoru. Rozhovory byly uskutečňovány s pedagogy základních škol.
Klíčová slova:	Konflikt, řešení konfliktů, školní prostředí
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis is focused on the conflict resolution in the school environment. The theoretical part is divided into four chapters which describe the conflict in general, its reasons and types of conflicts. Next, the school environment is characterized as well as conflicts in school environment and their resolution. The empirical part is concentrated on the resolution strategy chosen by teachers of primary schools to manage the conflict between pupils. The method used for this part of bachelor thesis was the interview with primary schools educators.
Klíčová slova v angličtině:	Conflict, conflict resolution, school environment
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 Rozhovorové otázky
Rozsah:	47 stran
Jazyk práce:	Čeština

Obsah

Úvod	6
1 Charakteristika konfliktu	8
1.1 Pojem konflikt	10
1.2 Příčiny konfliktů	11
1.3 Typy konfliktů	12
2 Školní prostředí	15
2.1 Klima školy	16
2.2 Školní kázeň	17
3 Konflikty ve školním prostředí	20
3.1 Konflikty učitelů s žáky	20
4 Řešení konfliktů ve školním prostředí	23
4.1 Způsoby řešení konfliktů.....	23
4.2 Řešení konfliktů ve školním prostředí	26
5 Empirická část	30
5.1 Cíl výzkumu	30
5.2 Charakteristika a popis vzorku	30
5.3 Popis užitých metod.....	33
5.4 Popis vlastního výzkumu	34
5.5 Vlastní výsledky	35
5.6 Diskuse a závěr	39
Závěr	41
Seznam literatury	42
Přílohy	46

Úvod

Každý z nás konflikty vnímá jiným způsobem. Lidé mají odlišné názory, postoje, zájmy, apod. Řešíme různé konflikty, v rodině, v zaměstnání, se sousedy, ve škole. Věřím, že konflikty nemá nikdo rád a tudíž je ani nikdo vědomě nevyvolává. Ale přesto konflikty do našeho života patří, jsou všude kolem nás.

Tématem bakalářské práce je řešení konfliktů ve školním prostředí. Téma jsem si vybrala z toho důvodu, že s touto problematikou nemám žádné zkušenosti a v budoucnu při práci s dětmi, ať už jako vychovatelka ve školní družině či různých školských zařízeních nebo v dětském domově a podobně, bych byla ráda, co nejvíce s touto problematikou obeznámena. Taktéž, abych v určitých situacích dokázala postupovat a řešit daný konflikt.

Cílem bakalářské práce je přinést přehled o konfliktech ve školním prostředí. Se zaměřením na konflikty mezi žákem a učitelem prvního stupně a žáky navzájem. Se zaměřením na jejich řešení.

Práce je rozdělena celkem do pěti kapitol. První čtyři kapitoly se zabývají teoretickou částí a poslední, pátá kapitola, zahrnuje empirickou část.

V první kapitole se zabýváme teoretickými poznatky konfliktů. Jedná se tedy o charakteristiku konfliktu a samotný pojem. V charakteristice zmiňujeme konflikty mezilidské, školní, rodinné i pracovní. Dále v této kapitole objasňujeme, z jakých příčin konflikty vznikají a jaké mohou být typy konfliktů.

Druhá kapitola pojednává o školním prostředí. Vystihujeme základní informace týkající se školního prostředí. V této kapitole ještě pojednáváme o klimatu školy. Je zde zmínka i o školní kázní.

Ve třetí kapitole se zabýváme samotnými konflikty ve školním prostředí. To znamená, k jakým konfliktům dochází mezi žákem a učitelem a žáky navzájem.

Čtvrtá kapitola je věnována řešení konfliktů ve školním prostředí. Nejdříve se zaměřujeme na obecné způsoby řešení konfliktů. Poté se věnujeme přímo řešení konfliktů mezi žákem a učitelem. Jsou zde zmiňovány různé strategie řešení, které mohou učitelé použít.

V empirické části je uveden výzkum. Výzkum je získán z rozhovorů, které byly provedeny u pedagogů dvou základních škol. Cílem empirické části je zjistit, jaké postupy volí učitelé dvou základních škol při řešení konfliktů mezi žáky prvního stupně a porovnat je mezi sebou.

Tato bakalářská práce by mohla být přínosem nejen pro pedagogy jednotlivých škol, kterým jsou uváděny různé postupy při řešení konfliktů mezi žáky i s žáky, ale i pro ostatní jedince. S tím, že by mohla být jakýmsi návodem či postupem k řešení konfliktů mezi lidmi, kteří si nevědí rady.

1 Charakteristika konfliktu

Tato kapitola charakterizuje a popisuje pojem konflikt. Ukazuje nám určité přínosy a i stinné stránky konfliktu. Z jakých příčin konflikty vznikají. Na závěr kapitoly jsou uvedeny jednotlivé typy konfliktů podle rozdělení různých autorů.

Konflikty jsou součástí života jedinců i společnosti. Lidé jsou nuceni do konfliktů vstupovat nebo jsou do nich vztahováni. Konflikty jsou poměrně složitým společenským jevem. Řada jich nám zneprjemňuje život. Ničí naši radost ze života. Bere nám odvahu pokusit se o něco, o čem bychom se měli pokusit. Mnohé konflikty narušují dobré vztahy mezi lidmi. Jsou v pozadí řady špatných mezilidských vztahů – vztahů mezi manželi, spolupracovníky, sousedy, přáteli a kamarády.

Konflikty nás doprovázejí na každém kroku. Jakýkoliv konflikt je vyjádřením přirozeného nesouhlasu člověka či skupiny, který vychází z různých představ, potřeb, zájmů. Člověk se samozřejmě dostává do konfliktů na mnoha úrovních, například máme konflikt sami se sebou, druhou osobou, skupinou (Cejhamr, 2010). K běžnému životu tedy konflikty rozhodně patří.

Pro vznik konfliktu je nezbytné postavení dvou či více stran, jejichž cíle nebo záliby se zdají být protikladné. Prameny a prostředky jako peníze, čas, lidé, moc, prestiž a mnohé jiné, jsou v podstatě vždy nějak omezeny a jejich nedostatek vyvolává úsilí získat pro sebe co nejvíc, zpravidla na úkor jiných, kteří si to nechtějí nechat líbit (Čákr, 2000).

Konflikt má zřetelně negativní přízvuk. Svým významem naznačuje rozkol, nesoulad, rozpor (Křivohlavý, 1973). Vždy ale nemusí být negativní, záleží pouze na nás, jak je budeme řešit. Když se nám to povede dobře, můžeme se někam posunout, naučit se něco nového, přijít na nový způsob řešení, upevnit svoje vztahy.

Plamínek (1994) uvádí, že není rozumné se konfliktům za každou cenu vyhýbat. Konflikt, se kterým vyrazíte dveře, se Vám zaručeně dříve nebo později vrátí oknem. S konflikty je prostě dobré umět vycházet, naučit se s nimi žít, ne proti nim bojovat.

Konflikty probíhají v různých oblastech. Například jsou konflikty mezilidské, rodinné, školní, pracovní. Tyhle konflikty vznikají na denním pořádku. Všichni se s nimi setkáváme v kterékoliv této oblasti.

Mezilidské konflikty vznikají mezi lidmi z důvodů odlišných názorů, cílů, postojů, přesvědčení. To jsou některé z příčin, které mohou vést k rozporu. Je nutné konflikty správně a důstojně řešit, pokud možno, snažit se jim předcházet.

V rodinném prostředí dochází ke konfliktům mezi manžely, mezi rodiči a dětmi, mezi sourozenci i mezi členy rodiny. K příčinám konfliktů mezi manžely patří například: odlišné zájmy, názory, dohadování kvůli penězům, kvůli výchově dětí. Sourozenecké hádky jsou snad v každé rodině. K nejčastější příčině patří žárlivost. Je nutné, aby rodiče své děti kritizovali a oceňovali stejně.

Školní konflikty vznikají mezi dětmi, dětmi a učiteli, taktéž mezi samotnými pedagogy nebo i pedagogy a vedením. Školními konflikty se více budeme zabývat v následujících kapitolách.

K pracovním konfliktům se řadí konflikty s kolegy, nadřízenými, zákazníky, klienty apod. K neobvyklejším příčinám patří kupříkladu nedorozumění, lhaní, nedbalost, špatné mezilidské vztahy, změna pracovních povinností a závist.

Pozitivní funkce konfliktu:

1. Konflikt je prostředkem posilování vazeb mezi členy skupiny, tedy konflikt může lidi rozdělovat, ale zároveň přitom spojuje ty, kteří stojí v zápase na stejné straně. Konflikt s neznámou skupinou pomáhá vytvořit a zachovávat totožnost skupiny vlastní.
2. Další pozitivní funkcí konfliktu je, že se uvolňuje přebytečné napětí, které by jinak mohlo ohrozit stabilitu skupiny. Konflikt funguje jako „pojistný ventil“, uvolňuje napětí, které se ve skupině hromadí ve stresových situacích (Keller, 1990).

Konflikty nám oznamují, že něco je v nepořádku. Umožňují preventivní zásah. Nejsou jen kořením života, ale jeho podstatnou podmínkou. Nepřítomnost konfliktů je nebezpečná, nemá tedy smysl konflikty ignorovat, ani je odstraňovat, ale je třeba je řešit (Plamínek, 2009).

Konflikty tvoří i určité přínosy:

- Podporují rozvoj, jelikož nás učí překonávat překážky s druhými lidmi.
- Přispívají k tvořivosti, neboť nás nutí hledat řešení a překonávat rozdíly mezi účastníky konfliktu.
- Rozvíjí umění jednat s lidmi, nutí vycházet s ostatními lidmi.
- Usnadňují vzájemné pochopení různých hodnot, snah a kultur.
- Podporují společenské změny a rozvoj, protože společnost se mění a kultura rozvíjí (Eggert a Falzon, 2005).
- Strany, které přes velice odlišné názory se spolu naučí čestně a poctivě vycházet, se mohou motivovat k lepším a vyšším výkonům (Fehlau, 2003).

Oproti přínosům jsou i stinné stránky konfliktu:

- Zvýšené napětí mezi stranami.
- Nižší produktivita, neboť námaha a zdroje míří ke konfliktu, a ne k práci, která má být vykonána.
- Nižší mezilidská solidarita.
- Vynaložený čas na hledání řešení může chybět při jiných a důležitějších záležitostech.
- Postavení a ješitnost získávají vyšší důležitost než rozum a skutečnost (Eggert a Falzon, 2005).

1.1 Pojem konflikt

Definice konfliktu nalezneme v odborné literatuře spoustu, ovšem všechny pojií stejná podstata, a to: “střetnutí dvou nebo více snah, sil či tendencí”.

