

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Bc. Michaela Chodilová

**VYUŽITÍ KÁZEŇSKÝCH PROSTŘEDKŮ V PODMÍNKÁCH
ZÁKLADNÍ ŠKLY VE VÝUCE TĚLESNÉ VÝCHOVY**

Prohlášení

Prohlašuji, že mnou předložená bakalářská práce na výše uvedené téma, je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala zcela samostatně. Veškeré zdroje a literaturu, z které jsem čerpala při zpracování, ve své práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci 15. 4. 2016

.....

Bc. Michaela Chodilová

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji své vedoucí bakalářské práce Mgr. Miluši Hutýrové Ph.D., za vedení mé bakalářské práce na téma Využití kázeňských prostředků ve výuce tělesné výchovy a za pomoc při řešení dané problematiky. Dále bych chtěla poděkovat všem účastníkům výzkumného šetření, kteří mi umožnili získání poznatků do své bakalářské práce prostřednictvím dotazníkové metody na základních školách.

Obsah

ÚVOD	6
TERORETICKÁ ČÁST	8
1 VYMEZENÍ POJMU KÁZEŇ	8
1.1 Vymezení pojmu školní kázeň a problematika školní kázně	10
2 KÁZEŇSKÉ PROSTŘEDKY	13
2.1 Kázeňské prostředky obecného charakteru	13
3 TRADIČNÍ KÁZEŇSKÉ PROSTŘEDKY	16
3.1 Příklad	16
3.2 Slovo	18
3.3 Rozkaz	18
3.4 Napomenutí	19
3.5 Výstraha	20
3.6 Vysvětlování	20
3.7 Přesvědčování	21
3.9 Poučení a prosba	22
3.10 Zaměstnání	22
3.10.1 Hra s pravidly	23
3.10.2 Vyučování jako dětské zaměstnání	23
3.11 Dozor	24
4 TREST	27
4.1 Druhy trestu	29
4.2 Tělesné tresty	31
4.3 Účinnost trestu	33
5 ODMĚNA	35
6 PROJEVY A PŘÍČINY NEKÁZNĚ	39
6.1 Projevy nekázně	39
6.2 Příčiny nekázně	41
6.3 Řešení nekázně ve škole	44
7 AKTÉŘI/ČINITELÉ PŘI PREVENCI A ŘEŠENÍ NEKÁZNĚ	46
7.1 Učitel	47

7.2 Třídní učitel	47
7.3 Ředitel	48
7.4 Pedagogická rada.....	48
7.5 Výchovná komise.....	48
7.6 Výchovný poradce.....	49
7.7 Školní metodik prevence	50
7.8 Školní psycholog a speciální pedagog.....	51
7.9 Instituce spolupracující se školou.....	52
7.9.1 Pedagogicko-psychologická poradna	52
7.9.2 Středisko výchovné péče	52
8 ŘEŠENÍ NEKÁZNĚ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	54
9 PROBLEMATIKA KÁZNĚ VE VÝUCE TĚLESNÉ VÝCHOVY	58
9.1 Vymezení pojmu tělesná výchova.....	58
9.2 Současné pojetí školní tělesné výchovy	59
9.3 Učitel tělesné výchovy	59
10 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU	61
10.1 Charakteristika stanovených cílů výzkumu.....	61
10.2 Charakteristika výzkumného souboru	61
10.3 Charakteristika zařízení	62
10.4 Charakteristika metod výzkumu.....	63
10.5 Realizace výzkumu.....	63
11 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	65
12 DISKUZE.....	85
ZÁVĚR.....	89
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	90
SEZNAM PŘÍLOH	92
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	102
ANOTACE.....	105

ÚVOD

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila „Využití kázeňských prostředků ve výuce tělesné výchovy“ (dále jen TV), a to z více důvodů. První důvod je osobní, jelikož studuji souběžně magisterský program zaměřen na obor Aplikované pohybové aktivity na Fakultě tělesné kultury Univerzity palackého v Olomouci, a tedy mám k této problematice úzký vztah, jak po teoretické, tak i praktické stránce. Dalším důvodem je téma samotné, které je v posledních letech diskutované a existuje mnoho názorů a pohledů na tuto problematiku.

Zvolené téma mnou bylo vybráno záměrně, jelikož bych se mu ráda věnovala i v budoucnu, a to při svém zaměstnání s žáky ze základních a středních škol. Kázeňské prostředky jsou nepostradatelnou součástí a určitým vybavením všech aktérů, kteří se podílejí na výchovném a vzdělávacím procesu u dětí a mládeže. Téma mé práce bylo zvoleno i z důvodu, abych dané problematice porozuměla v maximální šíři a byla si vědoma možností při výběru a aplikaci kázeňských prostředků při výuce tělesné výchovy.

Absolvovala jsem školu základní, školu střední a nyní i školu vysokou, a v každém stupni vzdělávacího proudu na mne působil nespočet učitelů, který využíval širokou škálu kázeňských prostředků, kdy aplikace byla mnohdy odlišná u nekázně žáků. Osvojení a praktické využití kázeňských prostředků u nekázně studentů či žáků je individuální volba každého z vyučujících, závisící na účinnosti jím zvoleného kázeňského prostředku.

Zaměření na předmět tělesná výchova v této bakalářské práci není pouze o výběru z důvodu své aprobace po studiích, ale také proto, že se jedná o praktický předmět a nikoliv teoretický. I v tomto ohledu je dané téma určitým způsobem odlišné, protože možnost využití a výběr kázeňských prostředků se mnohdy může lišit od předmětů teoretických jako je například český jazyk, matematika, fyzika, aj.

V mnohém mě ovlivnila také při výběru tématu práce i vlastní praxe na školách ve výuce tělesné výchovy, kde jsem působila jako učitel. Nejen, že jsem se stala součástí výchovně-vzdělávacího procesu na pozici učitele a měla možnost stát před situací neukázněnosti žáků ve svých vyučovacích hodinách tělesné výchovy, ale také mi praxe dala možnost nahlédnout do problematiky kázně/nekázně žáků a studentů škol z pohledu vyučujících působících stabilně na daných školách. Zabřednout do “živého organismu“ školy a přijímat informace, ať už rozhovory či pozorování k této problematice, bylo velice obohacující, a to i během výzkumného šetření k této práci, kdy jsem působila na dvou základních školách v rámci výzkumu.

V teoretické části bakalářské práce uvádím a vymezuji pojem kázeň a kázeňské prostředky, jednotlivě druhy kázeňských prostředků a jejich využití. V poslední kapitole se zaměřuji na samotný předmět tělesná výchova a jeho definici i využití kázeňských prostředků v něm.

Praktická část práce se věnuje výzkumu zaměřeného na využití kázeňských prostředků ve výuce tělesné výchovy, který jsem realizovala prostřednictvím dotazníku, který je přiložen k této práci. Daný dotazník byl vyplněn učiteli tělesné výchovy a získané výsledky mohou sloužit k porovnání využití kázeňských prostředků ve výuce tělesné výchovy na jiných zvolených školách, a tedy i u jiných vyučujících daného předmětu.

TERORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ POJMU KÁZEŇ

Kázeň v dnešní době, jak se můžeme dočíst v nejednom literárním zdroji, se značně pozměnila z pohledu retrospektivního do minulosti naší společnosti. Slovo kázeň u spousty lidí vzbuzuje negativní nádech a bývá často spojována s podřizováním se normám, potlačování lidské přirozenosti, a to vše pod tlakem dozoru. Při vyslovení slova kázeň se u mnoha lidí vybaví negativní myšlenky či vzpomínky, ať už na vlastní školní docházku či vojnu. Našly se i takové názory, aby se tento “nelibozvučný“ termín odstranil a byl nahrazen jiným, protože evokuje ve společnosti předpoklad a důvod pro utváření negativního postoje k tomu, co nazýváme kázní. Ačkoliv problém není samotné slovo kázeň, i když to pojímá určitou skutečnost, která je až následně označena slovem (Bendl, 2004).

Pravdou ovšem zůstává fakt, že z historického hlediska slovo kázeň pochází z praslovanského kaz-ň. Jedná se o slovo, které je doloženo ve všech slovanských jazycích nebo většiny z nich. Původní význam slovo bylo trest a slovo kázeň souvisí se slovem káznice, tedy vězení.

I přesto, že u lidí ve společnosti má slovo kázeň negativní a nepříjemný nádech a často je asociováno s trestem, tak faktem stále zůstává, že plní důležité funkce a je podmínkou nejen prosperity, ale také zdravého vývoje nejen samotného jedince, ale celé společnosti (Bendl, 2004).

Sťepec (1998) uvádí v literatuře, že kázeň je nejčastěji vnímána jako společenský jev spočívající v dodržování stanovených pravidel a norem či jejich dobrovolné přijetí. Normy v tomto kontextu představují řád, a to v podobě zákonů, nařízení, pokynů, pravidel, aj., k tomu, aby zabezpečovala existenci jedince, sociálních skupiny a fungování celé společnosti. S normami souvisí závazání člověka k určitým způsobům chování a jednání ve společnosti, ale neopomíjí i souvislost se svobodou.

Bendl (2004) tvrdí, že postoj ke kázní je ovlivněn k postoji životu samému, a to ve sférách: světového názoru, přístupu ke společnosti i lidem, výkladem svobody, vztahu k povinnostem, náboženského vyznání, politickou příslušností, hodnotovým systémem, věkem a dalšími aspekty patřící do života lidstva.

Průcha (2008) uvádí, že kázeň je vědomé a přesné plnění sociální role, stanovených úkolů a určených činností, které jsou spojeny s respektem vůči autoritě. Dle autora se dá v pedagogickém kontextu chápat různými způsoby: jako jeden z cílů výchovy, prostředek k realizaci vzdělávání, jako riskantní až v určitém smyslu nepřiměřený prostředek zastírající spontaneitu, tvořivost a individualitu žáků.