„Slovo samo je latinského původu, conflictus, znamená srážku. Má předponu con, znamenající spolu, s něčím, a kořen odvozený od slovesa fligo, udeřit, uhodit, odvozeně pak někoho něčím zasáhnout. Slovo lze tedy chápat jako vzájemné zasahování, utkání se s někým, srážku s někým ve vzájemném zápolení.“ (Čakrt, 2000, s. 11).

Konflikt lze definovat jako *„...střetnutí dvou nebo více navzájem neslučitelných tendencí, sil (motivů), které vyvolávají prožitek napětí a zároveň tendenci toto napětí redukovat (odstranit) změnou stavu (řešením konfliktu).“* (Řezáč, 1998, s. 151).

Plamínek (1994, s. 13) uvádí, že „*konflikt je destabilizující aspekt systému*“, přičemž pod pojmem „*destabilizující*“ *aspekt* si lze představovat jakýkoliv vztah v systému, který může způsobit podstatnou změnu jeho stavu. „*Systémem*“ chápe jednoduše to, co lze definovat vůči svému okolí a uvnitř čeho lze rozlišit nějaké menší části.

V další knize Plamínek (2009, s. 14) představuje konflikt jako „*střet něčeho s něčím*“. „*Takováto charakteristika je ovšem spíše překladem než definicí (latinské conflictus zhruba odpovídá českému střet, srážka)*.“ Dále lze zařadit slova významem příbuzná, jako jsou například: hádka, nedorozumění, spor, názorový střet, problém.

„*Konflikt vzniká, když dvě nebo více stran, z nichž jedna je obvykle silnější tvrdí, že mají právo na omezené zdroje nebo na jistý způsob jednání a jejich jednání může zmařit touhy ostatních*.“ (Eggert a Falzon, 2005, s. 8).

1.2 Příčiny konfliktů

Každý už určitě i na vlastní kůži poznal, že mezi lidmi nevládne jen harmonie, láska, vzájemné pochopení a tolerance, ale často i zlost, nenávist či nepochopení.

Je nutné si uvědomit, že nositelem konfliktů je každý z nás, a někdy máme konflikty i sami se sebou, což si mnohdy vůbec neuvědomujeme. Je pravda, že některé trvají krátce a odezní během několika desítek minut, ale jsou i takové konflikty, které trvají měsíce a někdy nás jejich důsledek provází celým našim životem.

Hodně tedy záleží na příčině a následně na způsobu jeho řešení. K nejzákladnějším příčinám konfliktu patří například: nesouhlas, rozpory, trampoty či mrzutosti, konkurence, nespravedlnost a ohrožení něčeho důležitého. Jedná – li se o konflikt mezi lidmi, je důležitá jeho příčina a spouštěč. Většinou při konfliktech objevíme spouštěč, ale neodhalíme příčinu. Teprve až když ji nalezneme, jsme schopni konflikt řešit (Baum, 2009, s. 81).

Častou příčinou konfliktů jsou problémy v mezilidské oblasti. Každý konflikt (a je úplně jedno o jakou záminku se jedná) zatěžuje vztah.

Konflikt mezi jednotlivci může způsobit také:

Špatná komunikace – pokud se strany nedokážou domluvit, pojmenovat problém nebo účinně naslouchat, může dojít ke konfliktu. Čím jsou komunikační dovednosti daného jedince menší, tím vyšší je pravděpodobnost fyzického násilí.

Vnímané rozdíly – mohou vyvolat konflikt mezi rasami, náboženstvími, politickými systémy i mezi pracovními skupinami.

Biologické sklony – předpokládá se, že konflikt je přirozený a zdravý.

Prostorové vztahy – jednotlivci pro sebe potřebují prostor. V přeplněném prostoru obvykle vzplane konflikt (Eggert a Falzon, 2005).

1.3 Typy konfliktů

Konflikty nám naznačují, že každý člověk je jiný a jedinečný. V případě, že se potřeby lidí neshodují s potřebami ostatních, dostávají se do konfliktu. Konflikty by neexistovaly jedině tehdy, kdybychom všichni byli stejní. Nebyly by mezi lidmi žádné rozdíly, zvláštnosti ani zájmové protiklady. Konflikty jsou velmi produktivním činitelem (Herzog, 2009, s. 27).

V různých literaturách je uvedeno mnoho typů konfliktů. Jako první uvedeme typy podle Nakonečného (1970, s. 241 - 242):

Konflikt apetence – apetence (přitažlivost – přitažlivost): Ukázkou tohoto konfliktu je „*váhání a rozhodování se např. mezi stejně přitažlivými, zajímavými přednáškami, které probíhají ve stejné hodině*“. Čím jsou možnosti atraktivnější, tím je rozhodování obtížnější a pomalejší.

Konflikt averze – averze (odpudivost – odpudivost): Snaha uniknout tomuto rozhodnutí a učinit něco jiného. Například dítě, které se má rozhodnout mezi dvěma nepříjemnými činnostmi, se bude zabývat úplně něčím jiným. Jakmile bude přinuceno se rozmyslet, tak čas jeho rozhodování bude větší než mezi dvěma přitažlivými cíli.

Konflikt apetence – averze (přitažlivost – odpudivost): Vzniká situace ambivalence. Například, „*je příjemné zhlédnout atraktivní film, ale současně je nepříjemné setrvat dlouhou dobu ve frontě na vstupenky na tento film*“. Váhání v této situaci je pro subjekt výrazné a zvětšuje se, jakmile se subjekt přibližuje k cíli.

Holá (2003, s. 11) rozděluje konflikty podle:

- „*počtu zúčastněných osob,*
- *psychologické charakteristiky střetávajících se tendencí,*
- *dalších používaných kategorií*“.

Podle zúčastněných osob rozlišuje Křivohlavý (2002, s. 20) tyto typy konfliktů:

- „*intrapersonální konflikty - vnitřní, osobní konflikty jedné osoby*
- *interpersonální konflikty – konflikty mezi dvěma lidmi*
- *skupinové konflikty – konflikty, které existují uvnitř dané skupiny lidí*
- *meziskupinové konflikty – konflikty mezi dvěma skupinami lidí“.*

Konflikty intrapersonální (vnitřní):

Intrapersonální konflikty se odehrávají uvnitř člověka. Člověk musí bojovat sám se sebou, jestliže má něco náročného rozhodnout nebo úplně dobře neví, co je opravdu významné (Fehlau, 2003).

Konflikty interpersonální (mezosobní):

Jsou konflikty mezi dvěma lidmi, kteří si vzájemně nerozumějí a nevycházejí spolu (Fehlau, 2003).

Konflikty uvnitř skupiny:

Konflikty vznikají mezi jednotlivci, kteří tvoří nějakou skupinu. Ke konfliktům dochází, když skupina dostane nový přírůstek, když vznikají skupiny, taky z důvodů žárlení nebo když se účastníci navzájem srovnávají (Baum, 2009).

Konflikty mezi skupinami:

Ochota ke spolupráci s jinými skupinami bývá obvykle spojena s výhradami. Ve své skupině se cítíme v bezpečí, známe pravidla skupiny. Jelikož každá skupina má jiný vnitřní řád, dochází při setkáních ke konfliktu (Baum, 2009, s. 66).

Dělení konfliktů podle psychologické charakteristiky střetávajících se tendencí:

Z psychologického hlediska je možné u konfliktů sledovat jakékoliv aspekty. Konflikt v reálném životě nemá jen jednu psychologickou charakteristiku, nýbrž skutečné konflikty jsou vždy smíšeného typu (Křivohlavý, 2002). Podle dominance charakteristiky, která převládá lze tedy konflikty dále dělit:

Konflikty představ – týká se vnímání, tzn. počitků, vjemů a představ (Čákr, 2000). Jedná se o konflikty představ ve všech situacích, kde dochází ke střetnutí těchto různých počitků, vjemů a představ (Křivohlavý, 2002).

Konflikty názorů – jsou spojeny s určitou představou a hodnotícím soudem (Křivohlavý 2002). Ke konfliktu názorů dvou lidí dojde, když mají odlišné základní informace a zároveň odlišně komentují danou skutečnost (Holá, 2003).

Konflikty postojů – hovoříme - li o postojích, jedná se o názor citově, emotivně zabarven. U postojů jde o protiklady například „dobrý - špatný“ a jiné, které nás nějak osobně zasahují (Čákr, 2000).

Konflikty zájmů – typickým příkladem tohoto konfliktu je souboj. Jedná se o střetnutí typu „buď já, nebo ty“ (Křivohlavý, 2002).

Dělení konfliktů podle dalších používaných kategorií:

Řadí se sem dělení konfliktů podle předmětu sporu, který ovlivňuje účastníky a způsob jejich jednání. Jako jsou například: konflikty manželské, rodičovské, rodinné, pracovní, zdravotní, politické, obchodní, náboženské.

Další dělení je podle věku zúčastněných osob, tedy konflikty dětství, dospívání, dospělosti a stáří. Zjišťují charakteristiky konfliktu v každém období lidského vývoje (Holá, 2003).

2 Školní prostředí

V této kapitole se zabýváme školním prostředím. Do školního prostředí patří samozřejmě klima školy. Jsou zde uvedeny i typy školního klimatu. Dále v této kapitole uvádíme školní kázeň, která je součástí celého školního prostředí.

Škola je instituce, v níž jsou dětem a mládeži zprostředkovány ve vyučování vědomosti a dovednosti. Vyučování probíhá zpravidla ve vymezeném čase, nezávisle na střídání žáků a učitelů na stejném místě. Usilují o uskutečňování určitých cílů vzdělávání a výchovy (Průcha, 2002). Jejím úkolem je tedy vychovávat a vzdělávat. Žáci zde rozvíjí i své sociální chování. Plní tedy významné společenské funkce, a to socializaci a personalizaci. Pedagogové školu vnímají spíše jako pracoviště, kdežto žáci si ji spojují se vzájemným setkáváním, kamarádstvím a legrací (Grecmanová, In. Kantorová a kol. 2010).

Škola sama může být uznána jako:

- Místo učení a výkonu - to znamená, kde se dítě učí a jak je jeho výsledek učení zhodnocený.
- Místo socializace - jedná se o adaptaci, realizaci různých sociálních rolí.
- Místo konfrontace hodnotového systému rodiny a společnosti - to znamená, kterou reprezentuje škola (Vágnerová, 1997).

Grecmanová (In. Kantorová a kol. 2010, s. 45) dále uvádí dimenze, kterými je tvořeno prostředí školy:

- „*ekologická (architektura, materiální vybavení a estetické uspořádání školy),*
- *personální (osoby a skupiny osob, mající se školou něco do činění, jejich kvality a kompetence),*
- *sociální (způsob komunikace a kooperace mezi skupinami a uvnitř skupin osob, které patří do školy),*
- *kulturní (kurikulum školy).“.*

Školní prostředí je spojením mezi přirozeným rodinným prostředím a společností. Dochází k rozvoji vrstevnických vztahů a sociálních skupin. Naplňuje mnoho funkcí, jako například funkce socializační, výchovnou, vzdělávací a osobnostně - sociální. Umožňuje

i osobnostní rozvoj žáka, který probíhá v závislosti na sociálně psychologickém prostředí, sociálním klimatu, atmosféře, struktuře školy, třídy a kompetencích učitele (Čábalová, 2011).

Mezi činitele školního prostředí řadí Grecmanová (In. Kantorová a kol. 2010, s. 46) samozřejmě žáky, učitele, vedení školy, provozní zaměstnance a rodiče. Všichni se podílejí na tvorbě tohoto prostředí.

Společnost potřebuje školu zejména z toho důvodu, že je to ochrana dětí před předčasným „vstupem do života“. Vzhledem k současným existujícím problémům s drogami, alkoholem, kouřením či šikanou se školám bohužel tento úkol nedaří plnit (Bendl, 2011).

2.1 Klima školy

„Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“ (Čapek, 2010, s. 134).

Grecmanová (In. Kantorová a kol. 2010, s. 46) uvádí definici klimatu školy jako „...kvalita, která se vytváří jako odraz školního prostředí ve vnímání, posuzování a hodnocení činitelů.“. Jedná se o jev, který je dlouhodobý, stálý a pro každou školu je různý. Důležité je, jak se žáci ve škole a ve třídě cítí, zda chodí do školy rádi, jak jsou žáci o přestávkách spokojeni na školním dvoře, jaké má škola vybavení. Taktéž je důležité, jak je celé dění kolem vnímáno (Čapek, 2010, s. 134). Klima školy tedy vyplývá z prostředí školy a zpětně na toto prostředí působí a ovlivňuje jej (Grecmanová, In. Kantorová a kol. 2010, s. 46).

Sociální klima školy zahrnuje klima třídy, klima učitelského sboru a klima ostatních zaměstnanců. Je součástí sociálního prostředí, sociálně psychologických a pedagogických jevů ve škole, třídě, atd. (Čábalová, 2011). Sociální klima zahrnuje tyto aspekty:

- *„architektonické řešení školy, třídy (řešení školní budovy, třídy, velikost, atd.),*
- *hygienické a bezpečnostní aspekty (osvětlení, vytápění, rozmístění předmětů atd.),*
- *zdravotní aspekty (vhodnost nábytku, uspořádání lavic, pomůcek, rozvrh hodin, úroveň hluku, atd.),*

- *sociálně psychologické a pedagogické aspekty (kvalita vztahů, klima, výuka, atmosféra, učení, atd.).“ (Čábalová, 2011, s. 212).*

U klimatu školy se rozlišují určité typy. Rozlišují se dle cílů školy, chování učitelů v konfliktech se žáky, zájmu o lidi, o pracovní úkoly školy, výchovných stylů, způsobu vedení školy, spokojenosti učitelů, kontaktu školy s okolím, atd. Podle výchovných stylů rozlišuje Grecmanová (In. Kantorová a kol. 2010, s. 48) klima školy na typy autoritativní, demokratický a liberální.

Autoritativní klima – jedná se o špatné vztahy mezi učiteli a žáky. Velmi nízká důvěra žáků k učitelům, nízká tolerance, malá osobní blízkost. Žáci si stěžují, že se nemohou zapojovat do diskusí, a na tvrdou disciplínu. Mezi spolužáky se objevuje soutěžení a konkurenční boj. Taktéž se objevuje nechuť ke škole a strach ze školy.

Demokratický typ – tolerance učitelů k žákům, žáci učitelům důvěřují. Učitelé žáky podporují, pomáhají jim. Minimum stresových situací. Žáci pocítují radost ze školy, chtějí se učit, mají velmi vysokou motivaci. I u učitelů je zde spokojenost se zaměstnáním, i když jsou na ně kladeny vysoké nároky.

Liberální klima – jedná se o negativní vztahy mezi učiteli a žáky, nýbrž dobrými vztahy mezi spolužáky. Žáci mají nízkou motivaci se učit a nechuť ke škole, ale zase nemají strach ze školy. Učitelé nevyžadují disciplínu, málo se angažují, a proto i někdy trpí stresovými stavy.

2.2 Školní kázeň

Školní kázeň lze vymezit jako „...*vědomé dodržování školního řádu a pravidel (pokynů) stanovených učiteli a školními pracovníky.*“ (Bendl, 2001, s. 121). Kázeň je většinou určována „...*úsilím o potlačení a zlomení žákovy vůle, jedinci rozkazuje, omezuje ho a trestá. Tento postoj je zdůrazňován „nedospělostí“ žáka, jeho „nerozumností“, potřebou „zkrocení všeho zlého“, ale také fyzickou silou a nadřazeností vychovatele, jeho úřední autoritou, jeho mocí, která musí zabezpečit pořádek atd.*“ (Rotterová, 1973, s. 47). Kázeň patří k jednomu ze základních cílů výchovy. Řadí se sem pojmy jako poslušnost, disciplína, slušné chování, řádné chování, poslouchání příkazů, plnění rozkazů a povinností, dodržování norem, apod. (Bendl, 2001).

Za určitých podmínek se ale může stát, že se žáci odmítnou chovat ukázněně a přestanou plnit příkazy učitele, například: vůbec nepřijdou do školy, utečou z vyučování,

odmítnou psát písemnou práci, vůbec nespolupracují s učitelem, schovávají se pod lavice. Takováto žákovská akce musí být pedagogicky řešena (Pařízek, 1990, s. 18).

Rotterová (1973, s. 67) dále uvádí, že „...kázeň se nemá chápat jen jako prostředek výchovy. Kázeň je výsledek výchovného procesu, především výsledek všeho úsilí samého kolektivu chovanců, projevující se ve všech oborech života: ve výrobním, osobním, školním, kulturním...“

K projevům porušování kázně během hodiny patří: „neklid, nevěnování pozornosti učiteli, hlasité bavení, mluvení bez vyzvání, hlučnost, neposlušnost, podvádění, pokřikování na spolužáka, dopisování si s kamarádem, činnosti nesouvisející s vyučováním, nevhodné poznámky, poždňování spolužáka, bezdůvodné opuštění místa v lavici, pozdní příchody do hodiny, pošklebky atd.“ (Podlahová, 2004, s. 95). Samozřejmě kázeň se projevuje i mimo hodinu, kam bychom mohli zařadit: „strkání a rvačky na chodbách, šikanu spolužáků, poškozování zařízení a vybavení školy, drobné (i větší) krádeže, záškoláctví aj.“ (Podlahová, 2004, s. 95).

Opakem kázně, je nekázeň.

Příčiny nekázně

Určování příčin školní nekázně má význam z hlediska preventivních opatření a řešení nekázně. Podle příčiny, kterou spojujeme s daným chováním dítěte, pak náležitě volíme kázeňské metody a prostředky. Kázeňské faktory se dělí:

- Faktory biologické – jedná se o faktory genetické a biologické povahy, patří sem vrozená agresivita, poruchy chování, autismus, porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou atd.
- Faktory „duchovní“ – postoje k zákonům, převládající hodnotová orientace atd.
- Faktory sociální – řadí se sem rodina, škola, kamarádi, sousedé, příbuzní, media, kriminalita ve společnosti.
- Faktory biologicko - sociální – zdravotní stav, citová a sociální zralost.
- Faktory zdravotnicko - hygienické – jedná se o přísun tekutin a to odpočinek, spánek, teplo, světlo, výživa, pitný režim.
- Faktory fyzikální – počasí, vybavení školy, barva stěn ve třídách, uspořádání nábytku, estetika prostředí.
- Faktory situační – momentální nálada a atmosféry ve třídě, nemoc, nudný výklad učitele, nečekaný zápach, hluk z ulice, přetíženost žáků ve výuce atd.

- Faktory kombinované – vzniknou vzájemnou kombinací některých faktorů (Bendl, 2011).

Podlahová (2004, s. 95) ve své knize zmiňuje Komenského pravidla pro nekázeň ve vyučování, kterých by se měli učitelé držet. Mít autoritu, která žákovi zabrání vůbec pomyslet na porušení kázně. Neustále sledovat žáka očima, aby věděl, že je pozorován. Vyvolávat nečekaně. Opravit ihned chybu po jejím výskytu. Být žákovi takovým vzorem, aby jej chtěl následovat.

3 Konflikty ve školním prostředí

Třetí kapitola pojednává o samostatných konfliktech ve školním prostředí. Součástí této kapitoly je i definice žáka. Jsou zde vyjmenovány a stručně popsány některé konflikty ve školním prostředí mezi žáky i konflikty učitele s žáky.

3.1 Konflikty učitelů s žáky

Na začátku této kapitoly si charakterizujeme pojem žák, jelikož se s tímto pojmem budeme hodně setkávat. V pedagogickém slovníku (2009, s. 389) je definován žák jako „*označení pro člověka v roli vyučovaného subjektu, bez ohledu na věk*“. V jiném slovníku pedagogiky (2012, s. 187) je žák označován jako „*dítě, mladý člověk i dospělý, který se systematicky vzdělává v organizované vzdělávací instituci podle vzdělávacího programu dané vzdělávací instituce*“.

Ve školním prostředí dochází ke konfliktům denně. Konflikty probíhají ve výuce, o přestávkách, v učitelském sboru. Důležité je, problém odhalit, zjistit jeho příčiny a následně zvolit vhodnou strategii řešení.

Holá (2011, s. 199) uvádí ve své knize dvě skupiny školních konfliktů. První skupina zahrnuje konflikty mezi učiteli, učiteli a vedením školy, rodiči a školou, rodiči, školou a obcí, která školu spravuje. K druhé skupině se řadí konflikty mezi učiteli a žáky a žáky navzájem, které mají nejčastěji povahu přestupku proti školnímu řádu a pravidlům slušného chování.

Langová, Vacínová (1994), Pařízek (1990) uvádějí základní zdroje, které vedou k nejčastějším příčinám konfliktů ve třídě. Patří zde osoby, které nás obklopují (jejich odlišné názory, zájmy, temperament), materiální zázemí (srovnávání školních pomůcek a oblečení mezi žáky navzájem), momentální fyzický a psychický stav (soustředěnost, nálada, nedostatek spánku), děti bývají často přetížené, nedostatek vědomostí, zručnosti, nízká úroveň motivace.

Ale i pedagogové ovlivňují chování žáků. Působí na žáky po stránce rozumové, citové i volní prostřednictvím učiva. Učitel musí být odolný vůči negativním projevům chování žáků. Čím dál častěji se učitelé setkávají s přestupky, hrubostmi a nevhodným chováním vůči své osobě, s nedůvěrou apod. Hlavně se nesmí nechat vyprovokovat a propadnout pocitu bezmoci. Na druhé straně zase nesmí podlehnout projevům přízně a náklonnosti k dětem.

K příčinám patří i problémy v rodině, jako alkoholismus, nezáměr, neochota o výchovu, nadměrná nebo nedostatečná péče o děti a mládež (Pařízek, 1990).