Na rozdíl od dřívějšího pojetí kázně jako prostředku k omezování svobody dítěte, tak se chápe odlišně, a to jako prostředek k ovládnutí sebe sama. Novodobé pojetí kázně se týká změn v cílech kázně. Tedy posun oproti dřívější době je v tom, že se zdůrazňuje sebekázeň, sebeovládání, sebevýchova, zodpovědnost za své chování, život i vlastní osud. Tato změna týkající se našich zeměpisných šířek spočívá a zároveň souvisí se společenskou situací, nabytou ekonomickou a politickou svobodou. A také v pochopení, že není možné přenášet odpovědnost za svůj život či za své chování na někoho jiného, ale že se o sebe každý musí postarat sám především (Bendl, 2011).

Střelec (1998) dále v souvislosti s kázní uvádí, že druhy kázně se mohou dělit dle různých hledisek, jednou z nich je specifčnost sociálních oblastí, kterých se týká. Může se v tomto smyslu jednat o kázeň občanskou, vojenskou, školní, rodinnou, sportovní, pracovní, církevní, aj. Autor poukazuje na dvě základní funkce, a to:

- Individuální- promítá se ve výchovných aspektech tím, že napomáhá v procesu sebevýchovy a v procesu učení (osvojování vědomostí, dovedností a návyků, aj.)
- Sociální- promítá se v lidských činnostech- tzn. Dodržování norem zabezpečuje postavení člověka v sociální skupině a sociálních skupin ve společnosti.

Závěrem lze tedy kázeň označit jako jev vymezující vědomé dodržování zadaných norem chování. Tedy vědomé podřízení se daným normám, respektování pravidel, předpisů a ustanovení, a to vše vědomě. Slovo vědomě má v tomto kontextu značný význam při definici kázně, a to z toho důvodu, protože je důležité, aby si člověk byl vědom stanovených norem, znal je a věděl, jaké chování se od něj ve společnosti očekává. Jelikož dodržování norem je neoddelitelně nutné pro fungování společnosti (Střelec, 1998).

1.1 Vymezení pojmu školní kázeň a problematika školní kázně

Mluvíme-li o kázni v současné době ve školách, tak je potřeba zmínit důležitý fakt, a to, že kázeň ve školách je určitým odrazem kázně ve společnosti. V této souvislosti, nemůžeme od sebe oddělovat kázeň ve společnosti a přímo ve škole, jelikož spolu úzce souvisí (Bendl, 2001).

Střelec (1998) uvádí, že otázky kázně a výchovy k ukázněnosti patřily vždy k tématům, nejen v naší, ale světové pedagogice.

Pokud jsme si již definovali pojem kázeň ve smyslu obecném v předcházející kapitole, máme tedy podloženo publikacemi, že se jedná o dodržování daných norem společnosti. Jestliže však chceme definovat školní kázeň, musíme uvést, jakými normami se řídit ve školách, s čímž je spojeno chování a jednání ze strany žáka.

Bendl (2001) uvádí, že chování žáka ve škole se řídí dvěma stanovenými normami, jimž je školní řád, který je brán za psanou normu a druhým je nepsaná norma, kterou jsou slovní pokyny zaměstnanců školy (ředitel školy, učitelé a ostatní zaměstnanci školy). Školní řád je určitým vnitřním řádem školy, který se u jednotlivých škol může jistým způsobem lišit. Stejně tak si školní řád neklade za cíl pouze zajištění chodu školy bezproblémového, ale obsahuje i určitou mravní dimenzi, týkající se slušnosti, ohleduplnosti, vzájemné tolerance a jiných aspektů související s chodem školy a souběžně s požadovaným chováním v ní. Ačkoliv při pojmu školní řád si většina představí pouze seznam pravidel chování směřující k žákům, tak tento vnitřní řád školy obsahuje i pravidla a povinnosti pro učitele, třídní učitele, nepedagogické pracovníky, aj.

Střelec (1998) uvádí, že dodržování školního řádu, plnění požadavků učitelů, vychovatelů a jiných činitelů ve výchovně-vzdělávacím procesu školního prostředí, jsou kritéria při posuzování ukázněnosti žáků. Dále uvádí, že školní řád musí být přesný, stručný, výstižný a splnitelný pro všechny strany (učitele, žáky, ostatní zaměstnance školy). Školní řád patří ke standartním výchovným prostředkům, který je uplatňován ve všech typech škol v naší zemi.

Dle Brandla (2011) můžeme školní kázeň definovat jako vědomé dodržování školního řádu a pravidel stanovených ze strany učitelů, popř. zaměstnanců školy. Dále autor uvádí, že kázeň už není brána pouze jako předpoklad efektivního učení a kvalitního školního výkonu,

ale dnes je už i podmínkou k tomu, aby mohlo vyučování vůbec pobíhat, jakožto i zárukou bezpečnosti žáků i učitelů ve škole.

Kázeň ve škole spočívá v tom, jak si žáci osvojí a zachovají společenská i školní pravidla, spolupráce s učitelem při plnění stanovených cílů ve výuce a podílejí se na tvorbě příznivého sociálního prostředí. To se reflektuje v celkovém pořádku, dodržování základních regulativů, které přispívají svým vlivem na plnění jednotlivých úkolů školy, týkající se osobní hygieny, pořádku ve školních věcech, zacházení s knihami a učebními pomůckami, pravidelnosti navštěvování školy- příchody a odchody, chování žáků o přestávkách, přípravy na výuku, vypracování domácích úkolů a jiných věcí související s výchovně-vzdělávacím procesem probíhající ve školním prostředí. Žáci by měli dodržovat stanovená pravidla pro jejich prospěšnost, o kterých jsou přesvědčeni. Je také přínosné, aby žáci měli možnost se podílet na stanovení těchto požadavků a pravidel. Pokud škola žáky vede k dodržování pravidel a jejich úctě k nim, je tím velmi účinným činitelem výchovy právního vědomí.

Autor dále uvádí, že učitel by neměl chtít jen formální plnění požadavků a příkazů, tedy aby docházelo k tomu, že by pojetí kázně výrazně omezovala rozvoj aktivity a iniciativy žáků. Proto v učitelské praxi se musí zvážit, nakolik prosadit pravidla nezbytná pro efektivní průběh výuky a nakolik je reálné, aby usiloval spíše o obecnější výchovné cíle, protože by mohlo dojít k tomu, že by byli žáci sice hodní a slušní, ale pasivní a bez vlastní vůle (Kalhoust, Obst a kol., 2009).

Kyriacou (1996) uvádí ve své literatuře, že aby se žáci mohli efektivně učit je potřeba pořádku (řádu), který je k tomu nezbytný. Usuzuje dále, že je chybou vnímat kázeň jako něco, co záleží pouze na přístupu ze strany učitele k vyrušování žáků, nezávisle na všeobecné podobě jeho vyučování. Další chybou, kterou vnímá v této problematice kázně u žáků je, pokud chce učitel, dosáhnou ukázněnosti cestou nadvlády a vyvoláním strachu v žácích. Tohle tvrzení podkládá tím, že to podkopává rozvíjení pozitivního klimatu třídy, které je nezbytné pro vytvoření podmínek k efektivnímu učení žáků.

Ve spojitosti s problematikou školní kázně jsou daným specifíkem jedinci, na které je kázeň zaměřena, tudíž koho ukázněuje. Jsou to jedinci nedospělí, neúplně vyvinutí, jsou jimi děti. Specifikum kázně ve školách je, že učitelé učí kázně děti, nemohou ji tedy u nich předpokládat automaticky. Veškeré metody, prostředky a pravidla či nařízení musejí být přizpůsobeny právě dítěti a jeho světu. Učitel musí ke kázni žáka přistupovat jako na jeden z výchovných cílů učitelské práce. Taktéž by se učitelé neměli spokojit s nekázní žáků, ale

měli by si místo toho uvědomit, specifčnost kázeňské práce s těmito nedospělými jedinci a nerezignovat na svou výchovnou funkci při prvním neúspěchu v jeho práci. Uher právě z tohoto důvodu specifikace jedinců, používá pojem „pedagogická kázeň“. S tímto termínem se v odborné literatuře nepracuje a nepoužívá se, což může být způsobeno tím, že někteří učitelé předpokládají ukázněnost u dětí na základě správné rodinné výchovy a své poslání vidí především v předávání vědomostí a dovedností (Bendl, 2001).

V souvislosti s prostředím školy vnímáme kázeň ve dvou směrech, a to jako cíl a prostředek. Za cíl je kázeň brána, pokud učitel ve třídě u žáků ji buduje určitými opatřeními, a chce ji dosáhnout. A za prostředek či instrument je kázeň brána v okamžiku, kdy jejím prostřednictvím učitel žáky něco naučil, protože neukázněný žák/dítě se ničemu nenaučí. Samostatně by však tyto dvě stránky kázně nemohly existovat. A to z jistého důvodu, pokud učitel žáky naučí kázně, tak samotní žáci se prostřednictvím kázně naučí něco dalšího.

Kázeň nebo spíše nekázeň se nemůže chápat pouze jako výsledek práce ze strany učitele nebo školy. Je výsledkem další řady faktorů v osobnosti žáka i jeho prostředí. Jaké místo má být škola se svými požadavky na kázeň v současné době, kdy na řadě věcí nemůže mít z praktického pohledu vliv, a i přesto se od ní očekává úspěšné splnění své povinnosti vůči společnosti (Kalhoust, 2009).