Při výuce platí školou stanovená pravidla chování. I přesto se někteří žáci chovají nežádoucím způsobem. K formám rušivého chování podle Ondráčka (2003, s. 68 - 96) patří: neklid (dítě nezůstane v klidu, neustále něco dělá, vykřikuje, přerovává, vyndává věci z tašky, vstává, dožaduje se vyvolání, apod.), nepozornost, nepořádnost, lenivost, vyhýbání se práci. K méně častým, avšak k závažným projevům nežádoucího chování řadí Kyriacou (1996, s. 96): drzost, sprostou mluvu, slovní agresi vůči jinému žákovi, poškozování vybavení a zařízení školy, fyzickou agresivitu, neposlušnost.

Ondráček (2003, s. 68 - 96) uvádí ještě i násilné chování, lhaní, krádeže, záškoláctví, která zde uvádíme.

Násilné chování, agrese

Na násilné chování musí učitel reagovat. Ve třídách, na chodbách i na školním dvoře se objevují tyto akty agrese: provokování, nadávky, urážky, pošťuchování, kopání, bití, prance, poškozování učebnic, pomůcek, ošacení apod. Zvláštní formou agrese je šikana.

Lhaní

Děti lžou z nejrůznějších důvodů. Někdy žáci lžou, aby se vyhnuli trestu. Postih za lhaní by měl odpovídat závažnosti lži, tzn. jejímu záměru, následkům.

Krádeže

Některé děti kradou, protože věc, která se jim líbí, si nemohou koupit nebo ani dostat jako dárek. Vydařená krádež může motivovat k dalším, jelikož je vlastně „odměnou“, neboť umožní získat danou věc. Krádeže ve třídě vytvářejí atmosféru nedůvěry, narušují vztahy spolužáků. Podstatné je se zorientovat v problému a příčinách krádeže.

Záškoláctví

Záškoláctví v současnosti patří k jednomu z nejzávažnějších problémů školství. Záškolák je žák, který se vyhýbá výuce. Není nemocný, ani zraněný, ani nemá závažné důvody, proč do školy nepřejít. Jedná se o absenci ve škole bez řádného omluvení rodiči či lékařem. Nejčastěji záškoláctví vzniká ze strachu či z pocitu ohrožení, například z ostudy, posměchu, špatné známky, z neúspěchu.

Kyriacou (2005, s. 45) rozlišuje záškoláctví do pěti kategorií, jimiž jsou:

1. Právě záškoláctví – žák se ve škole neukazuje a rodiče si myslí, že do školy chodí.
2. Záškoláctví s vědomím rodičů – dítě do školy nechodí, rodiče to vědí a také vědí, že k tomu nemá oprávněný důvod.
3. Záškoláctví s klamáním rodičů – dítě dokáže rodiče oklamat, například tím, že mu je špatně, aby do školy nechodil, ale přitom se cítí docela dobře. Rodič pak napíše omluvenku ze zdravotních potíží.
4. Útěky ze školy – jedná se o žáky, kteří do školy chodí, nechají si zapsat přítomnost, ale během dne na hodinu nebo dvě odejdou.
5. Odmítání školy – patří zde žáci, kterým školní docházka činí psychické potíže, nutné odborné řešení.

Již od první třídy se učitelé setkávají s případy žalování. Žáci většinou žalování odmítají, ale vůbec jim není jasné, proč. Přitom někdy je nezbytně nutné, aby žáci nesprávné chování oznámili. Například se to týká případu šikanování, kdy žáci nejsou schopni situaci sami vyřešit a je nutná pomoc učitele (Pařízek, 1990, s. 87).

Cangelosi (2006, s. 169 - 255) odlišuje nerušivé nespolupracující chování a rušivé chování. **Nerušivé nespolupracující chování** ovlivňuje učení žáka, ale neovlivňuje učení celé třídy. K tomuto chování zařazuje autor toulání mysli a denní snění (nejčastější projev nespolupracujícího chování), odmítání podílet se na studijní činnosti ve třídě (může mít podobu únavy, nechut spolupracovat), neplnění domácích úkolů, pozdní příchody, chození za školu, nenošení pomůcek, podvádění při testech.

Rušivé chování ztěžuje práci celé třídě. Cangelosi (2006, s. 260 - 267) zde zařazuje skákání do řeči (toto chování bychom mohli přirovnat k předvádění se žáků), všeobecnou nezdvořilost, vandalismus (mělo by být řešeno vedením školy a policií), násilné chování vůči žákům.

4 Řešení konfliktů ve školním prostředí

Čtvrtá kapitola pojednává o řešení konfliktů ve školním prostředí. Na začátku kapitoly jsou nejdříve popisovány obecně různé způsoby řešení konfliktů. Vybrali jsme způsoby řešení konfliktů podle Michala Čakrta, Jiřího Plamínka a Milana Nakonečného. Další část této kapitoly se přímo zabývá řešením konfliktů ve školním prostředí.

4.1 Způsoby řešení konfliktů

Nikdo z nás po konfliktech netouží. Zatěžují nás dnem i nocí. Ohrožují naše soukromé i profesní vztahy. To, že máme konflikty, není problém. Problémem je způsob, jak je řešit (Herzog, 2009).

Většina lidí přistupuje ke konfliktům svým „osvědčeným“ způsobem, přestože je možné volit z několika možností. Každý z nás je tedy vybaven rozdílnou úrovní schopností řešit konflikty. Jsou lidé, kteří dokážou konflikty řešit bez velkých obtíží, ale i lidé, kterým jakékoliv řešení konfliktů působí velké problémy, a proto směřují spíše k pasivitě a očekávání, že to nějak dopadne.

Jelikož je každý konflikt jiný, a tvoří jej více aspektů, neexistuje jedna jediná strategie řešení. Existuje mnoho možností, jak ke konfliktům přistupovat a dosahovat dobrého výsledku. Ani boj, ani útěk, nebo vytěsnění nepřináší uspokojivé řešení (Baum, 2009, s. 81).

Čakrt (2000, s. 69 - 72) ve své publikaci uvádí několik způsobů vyrovnání se s konfliktem. Přistupuje k tomu ze dvou hledisek. A to ochotou ke spolupráci nebo asertivitou. Ochota ke spolupráci znamená, že jedna strana se snaží vyjít vstříc straně druhé. Asertivita je opakem, tedy, že jedna strana usiluje o prosazení jen svých vlastních zájmů.

Přístupy k řešení konfliktu:

- **Konfrontace** – jedna strana se snaží dosáhnout svých cílů bez ohledu na důsledky, které to může mít pro jiné. Jedná se i o dominanci. Tedy situace, kdy zisk jednoho je roven ztrátě druhého (výhra/prohra). Jedna strana má pocit vítězství a druhá je poražena a ponížena. Prostředky jsou tedy formální autorita, fyzická hrozba, manipulace, intriky a arogantní ignorování požadavků protistrany.

- **Vyhýbání** – přístup, který nerespektuje vlastní zájmy ani zájmy druhých. Vychází z přesvědčení, že kterýkoliv konflikt škodí, a je tedy nutné ustoupit nebo jej překonat. Problémy se většinou nevyřeší a mohou způsobit dlouhodobou frustraci.
- **Ústup** – jedná se o spokojenost posuzovatele tak, že jeho zájmy nadřadíme našim. Může vést i k tomu, že ostatní toho začnou zneužívat v neprospěch toho, kdo často ustupuje.
- **Kompromis** – obě strany se vzdávají části svých zájmů ve prospěch dohody. Žádná strana není vítězem ani poraženým. Účastníci hledají různá řešení.
- **Kooperace** – všichni účastníci berou ohled na zájmy druhých. Cílem je vyřešit problém společně. Hledání možných variant, tedy společné řešení problému.

Z dalších možných řešení konfliktů vybíráme techniky, které uvádí Plamínek (2006):

- **Pasivita** – konflikty je možné řešit nečinností. Nevýhody tohoto řešení jsou, že nemáme pod kontrolou ani proces, ani výsledek řešení.
- **Delegace** – řešení konfliktu můžeme pověřit někoho jiného. Konáme vždy, když se obracíme například na soud nebo nadřízeného. Opět nekontrolujeme ani proces, ani výsledek řešení. Například u soudního řešení je proces řešení dán zákony a nařízeními a jeho výkon je v rukou advokátů a soudců.
- **Náhoda** – lze vyřešit i náhodnou volbou, například losem. Zde kontrolujeme proces řešení, rozhodujeme i o tom, jak bude proces probíhat a kdy bude znám výsledek řešení. O výsledku řešení rozhoduje ovšem náhoda. Výhodou je rychlost a nenapadnutelná spravedlnost.
- **Mediace a facilitace** – procesy, které předpokládají přímé jednání mezi stranami konfliktu se zapojením odborníků, tedy mediátory a facilitátory na procesu řešení konfliktů. Odborník zajišťuje dohodu mezi stranami. Pokud je konflikt podobný sporu, jedná se o mediaci, jde-li ale o problém, proces bývá označován jako facilitace.
- **Vyjednávání a projednávání** – ideální způsob řešení konfliktů. Obě strany kontrolují proces i výsledek. Podstatou je samozřejmě komunikace mezi nimi. Termín vyjednávání se váže k řešení sporů, projednávání zase k řešení problémů.
- **Násilí** – protistrany více méně rozhodují o procesu řešení, ale na jeho výsledek mívají obvykle omezený vliv.

Nakonečný (1970, s. 239) uvádí ve své knize řešení konfliktu v procesu rozhodování nebo volby a to: „*Prostým převládnutím jedné dominanty nad druhou.*

Potlačením jedné tendence a uvolněním druhé.

Vytěsněním jedné z tendencí z vědomí“.

Pokud nastane situace, že se účastníci konfliktu nemohou dohodnout, může přijít na řadu způsob vyřešení situace pomocí mediátora, což je třetí nezávislá osoba v konfliktu. Například v manželství, které se rozvádí, chápeme jako mediátora osobu, která jim v této situaci napomáhá řešit následnou péči o dítě, výši alimentů, rozdělení majetku a další problémy s rozvodem spojené. Tomuto říkáme mediační dohoda. Z toho vyplývá, že mediátor musí být člověk, který dokáže vždy najít nějaké východisko a řešení, pomocí něhož se vždy manželé, nebo rozvedení, dokážou dohodnout (Trélaunová 2005, s. 115).

Jestliže proběhne tato mediace úspěšně, znamená to, že děti nejsou vystaveny, tak velkému psychickému tlaku a menšímu množství konfliktů mezi rodiči. I přes to se dítě musí vyrovnat s faktem, že si rodiče již nerozumí a nedokážou spolu dále žít. V rodinné mediaci je tedy nutné, co možná nejvíce předcházet negativním sociálním jevům, které jsou nezbytnou součástí v těchto negativních rodinných situacích (Holá 2003, s. 137).

Podle Holé (2003, s. 52) je tedy mediace „...*metoda řešení konfliktu komunikací, při níž neutrální kvalifikovaná osoba pomáhá účastníkům konfliktu ve vzájemném dorozumívání, jehož cílem je dosažení jejich spokojenosti s procesem a výsledkem řešení konfliktu*“. Podle stejné autorky je mediace také „...*komunikační metoda řešení konfliktu jako specifické formy interakce*“ (2003, s. 50).

Trélaunová (2005, s. 77 - 79) uvádí ve své publikaci šest etap, kde popisuje roli prostředníka, který se snaží vyřešit konflikt pomocí dohody:

- 1) Zahájení – v této etapě prostředník vstupuje do sporu, mluví důrazně a zvažuje, zda je potřeba nastolit si pravidla pro následující konverzaci.
- 2) Určení problémů – nastává vyslechnutí všech aktérů konfliktu, aby mohl prostředník jasně pochopit a shrnout problém.
- 3) Pocity – zde prostředník musí udělat všechno proto, aby aktéři konfliktu vyjádřili veškeré své pocity. Může proběhnout shrnutí situace prostředníkem.
- 4) Potřeby – v této etapě je důležité, aby se prostředník dokázal vcítit do situace jedinců, kteří jsou účastníky konfliktu. Musí se zajímat o jejich potřeby a o to, co je pro ně důležité.

- 5) Řešení – prostředník vede všechny zúčastněné konfliktu, aby se sami zamysleli nad způsobem vyřešení situace, a pak může vyslovit návrhy on sám.
- 6) Dohoda – jestliže máme alespoň pět návrhů na vyřešení situace, pak je důležité, aby prostředník přeformuloval potřeby jedinců a zvolil nejlepší způsob k vyřešení konfliktní situace.

4.2 Řešení konfliktů ve školním prostředí

První krok řešení školních konfliktů, který uvádějí Navrátil a Mattioli (2011, s. 110), by se měl týkat zdůvodnění jejich vzniku. Tedy čím byl konflikt mezi učitelem a třídou vyvolán, zda rozporem mezi názory, postoji, zájmy či potřebami atd.

Pedagogové se často snaží školní konflikty řešit potlačením negativních projevů žáků, nejčastěji prostřednictvím: „...*napomínání, jehož intenzitu zvyšují využitím neverbálních komunikačních prostředků, jako jsou mimika, gesta, síla hlasu, tempo řeči, práce s pauzou, zesměšňování žáků před spolužáky, ignorování a tedy izolace žáků, zapsání poznámky do žákovské knížky, nechávání po škole, návrhu ředitelské důtky, snížení známky z chování.*“ (Navrátil a Mattioli, 2011, s. 110).

Autorky Langová, Vacínová (1994) ve své publikaci označují postupy učitelů v situacích nevhodného chování žáků jako strategie. Čím jsou učitelé vybaveni větším množstvím strategií, tím je jejich rozhodování o vhodném postupu snazší. Strategie řešení školních konfliktů rozdělují do dvou kategorií:

1. Strategie a postupy orientované na kontrolu
 - zaměřené na bezprostřední odstranění nevhodného chování žáka vhodným zásahem učitelem
2. Strategie a postupy orientované na prevenci
 - orientují se na odhalování příčin nevhodného chování žáka, na pochopení smyslu, který pro žáky určitá situace má a usilují o změnu sociálního chování žáka

Autorky dále konstatují, že nejvýznamnější formou rozhovoru mezi učitelem a žákem nebo žáky je diskuze tzv. vyjednávání. „*Vyjednávání je metoda diskuze směřující k rozumné dohodě účastníků, tj. k nalezení oboustranně uspokojující alternativy respektující oprávněné zájmy všech stran.*“ (Langová, Vacínová, 1994, s. 76). Učitel se soustředí na daný problém,

neprojednává osobní vlastnosti žáka, snaží se být ohleduplný. Usiluje, aby u žáka nevznikl dojem, že mu učitel nechce pomoci, ale že jej chce pouze potrestat.

Pokud se žáci mezi sebou neustále baví, nejeví o učivo žádný zájem a na napomenutí učitele vůbec nereagují, může učitel použít některý vhodný postup k řešení konfliktu. Boucharlat (2005, s. 95 - 96) uvádí tyto postupy:

Vyhýbavé chování

- Této situaci se učitel tzv. vyhne, tedy pokračuje ve výuce, jako by se nic nedělo. Snaží se konflikt nepřipouštět.

Přízpůsobení se nebo zmírnění problému

- Učitel žáky nechává, aby se mezi sebou bavili, nýbrž na újmu jeho vlastních představ o hodině. Snaha upřednostnit dobré vztahy se žáky před splněním úkolů. Učitelovi zde hrozí, že se časem bude cítit jako „oběť“ a bude mít pocit, že s žáky boj prohrává. Lze použít v situacích, když je důležité si zachovat dobré vztahy s žáky.

Nátlak a donucení

- Učitel zde může použít donucovací prostředky, jako například vyloučit žáka z hodiny, udělit nějaký trest, snížit známku, do té doby, než bude třída potichu.

Kompromis nebo smlouvání

- Strategie typu „něco za něco“. Například učitel řekne žákům, když se nebudete bavit, skončíme o pět minut dřív. Umožňuje každé straně výhodu, něco získat.

Vyjednávání nebo vyřešení problému

- Vyjednávání je způsob diskuze, kde obě strany naleznou společně vhodné řešení problému. Pokud je vyjednávání obtížnější, lze požádat o pomoc mediátora.

K řešení nespolutracujícího chování Cangelosi (2006, s. 194 - 204) učitelům doporučuje:

- ihned problémové chování žáka vyřešit, než je vyvede z míry
- reagovat na takové chování, určitě jej nepřehlížet
- rozlišovat mezi ojedinělým nespolutracujícím chováním a pravidelně se opakujícím nespolutracujícím chováním
- vědět, kdy a kde nespolutracující chování řešit
- dát žákům možnost nespolutracující chování ukončit
- používat alternativní plán výuky
- využívat pomoci kolegů, nadřízených i rodičů

Prostředkem při řešení školních konfliktů může být i odměna a trest, které chování žáků usměrňují. „Odměna zvyšuje frekvenci chování, které k ní vede, navíc má silnější účinek než trest. Opakovaná odměna zvyšuje výkon. Když chování odměnou neposilujeme, jeho četnost se sníží, vyhasíná. Trest snižuje pravděpodobnost, že se dané chování bude opakovat.“ (Čapek, 2010, s. 76).

„Trest nesmí být pomstou ani odplatou, ale výchovným opatřením, které žáky učí odpovědnosti za vlastní jednání.“ (Pařízek, 1990, s. 27).

„Trest musí mladého člověka vychovávat k zodpovědnosti a k respektu vůči ostatním.“ (Boucharlat, 2005, s. 74).

Odměnou může být pochvala, úsměv, pozitivní hodnocení, dárek, zprostředkování nějaké činnosti nebo výletu, které si dítě přeje. Tresty mohou být fyzické, psychické, zákaz nějaké oblíbené činnosti či donucení k neoblíbené činnosti.

Podle článku uvedeného v časopise „Rodina a škola“ (<http://www.portal.cz/casopisy/ras/default.htm>) by trestání mělo mít předem daná pravidla. Dítě má vědět, jaké jsou jeho povinnosti, co má dělat, ale zároveň musí vědět, co se nesmí a jaké budou tresty následovat při jejich porušení. Časopis dává radu rodičům při pravidlech a to tak, aby si rodiče sestavili seznam toho, co dítě musí a co nesmí. Následně se pak zaznamenávají prohřešky. Za prvních pár prohřešků přijde varování, za ty další sankce. Jedná se pak tedy o zákazy, například oblíbených činností, jako je zákaz televize, zákaz internetu, zákaz jít za kamarádem apod. Tohle by se dalo použít i ve školním prostředí. Například na nástěnce ve třídě bude viset podobný seznam i se jmény žáků. Do seznamu se budou zapisovat prohřešky žáků. Za více prohřešků by následoval trest a naopak za žádné nebo nejméně prohřešků nějaká odměna, aby to žáky motivovalo.

Holá (2011, s. 200) zmiňuje jako další možné řešení konfliktů ve třídě, tedy mezi učiteli a žáky a žáky navzájem, tzv. peer mediaci. Jedná se o mediaci mezi vrstevníky uskutečňovanou ve školním prostředí dětskými mediátory. Peer mediátoři se vybírají z řad studentů a po absolvování výcviku v mediačních dovednostech se z nich stávají aktivní mediátoři školy.

Je tedy dobré ve třídě stanovit určitá pravidla, která budou žáci tolerovat a respektovat. Díky nim nemusí tolik ke konfliktům docházet. Cangelosi (2006, s. 123) ve své publikaci uvádí nezbytná pravidla chování, k nimž patří:

- *„Maximalizovat spolupracující chování a minimalizovat chování nespolupracující, obzvláště rušivé.*
- *Zajistit bezpečnost učebního prostředí.*
- *Zamezit rušení ostatních tříd a lidí mimo učebnu činnostmi probíhajícími ve třídě.*
- *Udržet přijatelnou úroveň slušnosti mezi žáky, zaměstnanci školy a návštěvníky školy.“*

5 Empirická část

V této kapitole se zaměříme na postupy, které učitelé volí při řešení konfliktů mezi žáky prvního stupně základní školy. Postupy učitelů budeme porovnávat mezi dvěma základními školami. Základní škola Vlachovice a Základní škola Nedašov.

5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, jaké postupy volí učitelé dvou základních škol při řešení konfliktů mezi žáky prvního stupně a porovnat je mezi sebou.

Formulace problému:

Jaké postupy volí učitelé základních škol při řešení konfliktů mezi žáky prvního stupně.

Problémové otázky:

1. Jaké postupy volí učitelé při řešení konfliktů mezi žáky?
2. Používají učitelé k řešení konfliktů mezi žáky tresty?
3. Zvládají učitelé řešit konflikty mezi žáky sami nebo potřebují pomoc druhé osoby?

5.2 Charakteristika a popis vzorku

Výzkum bude proveden na dvou základních školách. Základní škola Vlachovice a Základní škola Nedašov. V každé škole proběhne rozhovor s ředitelem školy, výchovným poradcem a dvěma učiteli. Pro popis těchto základních škol bylo použito jejich internetových stránek.