Bendl (2004) uvádí, že v současné době v závislosti na dynamickém společenském vývoji dochází k destrukci mnoha hodnot, a to i těch tradičních. I z tohoto důvodu je téma a problematika kázně stále více aktuální. Z dlouhodobého hlediska se pohled na kázeň ve školách mění. Zejména v tom, že zatímco dříve se děti musely přizpůsobovat škole (kázeň školní, styl a typ výuky, organizační forma vyučování, aj.), tak dnes se škola spíše naopak přizpůsobuje dětem.

Být ukázněný je v silách každého zdravého jedince za předpokladu, že náročnost a suma norem, a také prostředky k dosažení kázně jsou přiměřeny věku a individualitě každého žáka i studenta (Bendl, 2001).

2 KÁZEŇSKÉ PROSTŘEDKY

V dnešní době mají učitelé skeptický pohled na kázeň ve školách a tvrdí, že jsou v mnohém vůči žákům bezmocní. Tohle tvrzení se dá uchopit ze dvou stran. První strana pohlíží na dané smýšlení učitelů v podstatě smířlivě, vždyť, co si dnešní žáci dělají z třídní důtky nebo snížené známky z chování. Druhá strana ba naopak pohlíží na danou věc, tak, že si učitelé často neuvědomují, jakou mají či mohou mít nad žáky moc, respektive převahu. Je v učitelově režii, jak bude výuka probíhat, jaké téma zvolí, koho bude vyvolávat ve výuce, na co zeptá, a jak dlouho bude zkoušet. Učitelé mají k dispozici řadu prostředků a metod, které lze považovat za kázeňské či výchovné prostředky (Bendl, 2004).

2.1 Kázeňské prostředky obecného charakteru

Kázeňskými prostředky je vnímáno vše, čím ukázníme žáka. Můžeme sem tedy zařadit sociální a jiné kompetence učitele, sociální dovednosti učitele, motivace žáka, důslednost učitele, přirozená autorita učitele, porozumění ze strany učitele k žákům, prostředí třídy, škola, aj.

Některé vlastnosti, schopnosti nebo dovednosti učitele vedou automaticky k ukázněnému chování žáků, oproti tomu jiné podněcují spíše u nich nekázeň. Učitel by měl dbát u žáků na dodržování školních pravidel a být v tom důsledný. Měl by udělovat smysluplně odměny a tresty směrem k žákům, ale zároveň být sám příkladem pořádku a vážnosti (Bendl, 2004).

Společenská situace a prostředí, ve kterém se výchova a vzdělávání realizuje, souvisí s prostředky kázně a otázkami, jak ukáznit žáka ve výuce či o přestávce?, jak zlepšit chování žáků ve škole?, nebo jak předcházet nekázní u žáků?

Společnost a její realita ovlivňuje pohlížení na prostředky a metody u začleňování jedince do společnosti. Výběr těchto prostředků a metody závisí také na pojetí a přístupu ke kázní ze strany učitele, s tím související i filozofie výchovy z jeho strany. Taktéž to, jak učitel pohlíží na žáka, jaký je jeho přístup k dětství, vnímání mravního vývoje dítěte, a jak pohlíží na samotnou výchovu (Bendl, 2004).

Na výběr kázeňských prostředků a přístupu k samotné kázní má vliv učitelova zkušenost z doby, kdy sám byl žákem, způsob jakým byl vychováván v rodině, ale také

aktuální vnímání a pohlížení na výchovu. V neposlední řadě způsob práce a chování k žákům na škole, kde působí.

Kázeňské prostředky a jejich užití mají spojitost s charakterem učebního předmětu. Jiné prostředky k ukázněnosti použijeme v matematice a jiné zase v dějepise či v tělesné výchově. Každým z kázeňských prostředků chceme docílit ukázněnosti u žáků. Uvedeno na příkladu, v tělesné výchově učitelé podobně jako trenéři, používají u svých svěřenců dodatečné dávky dřepů, kliků či obíhání kolem hřiště. Naopak u matematiky je potřeba v závislosti na charakteru předmětu, který vyžaduje zvýšenou pozornost a soustředěnost, tedy jistou dávku sebekázně při matematických operacích. Z toho vyplývá, že není předmět jako předmět a různé předměty si vyžadují odlišné kázeňské přístupy, respektive prostředky.

Bendl (2004) uvádí, že při použití kázeňských prostředků je bezesporu potřeba myslet na projevy temperamentu individuálně u žáků, aby nedocházelo k tomu, že příčinu nevhodného chování žáka vidíme nesprávně. To, co můžeme na jedné straně vnímat za drzé chování je kupříkladu zdravá dávka sebevědomí.

Podmínky, za nichž výchova probíhá, má spojitost s účinností kázeňských prostředků. Faktory, které jsou v popředí: učitelova autorita, postoj žáků, postoj rodičů ke školním kázeňským prostředkům. Každý ze zmíněných faktorů hraje svou roli při procesu ukázněnosti.

Bendl (2004) dále dodává, že při nedostatku učitelovy autority jsou kázeňské prostředky méně účinné, nežli by tomu bylo při její přítomnosti. Čím vyšší bude mít učitel autoritu, tím je větší pravděpodobnost, že aplikovaný kázeňský prostředek bude úspěšnější.

Postoj žáků se týká postoje k učiteli, škole, ale také ke kázeňským prostředkům všeobecně. Pokud žák vnímá použité kázeňské prostředky směrem k němu za ponižující a nespravedlivé, zaujme ke škole negativistický postoj, a tím se aplikace prostředků minou svému účinku.

Důležité je zmínit vzájemnou spolupráci a jednotnost, nejen ke kázeňským prostředkům, ale i vzájemný vztah mezi školou a rodiči. Z důvodu postoje, který rodiče k daným prostředkům kázně zastávají, měl by být jednotný se školou.

U kázeňských prostředků je známé, že to, co platí u jednoho žáka, na druhého platit nemusí, a proto může docházet k situacím, že kázeňské prostředky využitě učitelem se minou

účinkem. Důvodů může hned být několik- na žáka neplatí, učitel s nimi neumí pracovat, její užití je v dané situaci nevhodné.

Kázeňské prostředky nejsou jedinou volbou k ukázněnosti žáků. Jsou důležitou, nezbytnou, ale nikoliv jedinou možností, jak toho docílit. Považujeme je za jeden z možných způsobů výchovného působení (Bendl, 2004).

Desatero zásad při aplikaci kázeňských prostředků

- Měly by respektovat důstojnost jedince a neměly by ponižovat člověka;
- Učitel by měl mít při výběru a uplatňování kázeňských prostředků na zřeteli čeho chce dosáhnout;
- Volba kázeňských prostředků by měla odpovídat osobnosti žáka (věk, pohlaví, povaha, rozumová a citový vospělost, aj.);
- Kázeňské prostředky přiměřeny situaci, ve které jsou uplatňovány a jejich výběr;
- Kázeňské prostředky by měly být adekvátní učiteli. Měl by tedy používat metody, které mu vyhovují a umí s nimi pracovat;
- Použití kázeňských prostředků aplikovat z rozmyslem a v klidu (bez afektu);
- Uplatňování kázeňských prostředků by mělo být vnímáno i žáky za spravedlivé;
- Kázeňské prostředky by měly být v kombinaci s dalšími metodami směřující k ukázněnosti;
- Učitel by měl brát v úvahu účinek kázeňských prostředků i na ostatní žáky;
- Při aplikaci kázeňských prostředků dbát na důslednost.

(Bendl, 2004).

3 TRADIČNÍ KÁZEŇSKÉ PROSTŘEDKY

Do klasických kázeňských prostředků řadí Švadlenka příklad, slovo, zaměstnání, dozor, trest a odměnu. Těchto šest kázeňských prostředků tvoří pomyslné jádro prostředků k ukáznění žáků a lze na ně redukovat většinu známých a v dnešní době používaných metod (Bendl, 2004).

3.1 Příklad

Dá se jej popsat jako prostředek, pomocí kterého je lidem prezentováno chování ve smyslově vnímatelné podobě nebo alespoň konkrétní představě (Bendl, 2004). Příklad představuje svou formou určitý způsob života, hodnoty, postoje, názory a přesvědčení, mravní zásady a principy.

Bendl (2004) uvádí, že příklad je považován za nejúčinnější výchovnou metodu a uvádí i latinské rčení „Verba movent, exempla trahunt“, které v překladu znamená „Slova povzbuzují, příklady táhnou“.

Střelec (1998) uvádí, že úkolem metody příkladu je upevnit u dětí žádoucí chování, a to vytvořením názorných a přitažlivých vzorců chování. Příklad se může obejít bez slovního působení na jedince, ale i při slovní formě se působení příkladu opírá o vjemy a představy, které navozuje.

Tento kázeňský prostředek je založen především na nápodobě (napodobovacím instinktu člověka), která se objevuje u dítěte již v nejranějším věku. Je známo, že dítě si vybírá a napodobuje určitý vzor chování, a pozitivní stránka příkladu je, že tak činní dobrovolně a povětšinou s nadšením

Smysl účinnosti u při aplikaci příkladu spočívá ve vyvolání a upevnění žádoucího chování jedince prostřednictvím názorných vzorů chování. Právě tímto naplňuje svou motivační funkci (Bendl, 2004).

Příklad neukazuje vychovávanému jedinci pouze, co má konat, ale i to, jak se to má konat, a že je reálné to vykonat. (Lindner in Bendl, 2004). Zjednodušeně příklad napomáhá jedinci orientovat se ve světě a nabízí dětem a mladistvým řešení konfliktních situací a problémů, které se mohou promítat v různých sférách života (pracovní, osobní, životní cíle a smysl života, mezilidské vztahy, aj.)

Ve vývoji dítěte je nejčastěji prvním modelem chování matka, a poté následují další členové rodiny, učitelé v mateřské i základní škole, trenéři, atd. Prvotní působení těchto modelů je založeno na osobním vztahu mezi dítětem a dospělým. Z toho vyplývá, že volba modelu závisí na druhých, ať už jednotlivcích či malých nebo středních sociálních skupinách, které jedinec vnímá za důležité či k nim má osobní vztah.

Jak však bylo zmíněno, tak dítě napodobuje sobě blízké modely (rodiče, spolužáci, sousedy, atd.), a tedy napodobuje vše, co se kolem něj děje (co vidí a slyší), proto je podstatné nezapomínat na skutečnost, že příklad může být i špatný pro dítě. Proto by měli mít na paměti osoby podílející se na výchově dítěte to, aby se vyvarovaly zkratového jednání a názoru na nežádoucí chování dětí, u kterého může podstata “nekázně“ být v dané chvíli pro ně všude jinde, jen ne v kopírování nevhodného chování lidí z blízkého prostředí dítěte (Bendl, 2004).

V další podobě, jak ochránit dítě před negativními vlivy a nápodobou chování viděné u druhých z pozice vychovatele, je snaha odstranit negativní vlivy z jejich prostředí, a tím dítě ochránit.

Tesař uvádí, že na dítě kázeňský prostředek v podobě příkladu působí mocně, a dítě není schopno rozeznat mnohdy, co je dobré a co zlé. Napodobovací instinkt u dítěte je automatický a bez výběru. (Tesař, F. in Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že je potřeba dbát na eliminaci nežádoucích vlivů či příkladů, a to tím, že se bude dbát na kompenzaci pozitivními příklady. Ve výchovném působení učít děti bránit se škodlivým vlivům a bojovat s nimi, překonávat je a rozvinout předpoklad zaujímat kritický postoj k jevům kolem nich.

Vychovatel, který má být pro děti příkladem, popř. jim příklad zprostředkovává, nese určitou zodpovědnost za jejich budoucí vývoj. Být pro druhé dobrým příkladem a vzorem, je pro člověka určitým nárokem k jeho sebekontrolě a sebeovládání. Stejně silný vliv mají dobré i špatné příklady, a to hlavně děti, které mají vrozenou schopnost napodobovat a dospělí nemohou korigovat jejich chování korigovat slovním výkladem, aby nenapodobovaly vše, co vidí a slyší.

Jak uvádí Střelec (1998), tak ne všechny postoje, zvyky a názory si zaslouží nápodobu a osvojení. A uvědomějí vychovatelé vědí, že veškerá slova jsou slabá, pokud jsou v rozporu s tím, co dítě samo vidí.

3.2 Slovo

Jako kázeňský prostředek může mít formu, jak mluvenou, tak i psanou (např. poznámka v žákovské knížce). Tento kázeňský prostředek zahrnuje rozkaz, výstrahu, vysvětlení, přesvědčování, radu, poučení a prosbu (Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že školní praxe se bez užití kázeňského prostředku slova, neobejde. Slovem totiž může učitel žáka pohladit, povzbudit, ale v opačném případě ublížit, ponížit a demotivovat. Už z tohoto důvodu je nutné si uvědomit, že při užití nevhodných slov můžeme narušit, ne-li pohřbít dlouhodobé systematické výchovné úsilí.

3.3 Rozkaz

Tento kázeňský prostředek má přinutit či navést jedince k určitému jednání. Rozkaz je určen k tomu, aby žák či dítě něčeho zanechalo nebo ba naopak vykonalo. Rozkaz má formu pozitivní a negativní, z tohoto důvodu se rozlišuje zákaz (negativní rozkaz) a příkaz (pozitivní rozkaz) (Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že dítě si často dělá to, co chce a co odpovídá jeho potřebám, chtění a touhám a ne to, co je momentálně potřeba. Rozkaz omezuje chtění jedince, jeho rozhodnutí tedy v dané situaci při použití rozkazu není svobodné. Vyžaduje mnohdy přemáhání a je vnímáno nevolně.

Dále Bendl (2004) tvrdí, že při vydávání příkazů a zákazů musí být vychovatel obezřetný, aby rozkaz splnil svůj účel. Jelikož, pokud dítěti je zakázáno něco, co nezná, tak je tím motivováno a probuzen nádechem tajemství, které chce ukojit, a dochází k porušení či překročení zákazu (př. „Nehraj si se sirkami“).

Potřeba rozdávání rozkazů směrem k jedinci klesá s přibývajícím věkem dítěte, až vymizí skoro úplně, protože si bude rozdávat rozkazy sám.

Příkladem rozkazu je již v předchozí kapitole školní řád. V tomto případě má rozkaz formu předpisu a žáci ho nevnímají většinou jako rozkaz v klasickém slova smyslu. Jedná se o pravidla, která mají trvalou platnost. Bendl uvádí, že žáci se raději podvolují stálým pravidlům (př. školní řád), než osobním rozkazům ze strany učitele směrem k nim, neboť se jimi zmírňuje příkrost rozkazování (Bendl, 2004).

3.4 Napomenutí

Kázeňský prostředek v podobě napomenutí může mít všeobecný charakter, nebo se vztahovat ke konkrétnímu případu (př. žák nerespektoval daný zákaz a je napomínán učitelem). Může mít podobu písemnou nebo ústní. Bendl (2004) uvádí, že žáci vnímají napomenutí v písemné podobě závažněji, a to z důvodu, že poznámky, které učitelé zapisují do žákovských knížek, vtahují do situace rodiče. Někteří žáci dle autora vnímají napomenutí jako trest. Poznává však i, že by učitelé neměli provádět zápisy do žákovských knížek bezprostředně po projevu žákovi nekázně. Důvody jsou k tomu dva, a to: tím, že to učitel nečiní hned, tak v žákovi živí napětí a probudí přemýšlení o jeho přestupku, tak i postihu. Druhým důvodem je, že by učitel neměl psát poznámky psát v rozčílení, protože pokud tak činí, tak se poznámky v podobě napomenutí mívají účinkem, a jsou spíše pro komické pobavení, jak žáka, tak i rodičů.

Kyriacou (1996) uvádí, že napomenutí je explicitně vyjádřené ústní upozornění nebo připomínka, kterou učitel aplikuje na žáka proto, aby mu sdělil, že neschvaluje jeho nežádoucí chování. Neefektivnější napomenutí je takové, které je uplatněno s uvážením a je doplňkem vyučování. Avšak autor také tvrdí, že příliš časté užívání napomenutí není tolik účinné a oslabuje vytvoření příznivého klimatu třídy.

I přesto, že je napomenutí zařazeno pod kázeňský prostředek „slovo“, tak lze také napomenout pohledem, gestem, dotykem, v čemž je výhoda nenarušení výuky.

Bendl (2004) tvrdí, že napomenutí v soukromí (tzn. mezi čtyřma očima po skončení výuky) je nejvhodnější, aby tak nedošlo k ponížení žáka před třídním kolektivem vrstevníků. Při aplikaci napomenutí by se mělo dbát na to, aby se vyvarovalo sáhodlouhého kázání, které žáky nudí a zdržuje výuku. Často se napomenutí využívá a spojuje s upozorněním na sankce, které budou následovat, pokud napomenutí žák neuposlechne. Je možné se také uchýlit k užití jiného kázeňského prostředku, pokud napomenutí nenese své ovoce. Využití napomenutí by mělo přijít bezprostředně poté, co žák něco udělá, nikoliv to nechávat na konec výuky.

Kyriacou (1996) uvádí, že je závažnou věcí napomínat celou třídu a tento postup by měl být užíván pouze za situace, pokud je nevhodné chování natolik rozšířeno, že by bylo neefektivní napomínat pouze jednotlivce anebo by to bylo nepřiměřené v dané situaci. Aby se učitel vyhnul tomu, že kritika z jeho strany postihne všechny žáky ve třídě, včetně těch nevinných, je vhodné užít napomenutí s dovětkem, že se to týká většiny žáků, nežli všech.

3.5 Výstraha

Výstrahu lze definovat jako negativní radu, která má žáka vybídnout k tomu, aby něco nečinil nebo přestal činit. Někdy však může výstraha přejít až do vyhrožování (Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že by učitel při udělování výstrahy neměl slibovat nic, co nemůže splnit. Tudiž neměl by kooperovat s něčím, co není v jeho kompetencích (př. vyloučení žáka ze školy). Jelikož pokud nemá možnost dostat svého slova-hrozby, tak nebudou ani jeho další hrozby účinné, v horším případě se projeví učitelova bezmocnost, což bude signálem pro žáka, že při neukázněném chování mu prakticky nic nehrozí. Výstraha ke slibované sankci by měla ohrožovat něco, na čem žákovi záleží. Ve své podstatě je výstraha účinná, pokud žákovi hrozí trest, který by mu vadil.

3.6 Vysvětlování

Vysvětlování je kázeňským prostředkem, který zakládá na racionální složce a zároveň metoda založena na objasňování nežádoucího chování. Je založeno na předpokladu, že žák pochopí účel a nutnost požadovaného chování, které se po něm požaduje. Dále předpokládá tato metoda, že si žák uvědomí nesprávnost svého počínání a na základě rozumového uvážení bude jednat v souladu s platnými stanovenými normami a pravidly chování. Není pravidlem, že vysvětlování musí být vždy pouze reakcí na nežádoucí chování, avšak častěji je reakcí na porušení norem chování ve škole (Bendl, 2004).

Střelec (1998) uvádí, že metoda vysvětlování umožňuje objasnit podstatu mravního jednání a je metodou slovní. Vysvětlování se dožaduje rozumu a soudnosti od vychovávaného a opírá se o argumentaci, dokazování a vyvracení. Cílem této metody je pochopení smyslu v hlubším kontextu, vytvoření morálních zásad a pojmů a vede k uvědomělému vztahu žáků k morálním otázkám.