Základní škola Vlachovice

Základní škola Vlachovice, okres Zlín, je plně organizovanou vesnickou školou. Zřizovatelem školy je obec Vlachovice. Poskytuje základní vzdělání žákům v prvním až devátém postupném ročníku. Součástí školy je základní škola s cílovou kapacitou 250 žáků, školní družina s cílovou kapacitou 60 žáků a školní jídelna s cílovou kapacitou 250 stravovaných. Škola je umístěna v nevýhodné poloze, je souběžná s hlavní silnicí. Pro děti místní i dojíždějící je příchod do školy ohrožující. Naopak svou polohou při okraji obce

nabízí klidné a zdravé prostředí. Budova je rozdělena na dvě části. V budově č. 140 se nachází školní jídelna, školní družina (2 třídy), dvě třídy prvního stupně a odborné učebny výtvarné a hudební výchovy. V budově č. 246, která je nazývána jako hlavní, se nachází kanceláře vedení školy, kancelář účetní, sborovna, ostatní kmenové třídy a odborné učebny. Součástí této budovy je tělocvična, prostory pro venkovní výuku a školní zahrada. Vedle školy se nachází sportovní areál obce. První stupeň tvoří pět tříd a druhý stupeň tvoří čtyři třídy. Od 1. 9. 2012 první stupeň navštěvuje 91 žáků a druhý stupeň 67 žáků.

Pedagogický sbor tvoří 14 pracovníků. Ředitelem této základní školy je Mgr. Petr Daněk, jeho zástupkyní je Mgr. Libuše Fojtíková. Ve školní družině pracují dvě vychovatelky. Mezi kvalifikovanými pedagogickými pracovníky je učitelka se státní zkouškou pro výchovné poradenství, zastávající funkci výchovného poradce, a tou je Mgr. Vladimíra Šeligová. S výchovnou poradkyní lze konzultovat různé výchovné problémy, studijní problémy, problémy ve vztazích, otázky volby povolání a dalšího studia na středních školách atd. Ke konzultaci jsou poskytnuty konzultační hodiny, je ale možné se samozřejmě domluvit i v jinou dobu. Nepedagogických pracovníků je celkem sedm, patří zde, účetní, školník, dvě uklízečky a tři kuchařky. Věková struktura pedagogických pracovníků je příznivá.

V souladu s ustanoveními zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a na základě vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky vydal ředitel školy po projednání v pedagogické radě školy dne 30. 8. 2012 školní řád. Školní řád upravuje práva a povinnosti žáků a zákonných zástupců, vztahy žáků a zákonných zástupců s pedagogickými pracovníky školy, dále provoz a vnitřní režim školy, podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí, podmínky zacházení s majetkem školy ze strany žáků.

Hlavním cílem této školy je vytvořit systém výuky, který by vyhovoval každému dítěti bez ohledu na jeho nadání a podle jeho individuálních potřeb. Vytvořit u každého dítěte pozitivní vztah ke vzdělání a motivovat ho k dalšímu sebevzdělávání.

Základní škola Nedašov

Základní škola Nedašov je úplná základní škola s prvním až devátým ročníkem. Jejím zřizovatelem je obec Nedašov. Od 1. 1. 2003 je její součástí Mateřská škola, která má jiné místo poskytování vzdělání a školských služeb. Tvoří čtyři navzájem propojené pavilony. To znamená základní škola s kapacitou 420 žáků, mateřská škola s kapacitou 90 dětí, školní družina s kapacitou 60 žáků a školní jídelna. První stupeň navštěvuje 173 žáků a druhý stupeň navštěvuje 157 žáků.

Pedagogický sbor tvoří 25 pracovníků a jeden pracovník zaměstnaný na dohodu. Ředitelem této základní školy je Mgr. Milan Mužík. Jeho zástupci jsou Mgr. Lenka Krčmářová a Mgr. Ludmila Souralová. Problematika výchovného poradenství je rozdělena mezi dva pedagogické pracovníky, tedy dva výchovní poradci školy. Jeden výchovný poradce má na starosti specifické vývojové poruchy učení na obou stupních základní školy, dále všeobecně problematiku žáků prvního stupně školy. Touto problematikou byla pověřena učitelka Mgr. Vlasta Řeháková. Druhý výchovný poradce má na starosti problematiku volby povolání (kariérové poradenství) a spolupráci s preventistkou sociálně patologických jevů, tedy převážně problematiku žáků druhého stupně. První problematikou je pověřen Mgr. Pavel Mihalík a školní metodičkou prevence sociálně patologických jevů je Mgr. Táňa Zubková. Ve školní družině pracuje jedna vychovatelka. Provozních zaměstnanců je 14, patří zde účetní, školník, uklízečky, kuchařky. Věk pedagogických zaměstnanců se pohybuje od 25 let do 60 let.

Dne 30. srpna 2012 byl projednán a schválen pedagogickou radou školní řád. Vydán na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Školní řád upravuje práva a povinnosti žáků, práva a povinnosti zástupců nezletilých žáků, pravidla vzájemných vztahů zákonných zástupců (rodičů) s pedagogickými pracovníky, provoz a vnitřní režim pro žáky školy, podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí, podmínky zacházení s majetkem školy, hodnocení výsledků vzdělávání žáků.

Hlavní cílem školy je klást důraz na všeobecné a rovné vzdělávání pro všechny, neboť pro úspěšný rozvoj dítěte má velký význam život v populačně přirozené skupině. Dále se škola snaží o rozvíjení silných stránek školy a napravování svých nedostatků.

5.3 Popis užitých metod

K realizaci výzkumu byla zvolena kvalitativní metoda – interview, v českém termínu rozhovor. Výběr výzkumné metody byl záměrný, jelikož předností rozhovoru je navázání osobního kontaktu a možnost získat další nepředpokládané informace. Při formulaci otázek jsme vycházeli z těchto publikací.

Jako první publikaci uvádíme od Švaříčka a Šed'ové (2007, s. 159), kde Švaříček rozhovor definuje jako „...*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor.

Další publikací, ze které jsme čerpali je od Chrásky (2007, s. 182), který charakterizuje rozhovor jako „...*metoda shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta.*“.

Jako poslední publikaci uvádíme od Hendla (2005, s. 173). Podle něj: „*Strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami sestává z řady pečlivě formulovaných otázek, na něž mají jednotliví respondenti odpovědět.*“.

Otázky budou předem připraveny, takže se bude jednat o strukturovaný rozhovor. Vytvořili jsme námi zformulovanou strukturu otázek, kterých je celkem šest. Všechny jsou otevřené. K první problémové otázce se vztahují otázky číslo 1 a 2. Nejdříve zjišťujeme, jak často pedagogové řeší konflikty mezi žáky. Dále se ptáme na postupy/metody při řešení konfliktů mezi žáky, které volí pedagogové. K druhé problémové otázce se vztahují otázky číslo 3 a 4. Ptáme se pedagogů, které postupy/metody se jim osvědčily a jestli k řešení konfliktů mezi žáky používají tresty. Pokud ano, tak jaké tresty. K třetí problémové otázce se vztahují otázky číslo 5 a 6. Pedagogů se zde ptáme, zda konflikty mezi žáky řeší sami nebo s něčí pomocí. Dále pak s kým z odborných pracovníků/institucí spolupracují při řešení konfliktů mezi žáky.

Pro zpracování výsledku jsme vycházeli z principů zakotvené teorie. „*Zakotvená teorie představuje sadu systematických postupů pro vedení kvalitativního výzkumu zaměřeného na vytváření teorie.*“ (Šed'ová, 2007, s. 84). „*Při výzkumu podle zakotvené teorie chceme, oproti tomu, objevit významné kategorie a vztahy mezi nimi a zkombinovat tyto kategorie novým, spíše než standardním, způsobem.*“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 33). Využili jsme však pouze některých jejích postupů. A tím je otevřené kódování. Jedná se o techniku, při které se v množství textu údaje rozebírají na samostatné části, a dále se pracuje s menšími

celky. Posléze přidělíme odstavci nebo větě jméno či nějaký název. Takto rozebrané údaje jsme pak seskupili do kategorií podle jevů, o kterých vypovídaly. V našem případě se většinou jedná o víceslovná pojmenování.

5.4 Popis vlastního výzkumu

Na základě zpracování teoretické části bakalářské práce, jsem přemýšlela, jak téma pojat prakticky. Na pravidelných konzultacích nakonec byla dohodnuta metoda rozhovoru, taktéž jsme konzultovali rozhovorové otázky. Na začátku výzkumu jsem nejdříve našla kontakty na internetových stránkách na dvě základní školy, které jsem si vybrala. Při telefonické domluvě, jakmile jsem objasnila, s jakou prosbou se na školu obracím, jsem si domluvila schůzky k provedení rozhovorů. K rozhovorům jsem měla předem připravené a předtištěné rozhovorové otázky, kde jsem si zaznamenávala jednotlivé odpovědi respondentů.

První rozhovory proběhly na základní škole Vlachovice. Ve čtvrtek 14. 3. 2013 v 9:30 hodin jsem se tedy dostavila na základní školu. Ihned po příchodu jsem se seznámila se zástupkyní pana ředitele, která se mnou později taktéž uskutečňovala rozhovor. Paní zástupkyně se mě ujala i z důvodu nešťastné události pana ředitele, který tím pádem nemohl se mnou rozhovor provést. Jelikož jsem ale už měla schůzku domluvenou, tak jsem uznala, že zástupkyně ředitele může rozhovor provést místo něj. Jako první jsem provedla rozhovor s výchovnou poradkyní. Dále jsem mluvila s učitelkami prvního stupně. První byla starší s delší pedagogickou praxí. Druhá byla chvíli po studiu, ve škole pracuje od září 2012. Jako poslední byla tedy zástupkyně ředitele.

Druhou schůzku jsem měla domluvenou v základní škole Nedašov hned na druhý den, tedy v pátek 15. 3. 2013 v 9:00 hodin. Po příchodu na školu jsem nejdříve navštívila pana ředitele, jelikož s ním jsem se na všem telefonicky domlouvala. Pan ředitel mě mile přivítal a hned jsme se pustili do rozhovoru. Dále jsem pokračovala s rozhovory s učitelkami prvního stupně. První učitelka byla opět starší s delší pedagogickou praxí. Druhá učitelka byla mladší s kratší pedagogickou praxí. Jako s poslední jsem mluvila s výchovnou poradkyní.

Musím uznat, že ředitelé obou základních škol byli ochotní, abych výzkum na jejich škole mohla provést. Dále i pedagogové, s nimiž jsem rozhovor realizovala, byli příjemní, na vše plně odpovídali. Jeden rozhovor trval zhruba 10-15 minut, záleželo na jejich ochotě

a mluvnosti. Pedagogové se mně věnovali během svých volných hodin. Všem zúčastněným našeho výzkumu jsem náležitě poděkovala.

Se získanými informacemi a doplněnými otázkami jsem mohla začít zpracovávat empirickou část. Vyplněné rozhovory jsem si doma uložila a v následujících dnech jsem s nimi pracovala. Postupně jsem pročítala každou rozhovorovou otázku a zaznamenávala odpovědi jednotlivých pedagogů a vedení základních škol, to znamená, že jsem je nejdříve pečlivě přepsala. Následně jsem barevně označila informace pro nás důležité. Na závěr jsem s hlavními informacemi zpracovávala výsledky výzkumu. Jednotlivé rozhovory v předepsané formě jsou k nahlédnutí u autorky práce.