Metody vysvětlování se dají aplikovat formami:

- Rozhovor s jedincem
- Skupinové besedy
- Diskuze

Pokud se jedná u metody vysvětlování žákům zcela neznámý pojem, tak předchází diskuzi kratší či delší souvislý výklad, referát, přednáška, literární ukázka, apod. (Střelec, 1998).

3.7 Přesvědčování

Tato metoda využívá intelektu a dosavadních zkušeností dítěte. U přesvědčování jde především o hodnocení skutečnosti a formování kognitivních, emočních, motivačních aspektů, a také o formování postoje u jedince.

Autor dále uvádí dále, že rozlišení explicitního a implicitního způsobu či postupu přesvědčování. Explicitní způsob je založen na uvedení faktů, důvodů, z kterých se odvodí závěr, jak se správně chovat. V druhém případě, u implicitního způsobu, ponecháme odvození závěrů na přesvědčované osobě, a tím jí umožníme samostatné přemýšlení a rozhodování. Jak uvádí Bendl ve své literatuře, tak oba způsoby mají své výhody i nevýhody. Dále poukazuje na rozdílnost mezi přesvědčováním a sugescí, a to zejména v tom, že přesvědčování využívá již zmiňovaného intelektu, čímž vybízí jedince ke kritickému myšlení a uvažování (Bendl, 2004).

Střelec (1998) uvádí, že metoda přesvědčování je asi nejužívanější a zároveň navazuje na metodu požadavků a souvisí s metodou vysvětlování. Cílem metody je vzbudit pocity povinnosti, závaznosti a odpovědnosti směrem k mravním principům, které jsou poznávány a požadovány. Dle autora přesvědčit někoho znamená ho citově získat, zaujmout ho pro něco, čemu se má naklonit a ba naopak k čemu odklonit. Při metodě přesvědčování, z důvodu, že je zaměřena na city, se používá výroky známých a uznávaných autorit, přísloví, apod. Vychovatel využívá prvky sugesce a agitace, tón a zabarvení hlasu a především se opírá o důvěru, kterou u jedince získal. (necituji)

3.8 Rada

Tento kázeňský prostředek je obdobně založen na racionální složce. Lze ji aplikovat na dítěti v době, kdy je již schopno pochopit radu, porozumět jí a řídit se dle ní. S přibývajícím věkem jedince se více využívá rada místo rozkazu, a tím umožňuje přechod k samostatnosti, ne-li úplné, u vychovávaného jedince (Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že čím dříve si žák uvědomí pozitivní hmatatelné výsledky rady, kterou dostal, tím dříve ji vezme za svou a bude se jí řídit nadále. Jak dále autor uvádí, tak je potřeba poskytovat rady “pragmatické“, u kterých se dostavuje pozitivní výsledek. Avšak hrozí zde, že u poskytovaných rad tohoto druhu bude jejich naplnění jednoduché, snadné a nevyžadující žádnou námahu či volní aktivitu a podobné rady nemusejí vždy směřovat k žádoucímu cíli.

3.9 Poučení a prosba

Tyto prostředky jsou podřazeny kázeňskému prostředku “slovo“. Poučení lze dobře využít v souvislosti s příběhy a událostmi ze života, a to z praktické stránky. Učitel připojuje teoretické i praktické poučky k jednotlivým zkušenostem ze života žáka. Žák sleduje a hodnotí, zdali jeho chování (čin) odpovídá nebo neodpovídá mravnosti, čímž si zasluhuje pochvalu, nebo v opačném případě odsouzení (Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že by však poučení nemělo směřovat k nekonečnému a nesmyslnému moralizování vychovávaného jedince.

Prosba je kázeňským opatřením ke zlepšení kázně žáků ve škole. Autor tvrdí i ve svém výzkumném šetření z roku 2001, aby prosbu směrem k žákům uváděli slovem „prosím“, z čehož usuzuje, že pokud se bude učitel chovat slušně k žákům, budou se žáci chovat slušně k němu.

Můžeme však zmínit i opačný pohled na prostředek prosby, a to v podání teoretika výchovy Lindnera z roku 1902, který tvrdil, že učitel prosbou směrem k žákům, ukazuje svou slabost a ve škole tuto metodu neschvaloval (Bendl, 2004).

3.10 Zaměstnání

Ze starších učebnic pedagogiky se můžeme dočíst, že zaměstnání je uváděno za kázeňský prostředek, přesněji řečeno vychovavací prostředek. Linder a Švadlenka uvádí, že to, co se považuje za zaměstnání u dětí je tvořeno hrou a prací (Lindner, Švadlenka in Bendl, 2004).

Do nadřazeného kázeňského prostředku zaměstnání zařazujeme: hru s pravidly a vyučování jako dětské zaměstnání.

3.10.1 Hra s pravidly

Bendl (2004) tvrdí, že hry i kázeň jsou založeny na pravidlech a účastníci hry, tedy hráči je musí dodržovat, a tím jednat ukázněně. Tím, že dítě hraje a řídí se danými pravidly hry, tak respektuje dané či sjednané normy. Avšak ten, kdo odmítá či porušuje pravidla či podvádí při hře, je z ní vyloučen. Důležité u hry, jak autor uvádí je, že je při nich nutná koncentrace a soustředění se na činnost i samotný průběh hry.

Ve školním prostředí se žáci prostřednictvím hry učí překonávat překážky, přijímat výhru a stejně tak i prohru. V neposlední řadě si vážít i svých soupeřů, kteří zrovna stojí proti němu při hře. Hra jakožto kázeňský prostředek přináší a cvičí mnohé u vychovávaných jedinců. Je to poctivost, jednat fair-play, pracovat a posilovat vlastní vůli, sebekontrolu a sebekázeň a další jiné (Bendl, 2004).

3.10.2 Vyučování jako dětské zaměstnání

Druhou formou, která se řadí pod zaměstnání, je práce jak uvádí Bendl (2004). Rozdílnost mezi hrou a prací je značná, a to v tom, že práce není tolik zábavná jako hra a vyznačuje se opravdovostí a bezohledností (práce je konána bez ohledu na osobní náklonost k ní). Tím, že práce trvá určitou dobu, tak dochází k únavě, vysílení či přemožení u dítěte. Prací se u žáků posiluje vůle a utužuje duševní charakter.

Bendl (2004) uvádí, že prostřednictvím práce se člověk adaptuje na spolupůsobení ve společnosti a pro žáky je zaměstnáním učení, protože jak autor uvádí, tak chodit do práce a chodit do školy je totéž. Škola je pro žáky zaměstnáním a cvičení, které vypracovávají v domácím prostředí za úkol, představují taktéž zaměstnání. I tyto domácí úkoly přispívají k vytváření vlastností, které se vztahují ke kázi. Míněno v tomto kontextu zejména plnění povinností, dodržování režimu a řádu, pravidelnosti, vytrvalosti a odpovědnosti.

Autor dále tvrdí ve spojitosti s kázeňským prostředkem v podobě zaměstnání, že nejlépe dokáže ukáznit žáky zajímavá výuka a poutavé vyučování ze strany učitele. Dále zmiňuje, že z výzkumu (Bendl, 2001) se prokázalo, že žáci sami spatřují příčinu jejich nekázně ve škole v tom, když učitel a jeho výklad je nezáživný a stereotypní a u učitelů převládá stereotyp. Tím

se u žáků objevuje nuda a dochází k jejich nekázni, a s tím i k častějšímu napomínání učitelů směrem k žákům.

Učit zajímavě znamená udržet žáky při vyučování v tempu, zajistit návaznost jednotlivých činností, které se realizují. Pokud se to podaří učiteli zajistit v dostatečné míře, tak nevzniknou časové ztráty na úkor vlastního vyučování, ale ani pro žáky tím nevznikne prostor k nekázni.

Autor i z těchto důvodů uvádí jistý návod, jak se vyhnout stereotypu a vyskytující se nudě u žáků ve vyučování. Za možnost, jak toho docílit vnímá poutavý výklad, přitažlivé vyprávění, zpestření výuky, organizační formy výuky, názornost při výuce a použití vhodných didaktických technik a metod výuky. Tohle může být pro učitele cesta, jak předcházet nekázni ve výuce u žáků.

Mezi takové organizační formy výuky, které by mohly napomoci průběhu vyučování, patří skupinové práce nebo specifický úkol v podobě projektu. Skupinová práce žáků ve výuce má za pozitivní stránky kooperaci mezi žáky, zapojení více žáků do práce, osvojení komunikativních dovedností a zvyšování sebevědomí žáků. Druhou zmíněnou možností jsou projekty, které mohou být cíleny na jednu třídu či celou školu. Žák má možnost si vybrat projekt dle svého zájmu. Na projekt může být nahlíženo jako na určitý druh úkolu nebo vzdělávací strategii, při které se žák zapojuje na jeho přípravě, plánování, organizaci, realizaci a v neposlední řadě i evaluaci (Bendl, 2004).

3.11 Dozor

Dozor nad žáky vykonávají učitelé, ale i vychovatelé na školách, a to před vyučováním, o přestávkách, při přechodu z budovy a do budovy školy nebo jídelny, apod. Účelem dozoru pedagogického je zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků, dodržení požadovaného chování a předejití škod. Pedagogický dozor je stanoven a blíže popsán v pracovním řádu pro zaměstnance škol a školských zařízení (Průcha, 2008).

Bendl (2004) vymezuje dozor jako pozorování a sledování někoho či něčeho, co je v našich rukou, ochraně a odpovědnosti. Ve spojitosti se školním prostředím se jedná hlavně o přestávky, dobu před zahájením ranního vyučování (dozor na chodbách, v šatnách), doprovod žactva do jídelny, doprovod na školní akce (koncert, divadlo, kino, besedy, aj.).

Účelem dozoru na školách je zejména dodržování školního řádu a ochrana žáků před škodlivými vlivy a zabránit možnému ohrožení jejich zdraví. Dozor pro učitele ve své podstatě znamená, že se nesmí během jejich vyučování libovolně vzdalovat z učebny a zaměstnavatel je povinen udělat taková opatření organizační, aby se předešlo a vyvarovalo úrazům během přestávek, při příchodu či odchodu žáků ze škol. Zvýšenou pozornost v tomto kontextu je potřeba mít při výuce tělesné výchovy, praktického vyučování, aj., v nichž se mohou vyskytnout např. rizika úrazu častěji. Z důvodu ochrany zdraví žáků je i legislativně ošetřen počet osob vykonávající dozor nad žáky při akcích konaných mimo budovu školy (lyžařský výcvik, plavecký výcvik, návštěva kulturních akcí, apod.).

Autor dále uvádí, že často jsou na školách stanoveny dozory učitelů, ale jejich realizace je pouze po formální stránce. Prakticky to znamená, že si učitel sám potřebuje o přestávce odpočinout či si něco zařídit, a z těchto důvodů dozor nad žáky o přestávce nevykonává. Autor poznamenává, že pokud se příliš upustí uzda nekázně o přestávkách u žactva, může dojít k tomu, že se nekázeň stane normou. Tím, že učitel vykonává dozor o přestávkách, tak tím připomíná žákům, jak se mají chovat (Bendl, 2004).

Střelec (1998) uvádí, že přítomnost uznávané autority, v tomto případě učitele, ztělesňuje v očích žáků morální požadavky a posiluje vůli dodržovat kázeň. To, že učitele na chodbě při dozoru vidí, má na žáka větší vliv ve spojitosti s kázní, než pouze vzpomínka na něj či jeho slova. V přítomnosti se žák snaží nezklamat učitelovu důvěru, dobré mínění a kladné hodnocení směrem k žákovi.

Učitelé vykonávají dozor na školách proto, aby omezili volný pohyb žáků v prostorech školy, zamezili agresivitu, vulgárnost šikanu a užívání návykových látek mezi žáky. Z druhého pohledu dozor má sloužit k tomu, aby žák byl motivován k dodržování školního řádu, vštěpován respekt k normám a pravidlům společenského chování a mravům. Tím, že učitel dozor vykonává při jeho vyučování, tak eliminuje opisování u žáků, které je mnohdy velmi rozšířené. Z druhé strany může být dozor vnímán z pohledu žáků negativně, a to ve smyslu že jsou stále hlídání jako malé děti, žáci se bojí individuálně projevit pod neustálým pocitem kontroly. Autor však zastává názor, že dozorem se aktivní dítě utlumí, ba naopak pasivní dítě se nepodporuje či neaktivizuje (Bendl, 2004).

Střelec (1998) uvádí určitá úskalí metody dozoru, jenž spočívá v tom, že dítě si jej může vyložit jako projev nedůvěry a podezřívání. Také uvádí, že nadbytečný dozor u dětí je činí nesamostatnými a nedává jim dostatek možností k vlastnímu jednání a rozhodnutí. Je proto

potřeba, aby vychovatel nechal občas dětem úplnou samostatnost u činnostech, které dozor bezpodmínečně vyžadují.

Bendl (2004) uvádí k doзору, že by měl sloužit k tomu, aby měl učitel oči všude a měl přehled o veškerém dění ve škole, v souvislosti s dozorem, zejména o přestávkách. Dozor dává učiteli možnost pozorovat žáka mimo vyučování, a tím odhalit stránky, které mu při výuce zůstávaly skryty. Oproti jiným kázeňským prostředkům, patří dozor mezi povinnosti učitele vyplývající z pracovního řádu pro pedagogické pracovníky.

4 TREST

Tento kázeňský prostředek můžeme vymezit jako nepříjemný následek zla, tedy neukázněného či nezákonného jednání. Trest je vnímán jako odplata za provinění při nějaké újmě směřující k provinilci, který se něčeho dopustil.

Průcha (2008) vymezuje trest jako jednu z forem negativního motivačního působení na dítě doma i ve škole. Jedná se o záměrný následek, který vyplynul ze špatně splněného nebo nesplněného požadavku. Trest má tyto funkce: informační (konstatování nesprávnosti chování), motivační (navozuje prožitek z neúspěchu) a vyjádření negativního osobního vztahu rodiče nebo učitele k sobě či osobní nedůvěra. Autor uvádí, že pokud má být trest účinný, tak by měl být adekvátní nevhodnému chování, mít stanovená přesná kritéria, za co bude trest uložen a mít adekvátní formu (fyzický, psychický, pracovní trest nebo zákaz).

Střelec (1998) uvádí, že vychovatel posiluje žádané chování u žáků tím, že je hodnotí. Systém hodnocení se používá ve dvou variantách, a to schvalování (odměna) a odsuzování (trest). Prostřednictvím odsuzování, které je spojeno s nežádoucím chováním a negativními emocemi, zahanbení a lítosti, má nežádoucí chování utlumit. Podle autora emoce, které děti u hodnocení prožívají, jsou jejich sebecit, touha po ocenění a uznání. Jedince, který je záporně hodnocen pro jeho činy, o jejichž nesprávnosti sám ví, je sám se sebou nespokojen a touží po nápravě. Trestání lze stupňovat projevy slovního charakteru či gestem (v podobě výtku, výčitka, napomenutí, vyslovení nespokojenosti, aj.) až ke snižování známek z chování, odepření zábavy, apod.

Metodou odsuzování připomínáme dítěti jeho povinnosti a ukazujeme mu, že jednalo nesprávně a jak by se chovat mělo. Tato metoda mu pomáhá hlouběji pochopit význam požadavku, který je na něj kladen a uvědomění si jeho důležitosti a dodržování.

Kyriacou (1996) vnímá trest za formální čin, jehož účelem má být nepříjemný pocit pro žáka a mu pomoci, aby se v budoucnu choval vhodným způsobem.

Střelec (1998) dodává, že nadměrné trestání vede k pasivitě a zastrašenosti dítěte nebo v opačné případě povzbuzuje jejich vzdor a vzpurnost. Chválit, ale i trestat je potřeba s rozvahou ze strany vychovatele, pokud jsou pro to skutečné důvody.

Čáp definuje trest jako působení rodičů, učitelů, vychovatelů nebo sociální skupiny, které souvisí a je spojeno s určitým chováním či jednáním vychovávaného. Přináší

vychovávanému za výše zmíněné chování omezení některých jeho potřeb, nelibost, popřípadě i frustraci (Čáp in Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že trest plní tři účely:

- Odplata
- Odstrašení
- Náprava

Myšlenka odplaty spočívá v tom, aby v zájmu spravedlnosti po špatném činu následoval zasloužený trest. Odstrašení má za účel trestem odradit neukázněného žáka, popř. i jeho spolužáky od podobného chování v budoucnosti. U nápravy jde o to, aby si žák prostřednictvím trestu uvědomil a pochopil nevhodnost chování a příštího vyvarování se mu (Bendl, 2004).

Aplikace kázeňského prostředku v podobě trestu má sloužit ve škole k tomu, aby byla udělena odplata za nevhodné chování v zájmu spravedlnosti spolu s důrazem na to, že společenství třídy i školy neschvaluje takovéto chování a odmítá jej. Dále k tomu, aby žáky odstrašila od kázeňských přestupků, tudíž k prevenci a eliminaci nekázně společně s nápravou chování u žáků (Bendl, 2004).

Jiný autor uvádí tvrzení, že odsuzování neboli trestání není aktem odplaty, ale výchovným působením, které směřuje k upevnění dobrých tendencí v chování a ty špatné utlumí. Autor se zmiňuje, že dítě trestem neztratujeme, ale ba naopak mu pomáháme k odstranění špatných návyků a vyjadřujeme mu touto cestou svou nespokojenost i dáváme na oddiv své city. Uložený trest z minulosti již odpykaný nepřipomínáme. Jelikož proviněním je trest smazán a přízeň od vychovatele směrem k dítěti je obnovena (Střelec, 1998).

Učitelé používají metodu trestu k udržení kázně ve škole a třídě, motivaci žáků k lepšímu výkonu, uvědomění vlastních chyb a přemýšlení nad vlastním chováním i činy a umocnění vědomí o sociálních rolích učitele a žáka. Dle Bendla (2004) učitelé vnímají trest jako nástroj k získání autority u žáků. Hlavním cílem trestu je uvědomění si z pozice žáka, jaké chování je nepřijatelné a co si může či nesmí dovolit.

Autor dále uvádí, že při aplikaci s tímto kázeňským prostředkem, musí být učitelé obezřetní a zvážit, zda trest použít a pokud ano, tak za jaké situace a jaký druh udělit. Autor to

zmiňuje z důvodu nebezpečí, které se mohou vyskytnout při využití této metody k ukázněnosti žáků. Mezi úskalí a rizika, která souvisí s udělováním trestů, patří i to, že žák nemusí vždy pociťovat trest jako odůvodněný nebo jej může vnímat jako své ponížení. Avšak účel trestu se dá jen těžko předvídat a u každého žáka může mít jiný výsledek. Stejný trest může jednoho žáka dovést k požadované nápravě, u druhého ke zdánlivé kázni a u dalšího k ještě větší nekázni. Účinky trestu závisí na osobních vlastnostech žáka, jeho předchozích zkušenostech, typu výchovy v rodině, vzájemném vztahu mezi učitelem a žákem a klimatem třídy, v neposlední řadě na autoritě učitele a dané situace, která vybízí k udělení trestu. Někdy může trest vyvolat zcela opačný účinek, nežli vychovatel zamýšlel (Čáp in Bendl, 2004).