5.5 Vlastní výsledky

Otázky, které jsem kladla respondentům, jsem rozdělila do čtyř kategorií. Některé kategorie jsem ještě dále rozdělila i na podkategorie, podle jednotlivých odpovědí respondentů. Čtyři kategorie byly pojmenovány následovně: Běžnost konfliktů, Postupy řešení konfliktů, Tresty jako řešení konfliktů, Řešení konfliktů.

Běžnost konfliktů

Kladená otázka respondentům:

Jak často řešíte konflikty mezi žáky?

Většina respondentů k této otázce odpovídala stejnou odpovědí. A to tak, že konflikty mezi žáky řeší často. Učitelé Základní školy Vlachovice se s odpověďmi shodli, že konflikty řeší téměř denně, i když to jsou drobnější konflikty, typu jako je nedorozumění. V Nedašově taktéž učitelé odpovídali, že se jedná většinou o drobnější konflikty. Jedna učitelka dokonce řekla: „*Nedá se ani říct, že by se jednalo o konflikty, jsou to takové běžné kázeňské přestupky (tedy většinou), kterých se žáci dopouštějí. Zatím jsem nic vážného řešit nemusela. Asi tak jednou týdně řeším nějaký menší konflikt.*“

Výchovní poradci obou základních škol se nám shodli na tom, že závažné konflikty zatím řešit nemuseli. Ale jelikož, i vyučují v jednotlivých třídách, tak zde ke konfliktům dochází běžně. Výchovná poradkyně Vlachovice: „*Záleží taky na třídě, momentálně mám klidnou třídu, a tak moc ke konfliktům nedochází.*“

Ředitel Nedašov: „*Jednou týdně, někdy dvakrát, někdy denně. Nedá se to takto říct přesně. Někdy je týden klid a z toho přijde týden plný různých konfliktů.*“

Zástupkyně ředitele Vlachovice: „*Podle potřeby. Přesně říct nedokážu.*“

Postupy řešení konfliktů

Kladené otázky respondentům:

Jaké volíte postupy/metody při řešení konfliktů mezi žáky?

Které postupy/metody se Vám osvědčily?

Na základě odpovědí respondentů, jsem rozdělila tuhle kategorii na dvě podkategorie. Jsou pojmenovány: Domluva s žákem a Společné řešení.

Domluva s žákem

Domluvě s žákem dává přednost snad každý pedagog. A tak nám to potvrdili i učitelé z těchto základních škol. Není nic jednoduššího, než se s žákem v klidu domluvit. Učitelky z Vlachovic volí vzájemnou domluvu. Jedna z učitelek má i takový postup: „*Nejdříve oba žáky vyslechnu. Pokud se nemohu s nimi domluvit, zeptám se na svědectví předsedy třídy. Záleží na tom, zda u toho byl.*“ Tohle má učitelka i osvědčené, každý má na problém svůj názor a tím se i tak respektují mezi sebou.

Druhá učitelka z Vlachovic učí žákům omluvě a podání ruky na usmíření. Tento způsob se jí i osvědčil, že se tak žáci skamarádí, proto jej používá.

Učitelky z Nedašova volí taktéž ústní domluvu. Jedna učitelka i v horším případě zapíše poznámku do žákovské knížky, což je dnes už ale běžné.

Výchovní poradci dávají taktéž přednost nejdříve domluvě, ale při závažnějším konfliktu upozorňují poznámkou do žákovské knížky, a pokud ani to nezabírá, pozvou do školy rodiče. K osvědčeným postupům řadí rozhovor s žákem, tedy domluvu. Výchovná poradkyně Vlachovice: „*Vyslechnu si oba žáky, každého samostatně. A společně najdeme řešení. Při závažnějším konfliktu píšeme zápis a pozveme rodiče i žáky.*“ Osvědčené postupy: „*Většinou ty rozhovory, ale i komunikační hry, různé příběhy, co se jim snažím vymýšlet, vytvářet. To se mi osvědčilo, že je to baví.*“

A jaké postupy volí ředitelé? Ředitel Základní školy Nedašov dává samozřejmě přednost domluvě s žákem či žáky. Každého žáka vyslechne samostatně spolu s třídním učitelem. Společně se domlouvají. Pokud je problém opakovaný, volá rodiče. „*Při závažném*

problému v nutném případě volám i policii.“ K osvědčeným postupům řadí ředitel školy metodu domluvy, mezi čtyřma očima. „Když se nebude opakovat, nebudu kázeňsky trestat.“

Zástupkyně ředitele ve Vlachovicích volí různé postupy, záleží na závažnosti konfliktu. Jedná se o pohovory, poučení. Taktéž při závažnějších konfliktech volá na pohovor rodiče. K osvědčeným postupům se přiklání k domluvě s žákem, pokud nepomůže, je tedy vážnější problém, následuje schůzka s rodiči a ta je taktéž osvědčeným způsobem.

Společné řešení

Jedna učitelka z Nedašova volí postup, který mě zaujal. Jedná se o společné řešení s celou třídou. *„Společně se celá třída baví o problému, vyslechnu si tedy různé názory, aby všichni věděli, proč se něco stalo a proč k tomu muselo dojít a tak. Všichni spolu mluvíme, jaké z toho plynou závěry, jestli bude nějaké pokárání, trest. Vlastně to zhodnotíme společně.“* Opět osvědčený postup řešení.

Podobně to řeší i tímto postupem výchovná poradkyně z Vlachovic. Během třídnických hodin ve třídě rozebírají problém. A dokonce se snaží žákům vymýšlet nějaké hry, aby je motivovala.

Tresty jako řešení konfliktů

Kladené otázky respondentům:

Používáte k řešení konfliktů mezi žáky tresty? Jaké?

K trestům jako řešení konfliktů mezi žáky se učitelé většinou přiklánějí, i když jsem vyslechla i nějaké názory, že tresty nemá smysl používat a tudíž, je někteří pedagogové nepoužívají. Například výchovná poradkyně z Vlachovic uvedla, že: *„Tresty nepoužívám, myslím si, že nemá smysl dávat například cvičení navíc, nechávám i žáka, aby sám navrhl nějaké poučení nebo tak něco.“* Výchovná poradkyně z Nedašova uvedla, že tresty vůbec nepoužívá.

U pedagogů jsou rozdílné odpovědi. Jedna z učitelek taktéž odpověděla, že tresty nepoužívá, všechno řeší slovně a vzájemnou omluvou. Ostatní uvedli různé způsoby trestů a to například: opis cvičení, cvičení na doplnění, nějaký úkol navíc nebo být o přestávce na místě. Pokud žák zapomene úkol, zůstává po škole. Učitelka z Nedašova dokonce žákům zruší tělocvik, když hodně zlobí a mají za to jiný předmět. Žáci jsou samozřejmě nešťastní, jelikož tělocvik patří k jejich oblíbeným předmětům.

A co ředitelé? Používají tresty? Zástupkyně ředitele z Vlachovic odpovídá: „*Určitě. Dávám úkoly navíc, samozřejmě v rámci možností. Ve vyšším ročníku třeba referáty. Něco, aby vyhledali v učebnicích nebo za domácí úkol.*“ Ředitel ze školy Nedašov uvedl také úkoly navíc, jak ve škole, tak za domácí úkol. Vy vyšším ročníku volí i manuální tresty, například hrabání listí.

Řešení konfliktů

Kladené otázky respondentům:

Řešíte konflikty mezi žáky sám/a nebo s něčí pomocí?

S kým z odborných pracovníků/institucí spolupracujete při řešení konfliktů mezi žáky?

Tyto otázky zjišťují, na koho se nejvíce pedagogové obrazejí při řešení konfliktů mezi žáky. Proto jsem na základě jejich odpovědí rozdělila tuhle kategorii na dvě podkategorie. Jsou nazvány: Samostatné řešení a Odborné instituce/pracovníci.

Každý z nás, když si jednou neví rady, potřebuje pomoc od druhé osoby. A tak je to i s pedagogy. Při řešení drobnějších konfliktů si poradí každý sám podle svých osvědčených způsobů. Jakmile nastane něco vážnějšího, je nutná pomoc druhé osoby. Učitelka z Nedašova se snaží řešit konflikty jenom ve třídě, pokud vznikne větší problém, řeší jej v kabinetě s žákem, ale je nutný přisedící, nějaký učitel, z důvodu svědectví. Ostatní se vyjadřovali podobně, dá se říct, že stejně. Při vážnějším konfliktu se samozřejmě volají rodiče. Co se týká odborných pracovníků, tak každý vzpomenu na výchovného poradce, dále na pedagogicko - psychologickou poradnu a samozřejmě na ředitele. V Nedašově jednou spolupracovali s psychologem, který radil ohledně chlapce s poruchou chování.

Výchovná poradkyně z Vlachovic řeší konflikty ve třídě sama. Pokud, ale vznikne vážnější konflikt, radí se s vedením školy i s rodiči a společně nalézají vhodné řešení, postupy, závěry. Jako odborného pracovníka/instituci volila pedagogicko - psychologickou poradnu ve zlínském kraji. Ale, zatím nijak vážně zasahovat nemusela. Druhá výchovná poradkyně odpovídala velmi podobně s tím rozdílem, že v nutném případě se ještě obrací na školní preventistku, kterou tahle základní škola má.

Ředitelé se k této problematice vyjadřovali následovně. Ředitel z Nedašova: „*V nutném případě řeším konflikt se svědkem (například zástupce ředitele), pak individuálně. Při hromadném řešení se žáci navzájem napadají, žalují na sebe, proto je lepší, mluvit s každým samostatně.*“ Na odborné instituce/pracovníky odpovídal ředitel takto:

„Určitě s výchovnými poradci, máme dva a to, jednoho pro integrované žáky a jednoho na problematiku volby povolání. Máme i preventistku, všechno co se týká prevence sociálně patologických jevů, má na starosti. V nutném případě svolávám porady. Úplně v nejhorším případě spolupracujeme s policií České Republiky a Okresní správou sociálního zabezpečení.“

Zástupkyně ředitele ve Vlachovicích odpovídala následovně: *„Podle závažnosti, určitě s učitelem daného předmětu, výchovnou poradkyní. Zatím nebylo třeba, abychom museli volat policii.“* Z odborných institucí zde byla opět zmíněna pedagogicko - psychologická poradna v okolí, tedy Slavičín, Zlín apod. *„Dříve jsme spolupracovali s Domkem ve Zlíně, což je středisko výchovné péče. Dále i s psychiatrem ze Zlína, všechno podle potřeb.“*

5.6 Diskuse a závěr

Cílem výzkumu, bylo zjistit, jaké postupy volí učitelé dvou základních škol při řešení konfliktů mezi žáky prvního stupně a porovnat je mezi sebou. Pomocí kvalitativní metody, rozhovorů s jednotlivými učiteli, bylo cíle dosaženo.