Střelec (1998) uvádí, že není-li dítě přesvědčeno o udělení odměny či trestu, může pociťovat pocit křivdy anebo je demoralizováno. Nepodaří-li se vychovateli přesvědčit a vysvětlit dítěti o správnosti a vhodnosti svého hodnocení směrem k dítěti, setkat se může s následky negativními. A to například, pokud potrestaný je pokládán za ukřivděného hrdinu, tak ho ostatní budou povzbuzovat a bude mít jejich podporu, a tím trest ztrácí svou účinnost. Metoda hodnocení, ať už trestu či odměny totiž působí nejen na ty, kteří jsou hodnoceni, ale i na ostatní, kteří jsou pouhými přihlížejícími. Dále v literatuře uvádí, že čím je dítě mladší, o to více bezprostředně musí přijít potrestání ihned po činu. Při aplikaci kázeňského prostředku trestu se přihlíží k věku vychovávaného jedince. S postupujícím věkem dítěte se dává přednost odměnám a trestům morální povahy, nežli povahy materiální (Střelec, 1998).

Kyriacou (1996) tvrdí, že po udělení trestu je nutné žákovi zdůraznit, že je tak postupováno, aby sám pochopil závažnost a důležitost, kterou přikládáme jeho nevhodnému chování a nutnost změnit v budoucnu své chování.

4.1 Druhy trestu

Bendl (2004) uvádí, že existují dva druhy trestů, a to přirozené a umělé. Rozdílnost mezi nimi je v tom, že přirozené tresty přicházejí samy, tedy bez přičinění lidí a umělé tresty jsou vytvořeny iniciativou vychovatele. Autor tvrdí, že pokud by se nepříjemné následky dostavily ihned bezprostředně po neukázněném či nezákonném chování, nebyla by potřeba umělého trestání. Dále se dají tresty dělit na fyzické (tělesné) a psychické (chladné a odměřené chování, výčitky a odepření náklonost k proviněnému, apod.). Obě tyto kategorie se vzájemně propojují v praxi. Způsobů, jak potrestat žáky existuje celá řada. Některé z nich

jsou všeobecně známé u učitelů a patří do běžné rutiny, jiné jsou neobvyklé a vznikají individuálně od samotných učitelů.

Bendl (2004) se pokusil uspořádat tresty do jednotlivých skupin:

- Administrativní opatření k posílení kázně: černé puntíky, udělení záporných bodů za chování žáka, poznámky do žákovských knížek, napomenutí nebo důtka třídního učitele, snížení známky z chování, aj.;
- Tresty založené na nadávkách, zesměšňování a ironii: nadávky různého druhu, ironie, zpěv před celou třídou, apod.;
- Omezení volného času žáka: zrušení přestávek, pobývání před vyučováním nebo před ním;
- Pracovní trest: domácí úkoly navíc, písemka nebo zkoušení za trest, vypracování referátu či jiné písemné práce, apod.;
- Vtipné tresty jako typ pracovního trestu: napsat za trest báseň, baladu či jiná literární útvary vztahující se k prohřešku;
- Hromadný trest: potrestána je celá třída z důvodu nekázně jednoho nebo více žáků ve třídě. Tento typ trestu je nespravedlivý a bývá používán, pokud se viník nepřizná a celá třída zapírá;
- Odebírání věcí: např. zabavování ořezávek či mobilních přístrojů;
- Peněžitý trest: žáci přispívají v rámci trestu do třídního fondu za své přestupky;
- Vyloučení z kolektivu: přeřazení žáka na jinou školu nebo do jiné třídy, neumožnění žákovi zúčastnit se společných třídních akcí (výlety, kurzy, apod.);
- Přirozený trest: jde o nesení důsledků za své nesprávné chování, které z něj vyplývají. (např. při lži žáka dochází k nedůvěře, náhrada škody, finančního nebo materiálního charakteru, náprava škody- úklid, zametání, vymalování třídy, apod.);
- Alternativní tresty: jedná se o formu přirozeného trestu. Žák má na výběr z klasického (př. důtka) nebo alternativního potrestání. Důležité je projevení zájmu a snahy o nápravu. Žák se musí sám přiznat k přestupku;

- Tělesné tresty: oficiálně jsou ve školách zakázány, avšak v praxi jsou tolerovány.

(Bendl, 2004)

4.2 Tělesné tresty

Střelec (1998) se vztahuje v literatuře k otázce tělesných trestů, neboť zastánci této kázeňské metody tvrdí, že bití krotí neposlušnost a vzpurnost u dítěte, avšak odpůrci na opačnou stranu uvádějí, že láme dětskou vůli, snižuje lidskou důstojnost a sebedůvěru, vede k bojácnosti u dětí a vyvolává ustrašenost s plachostí. U jedinců slabších i neurotické poruchy a u těch silnějších vzdorovitost, agresivitu, hrubost a jiné negativní projevy v chování.

Jak uvádí Bendl (2004), tak tělesné tresty byly na našich obecných školách již v roce 1870 zrušeny. Ačkoliv jsou oficiálně tělesné tresty zrušeny, nemálo z řad učitelů je dodnes používá, a to mnohdy na neúnosné a katastrofální chování žáků ve školách. Z tohoto důvodu se objevují úvahy o tom, že by tělesné tresty opět patřily do kázeňských prostředků ve školách. I v dnešní době se běžně používají tělesní tresty v rodinách při výchově dítěte, jak u nás tak i ve světě. Autor prezentuje pohled na historickou stránku tělesných trestů, které se dříve používaly ve škole jako kázeňský prostředek, a byl určitou součástí školního života tehdejší doby. Ve školách se dříve tradovalo, že dítě má být bito alespoň jednou týdně, aby to mělo určitou pravidelnost. Teprve s pochopením dětství, jakožto specifického vývojového stádia u člověka s jeho potřebami, požadavky, právy, a také změnami ve společnosti došlo k popření názoru, že se s dětmi může zacházet podle vůle až svévole dospělého člověka. Se současným vnímáním pojmu dětství a samotného přístupu k němu existuje Úmluva o právech dítěte, která byla od roku 1993 v České republice schválena za právní dokument nejvyššího řádu, což znamená, že je nadřazen zákonům země.

Bendl (2004) vymezuje tělesný trest jako záměrný trest s účelem způsobit jedinci bolest (př. pohlavek, facka, úder míčem, aj.), vystavit ho nepříjemné tělesné poloze (klek, stoj s předpažením rukou, aj.) či fyzické námaze (klik, dřep, aj.) anebo také vystavit provinilého jedince nepříznivým fyzikálním podmínkám (chlad, mráz, aj.). Cílem použití tohoto typu trestu chce vychovatel u jedince vyvolat lítost za jeho chování a odstrašit ho od určitého typu chování v budoucnu. Stejný autor však poznamenává, že někdy je obtížné přesně stanovit, zda zásah učitele je či není tělesný trest. Z tohoto důvodu záleží na tom, jak je

tělesný trest definován a jakou intenzitou je proveden. Nesmíme také zapomínat na to, jak chápe a pociťuje tato opatření samotný potrestaný žák.

Autor uvádí důvody pro užití tělesných trestů následovně:

- Lidé tvrdí, že sami byli tělesně trestáni a neublížilo jim to ani nezanechalo žádné následky, ba naopak to vnímají tak, že jim to prospělo;
- Učitel musí mít možnost se chránit;
- Mnohdy je pouze použití přísného tělesného trestu možnost, jak odvrátit dítě od jeho počínání, které je nebezpečné zdraví či životu;
- Neplatí na některé žáky nic jiného, než tato forma ukáznění;
- Tělesný trest hned splní svůj účel a žák si je vědom, za co byl potrestán;
- Prohřešek či problém je vyřešen hned na místě a nemá další dohru;
- Trest je proveden rychle a žák se může okamžitě věnovat zadané práci;
- Žáci si vyberou spíše tělesný trest, nežli poznámku do žákovské knížky;
- Pokud je tímto způsobem potrestán jeden žák, tak to ostatní odradí od napodobování jeho chování;
- Děti na tělesné tresty jsou zvyklé z rodin;
- Mnozí žáci se domáhají tělesného trestu, neboť ho vnímají jako důkaz mužnosti;
- Možnost použití tělesného trestu vytváří pevné vedení, které žáci potřebují pro jejich pocit bezpečí.

(Bendl, 2004)

4.3 Účinnost trestu

Aby použití metody trestu, jakožto kázeňského prostředku nebylo kontraproduktivní je potřeba si uvědomit, jaké faktory se na účinném užívání trestů podílejí. Kyriacou (1996) uvádí ty, které při ukládání trestu hrají podstatnou roli v jeho účinnosti:

- Užívat tresty střídavě (tzn. použít ve chvíli, kdy jiné prostředky byly neefektivní);
- Čas udělení trestu (co nejdříve po přestupku);
- Způsob uložení trestu (to, jak se trest ukládá, by mělo vyjadřovat oprávněný a vážný nesouhlas s chováním, za které se trestá);
- Přiměřenost trestu (typ a tvrdost trestu by měla odpovídat přestupku);
- Postup při ukládání trestu (žák by měl vnímat trest jako spravedlivý, oprávněný a měl by dostat příležitost vysvětlit své chování. Způsob, jakým mu je trest uložen by mu měl napomoci k tomu, aby trest pochopil a přijal jako zasloužený a přiměřený);
- Trest musí korespondovat s politikou školy (tzn. sjednocen se školním řádem školy v oblasti kázně);
- Nepříjemnost trestu pro žáka (trest musí být pro žáka nepříjemný).