Je nutné zmínit problém, se kterým jsme se setkali. A tím je neochota některých základních škol. Ještě, než jsem začala realizovat výzkum, měla jsem vybrané jiné základní školy, které mě odmítly. Po prvních dvou odmítnutí jsem se tedy obrátila na jiné základní školy. Z dalších čtyř základních škol, byly tedy nakonec ochotné dvě, Základní škola Nedašov a Základní škola Vlachovice. Tyhle dvě školy nám k našemu výzkumu stačily. Tím se nám prodloužila doba zpracování empirické části. Z tohoto důvodu výzkum probíhal až ve dnech 14. 3. 2013 a 15. 3. 2013. Hlavní je, že se vůbec nějaké školy našly, které byly ochotné věnovat svůj čas a odpovědi.

Z této empirické části vyplývá, že postupy/metody, které učitelé používají při řešení konfliktů mezi žáky, mají odlišné. V něčem se shodují, ale v něčem i ne. Každý si našel svůj osvědčený způsob, jak s žáky při vyskytnutí konfliktu jednat a řešit daný konflikt. Z první problémové otázky, kde jsme se ptali na postupy, které volí učitelé při řešení konfliktů mezi žáky, nám vychází, že je nejvíce využívána metoda domlouvání u obou dvou základních škol. Tahle metoda nás určitě nepřekvapila, taktéž bychom ji volili, jako první řešení konfliktu. Jsou ale využívány i jiné metody. Byla zmíněna metoda společného řešení. Při této metodě učitelka s třídou rozebírá celý problém a společně tento problém nebo konflikt hodnotí a hledají vhodné řešení. K zajímavé metodě bychom řadili komunikační

hry, vyprávění příběhů a rozhovory. Tuhle metodu uvedla jedna z výchovných poradkyň. Z druhé problémové otázky, která se ptá, zda učitelé používají k řešení konfliktů mezi žáky tresty, nám vyplývá, že učitelé většinou tresty používají. Obvykle úkoly navíc, ať už ve škole nebo za domácí úkol. I když zazněly i odpovědi, že tresty nepoužívají. Na tuhle odpověď reagovali tři respondenti. Tohle nás docela překvapilo, jelikož jsme mysleli, že dnešní doba se bez trestů neobejde, protože žáci jsou čím dál víc drzejší a zlobivější. Třetí problémová otázka se ptá, jestli učitelé zvládají řešit konflikty mezi žáky sami nebo potřebují pomoc druhé osoby. Odpovědi se skoro u všech respondentů shodovaly. Každý z respondentů by při pomoci s řešením nějakého konfliktu nebo problému vyhledal výchovného poradce, rodiče, ředitele školy i pedagogicko – psychologickou poradnu. Tahle skutečnost nás nepřekvapila, od toho přece výchovní poradci na školách jsou, aby se s nimi řešily různé konflikty a problémy. Taktéž je dobré, že škola se může obrátit i na jiné instituce, jako je například pedagogicko – psychologická poradna.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo přinést přehled o konfliktech ve školním prostředí. Se zaměřením na konflikty mezi žáky prvního stupně a žáky navzájem. Se zaměřením na jejich řešení.

Práce byla rozdělena do pěti kapitol. První čtyři kapitoly se zabývaly teoretickou částí, pátá kapitola se zabývala empirickou částí. Na začátku v teoretické části jsme se seznámili s konfliktem obecně. Zjistili jsme, že konflikty vznikají denně z různých příčin a člověk se jim nevyhne. Nikdy totiž nevíme, kdy nás cokoliv potká. Existují ale různé možnosti řešení konfliktů, kterých lidé mohou využívat. Dále jsme zjistili, že konflikty mají i určité přínosy v životě člověka, které jsme taktéž zmínili. V poslední části první kapitoly jsme uvedli typy konfliktů, které mohou nastat.

V dalších kapitolách teoretické části jsme se zaměřili na školní prostředí, ve kterém jsme objasnili pojmy školní klima a školní kázeň, jelikož jsou nezbytnou součástí tohoto prostředí. Dále jsme uvedli konflikty ve školním prostředí, kde jsme se pro účely naší práce zaměřili na konflikty učitelů s žáky a mezi žáky navzájem. Na závěr teoretické části byla uvedena kapitola řešení konfliktů ve školním prostředí. Nejdříve jsme se v této kapitole orientovali na různé způsoby řešení konfliktů obecně, pak jsme se přímo věnovali řešení konfliktů ve školním prostředí. Jsou zde zmíněny různé postupy učitelů v situacích nevhodného chování žáka i postupy k řešení určitých konfliktů ve školním prostředí.

V empirické části bylo naším cílem zjistit, jaké postupy/metody volí učitelé dvou základních škol při řešení konfliktů mezi žáky prvního stupně a porovnat je mezi sebou. Výzkum byl prováděn prostřednictvím rozhovorů. Rozhovory byly vedeny v jednotlivých základních školách s řediteli školy, výchovnými poradkyněmi a učitelkami. Cíle empirické části a odpovědi na problémové otázky bylo dosaženo.

Myslím si, že nás tato práce dovedla k lepšímu porozumění problematice konfliktů. Zároveň se stala takovým návodem či radou nejen pedagogům, ale i lidem, kteří si nevědí rady při řešení různých konfliktů. Zejména mně byla tato práce velkým přínosem do budoucna při práci s dětmi v jakémkoliv školním zařízení.

Seznam literatury

BAUM, Tanja. *Umění přátelského řešení konfliktů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 192 s. ISBN 978-80-7367-525-7.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2001. 267 s. ISBN 80-85866-80-3.

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

BOUCHARLAT, Auger, Marie- Thérèse, Christiane. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. 1. vyd. Praha, 2005. 121 s. ISBN 80-7178-907-0.

CANGELOSI, S. James. *Strategie řízení třídy. Jak získat a udržet spolupráci žáků ve výuce*. 4. vyd. Praha: Portál, 2006. 289 s. ISBN 80-7367-118-2.

CEJHAMR, Václav. *Management a organizační chování*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 352 s. ISBN 978-80-247-3348-7.

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.

ČAKRT, Michal. *Konflikty v řízení a řízení konfliktů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2000. 182 s. ISBN 80-85943-81-6.

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 328 s. ISBN 978-80-247-2742-4.

EGGERT, Max A.; FALZON, Wendy. *Řešení konfliktů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 113 s. ISBN 80-7367-011-9.

FEHLAU, Eberhard G. *Konflikty v práci, Jak se vypořádat s konfliktními situacemi a lidmi*. Praha: Grada Publishing, 2003. 112 s. ISBN 80-247-0533-8.

GRECMANOVÁ, Helena. Škola a její klima. In KANTOROVÁ, Jana a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 1. vyd. Olomouc: Hanex 2010. 182 s. ISBN 978-80-7409-030-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HERZOG, Rupert. *Násilí není řešení: Prevence násilí a management konfliktu ve školách*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2009. 120 s. ISBN 978-80-7238-850-9.

HOLÁ, Lenka. *Mediace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-3134-6.

HOLÁ, Lenka. *Mediace. Způsob řešení mezilidských konfliktů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2003. 192 s. ISBN 80-247-0467-6.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KELLER, Jan. *Sociologie konfliktu*. 1. vyd. Brno: Rektorát Masarykovy univerzity, 1990. 119 s. ISBN 80-210-0193-3.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Konflikty mezi lidmi*. 1. vyd. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1973. 304 s. ISBN 08-080-73.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Konflikty mezi lidmi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. 189 s. ISBN 80-7178-642-X.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 153 s. ISBN 80-7178-022-7.

KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-945-3.

LANGOVÁ, Marta.; VACÍNOVÁ, Marie. *Jak se to chováš?!* 1. vyd. Praha: Empatie, 1994. 84 s. ISBN 80-901618-5-5.

NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Svoboda, 1970. 394 s.

NAVRÁTIL, Stanislav.; MATTIOLI, Jan. *Problémové chování dětí a mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 120 s. ISBN 978-80-247-3672-3.

ONDRÁČEK, Petr. *Františku, přestaň konečně zlobit, nebo...* 1. vyd. Praha: ISV, 2003. 170 s. ISBN 80-86642-18-6.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 104 s. ISBN 80-04-23897-1.

PLAMÍNEK, Jiří. *Konflikty a vyjednávání. Umění vyhrávat, aniž by někdo prohrál*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 136 s. ISBN 978-80-247-2944-2.

PLAMÍNEK, Jiří. *Řešení konfliktů a umění rozhodovat*. 1. vyd. Praha: Argo, 1994. 198 s. ISBN 80-85794-14-4.

PLAMÍNEK, Jiří. *Jak řešit konflikty. 27 pravidel pro efektivní vyjednávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 127 s. ISBN 80-247-1591-0.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. 223 s. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. 481 s. ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, Jan.; WALTEROVÁ, Eliška.; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník. Nové, rozšířené a aktualizované vydání*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

ROTTEROVÁ, Božena. *Kázeň a problematika jejího vytváření*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1973. 151 s.

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-41-6.

STRAUSS, Anselm.; CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 2. vyd. Brno: Sdružení Podané ruce a nakladatelství Albert, 1999. 201 s. ISBN 80-85834-60-X (Albert).

ŠVAŘÍČEK, Roman.; ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TRÉLAÜN, Béatrice. *Překonávání konfliktů v rodině*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 143 s. ISBN 80-7178-935-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie školního dítěte*. 1. vyd. Praha: Karolinum-nakladatelství univerzity Karlovy, 1997. 88 s. ISBN 80-7184-487-X.

Elektronické dokumenty

ŘÍČAN, Pavel. Po dobrém, nebo po zlém? *Rodina a škola: časopis pro rodiče a učitele* [online]. © 2005-2012, č. 5 [cit. 2013-03-11]. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/ras/ukazky/po-dobrem--nebo-po-zlem/47691/>

ZŠ NEDAŠOV. *Základní škola a Mateřská škola Nedašov, příspěvková organizace*. [online]. © ZŠ Nedašov 2008 [cit. 2013-03-13]. Dostupné z: <http://zsnedasov.webnode.cz/>

ZŠ VLACHOVICE. *Základní škola Vlachovice, okres Zlín, příspěvková organizace*. [online]. © ZŠ Vlachovice 2013 [cit. 2013-03-12]. Dostupné z: <http://www.zs.vlachovice.cz/>

Přílohy

Příloha č. 1 – Rozhovorové otázky

Příloha č. 1 – Rozhovorové otázky

1. Jak často řešíte konflikty mezi žáky?
2. Jaké volíte postupy/metody při řešení konfliktů mezi žáky?
3. Které postupy/metody se Vám osvědčily?
4. Používáte k řešení konfliktů mezi žáky tresty? Jaké?
5. Řešíte konflikty mezi žáky sám/a nebo s něčí pomocí?
6. S kým z odborných pracovníků/institucí spolupracujete při řešení konfliktů mezi žáky?