(Kyriacou, 1996)

Každý trest s sebou nese určitá rizika při jeho ukládání, a učitel by si jich měl být vědom, proto uvádíme od Fontany jejich přehled:

- Uložení trestu jakéhokoliv druhu může mít za následek narušení vztahu dítěte k učiteli, někdy i na trvalo. A to zejména v případě, pokud je trest vnímán za nespravedlivý z pohledu dítěte;
- Dítě si vytváří strategie, jak se trestu vyhnout (nejčastěji lhaním);
- Uložení trestu vzbuzuje v dítěti nežádoucí dojem a poučení, že silnější mohou trestat slabší.

(Fontana, 2014)

Bendl (2004) uvádí podmínky účinnosti trestu takto:

- Autorita učitelova;
- Žák cítí sympatie od učitele;
- Žák si je vědom, za co byl potrestán;
- Žák i třída vnímá uložený trest za oprávněný a spravedlivý;
- Trest neslouží k zesměšnění žáka;
- Úspornost při udělení trestů (tzn. neudělovat nadbytek trestů);
- Trest je udělen bezprostředně po přestupku;
- Trestu předchází jiné kázeňské prostředky (př. varování, napomínání);
- Učitel používá širokou škálu trestů;
- Trest odpovídá přestupku (není přehnaně mírný, ale ani tvrdý);
- Trest nesměřuje k tomu, aby poškodil zdraví žáka.

(Bendl, 2004)

5 ODMĚNA

Průcha (2008) vymezuje odměnu jako jednu z forem působení s vnější motivací směrem k žákovi ve škole i doma, zpravidla s pozitivním účinkem. Je to záměrně navozený následek dobře splněného požadavku od žáka nebo dobře vykonaný čin z jeho vlastní iniciativy.

Autor definuje funkce odměny následovně:

- Informační (konstatování právnosti a souhlasu k chování, postupu či výsledku);
- Motivační (navozen u žáka pocit radosti, požitků z úspěchu, aj.);
- Vyjádření pozitivního osobního vztahu k sobě od učitele nebo rodiče i projev sebedůvěry;
- Odměna může být v podobě pohlazení, souhlasu, pochvaly, rozvíjení žákovy myšlenky ve vyučování, dávat žáka za vzor ostatním, písemné ocenění, darování finanční či hmotné odměny.

(Průcha, 2008)

Bendl (2004) uvádí odměnu jako způsob ocenění či hodnocení člověka za jeho chování nebo činnost. Přesněji je to příjemný následek dobra, míněné ve spojitosti s ukázněným chováním, zákonným a právním jednáním. Dítě vnímá odměnu jako pozitivní reakci na jeho chování.

Čáp definuje odměnu jako působení rodičů učitelů, vychovatelů anebo sociální skupiny, které je spojeno s určitým chováním či jednáním, které vychovávanému jedinci přináší uspokojení jeho potřeb, libost a radostné pocity (Čáp in Bendl, 2004).

Kázeňské prostředky trest a odměna spolu úzce souvisejí. U odměny schvalujeme určité chování a dosahujeme toho, že žádoucí projevy chování jsou doprovázeny pozitivními pocity (libost, uspokojení, radost, hrdost, aj.) a užitím odměny jsou tyto pocity posilovány a zpevňovány u jedince.

Ve školním prostředí či přímo ve školní třídě má odměna různé formy. Může se jednat o odměnu konkrétní (hračka, aj.), odměna ve formě aktivity (po splnění úkolu udělení 10 minut volného času), odměna sociální (pochvala od učitele, aj.).

Účelem odměny je vyvolat a upevnit prostřednictvím pozitivní motivace projevy ukázněného chování u žáka. Tento kázeňský prostředek je souborem činitelů, které lpí na podněcování, orientaci a udržitelnosti chování, které je přijatelné. Efekty či účinky při udělování odměny nelze přesně předvídat, protože nikdy nevíme, zdali se setká motivace učitelova s tou od žáka. Učitel mnohdy musí experimentovat při udělování odměn a vyzkoušet různé druhy motivace a typy odměn. To, zda odměna bude účinná, závisí nejen na žákovi samotném, ale také na učiteli, spolužácích a rodičích. Důvody pro a proti udělení odměn existuje celá řada (Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí v literatuře oba pohledy na udělení odměn, a to:

Důvody pro ukládání odměn:

- Dát možnost žákům zažít pocit z úspěchu;
- Pěstovat u žáků ctižádost;
- Umožnit žákům získat sebedůvěru a jistotu;
- Zlepšit touto cestou vztah žáků k učivu a škole;
- Vést žáky k překonávání překážek;
- Podněcovat žáky k dalšímu zlepšení;
- Vážít si své vlastní práce a schopností;
- Vytvoření dobrého učebního klimatu;
- Motivace dětí pomocí úspěchu u jiných;
- Psychickou pohodu udržovat u žáků.

(Bendl, 2004)

Důvody proti ukládání odměn:

- Závist těch žáků, kteří ji neobdrželi;
- Výskyt přehnané sebedůvěry až nadřazenosti u odměněných jedinců;
- Zvyknutí si na odměňování a sám sebe hodnotit jen podle odměny;
- Učení se jen pro odměny;
- Mnohdy je těžké odhadnout přiměřenost odměny (odměna nepůsobí na všechny stejně).

Závěrem autor dodává podstatné, a to, že každý učitel vše hodnotí jinak a v životě to chodí jinak a není to pouze o odměnách (Bendl, 2004).

Odměna může být udělena mezi čtyřma očima, před celou třídou, před shromážděním všech žáků školy, anebo odměnit můžeme žáka za jeho chování prostřednictvím školního rozhlasu.

Ten, kdo ve škole uděluje odměnu, nemusí být pouze pedagog, ale uznávaný žák ve třídě, anebo kolektiv celé třídy, jakožto sociální skupina. Je důležité nejen samotné udělení odměny, ale i její zdůvodnění, proč je udělena.

Odměna může být udělena individuálně žákovi, skupině žáků, anebo možnost hromadné odměny po celou třídu (návštěva kina, divadla, aj.) (Bendl, 2004).

Autor dále rozděluje odměny na přirozené a umělé. Za přirozenou odměnu míní nesení důsledků vlastního jednání, které přirozeně vyplývají ze správného jednání. Za přirozenou odměnu se vnímá zisk něčeho (důvěry, aj.). U přirozených odměn je jejich dostavení bez přičinění druhých. Oproti tomu umělé jsou navozeny vychovatelem. Do umělých odměn řadí autor vyznamenání a pochvalu. Pro každého jedince je odměnou něco jiného. Pro jednoho je to dobrá známka, pro druhého pochvala nebo projev sympatie od učitele a pro dalšího silné zážitky, po kterých touží.

Odměňování je potřeba přizpůsobit individuálně vzhledem k odlišnostem u dětí. V učitelské praxi je potřeba odměnit a hodnotit i vynaložené úsilí, námahu a dobrou vůli u dítěte. U dětí či žáků musíme brát v úvahu reálné možnosti a ocenit sebemenší úspěch. Učitel by neměl odměňovat stále toho jistého jedince, ale měl by pohlížet na silnou stránku každého

žáka a pohlížet na něco, za co by mohl být pochválen. Vhodně zvolená odměna dodává člověku sebejistotu, sebeúctu a sebedůvěru, a tím pocit spokojenosti. S tím se pojí známé tvrzení, že ten, kdo si neváží sám sebe, tak si nemůže vážit ostatních (Bendl, 2004).

6 PROJEVY A PŘÍČINY NEKÁZNĚ

6.1 Projevy nekázně

Nekázeň žáků představuje závažný problém v dnešní době ve školství. Ukazují to výzkumná šetření zaměřena na tuto problematiku, nárůst kázeňských problémů ve školách, které konstatuje Česká školní inspekce, ale také informace o případech školní nekázně v médiích. Dále tomu nasvědčují materiály z ministerstva (metodické pokyny, program či projekty) vztahující se k nekázni dětí a žáků ve školách a školských zařízeních, kdy se jedná o projevy rasismu, xenofobie, netolerance, šikany a užívání návykových látek, záškoláctví, aj. V neposlední řadě je nutno zmínit, že i obsah školních řádů explicitně zmiňují ustanovení, která se týkají kouření, konzumace alkoholu, šikany a nošení zbraní do škol. Vyústěním výše zmíněných zdrojů související s nekázní žáků ve školství, je bohužel i narůstající statistika kriminality dětí a mládeže a vzrůstající počet brutálních trestných činů dětí s trestnou činností v nízkém věku (Bendl, 2004).

Bendl (2004) uvádí, že formy nekázně u žáků ve školách se mění postupně společně s dobou a objevují se i nové formy kriminality (včetně kriminality dětí a mládeže). Tento negativní jev ve společnosti je spojen s pokrokem v oblasti vědy a techniky, což souvisí s vývojem technologií. Autor uvádí, že k nejčastějším formám kriminality patří obchod s lidskými orgány, který souvisí s pokrokem v medicíně. Dále počítačová kriminalita jako je například „hacking“ (tzn. vkrádání se bez vědomí majitele na jeho servery). K novějším formám řadí kriminalitu spojenou s patologickým hráčstvím, pornografií a prostitucí dětskou, drogová kriminalita a u mládeže se čím dál častěji objevuje vytváření delikventních skupin, gangů či extrémistických skupin. Tyto nově vytvořené party, gangy nebo skupiny složené z mládeže, mají společný jmenovatel, a tím je adrenalin a zábava.

Tvář školní (ne)kázaně se proměňuje společně s plynoucím časem, úrovní vědy a techniky, vývojem společnosti a kultury. S přihlédnutím na postup času se mění jak formy, tak i frekvence projevů chování u žáků ve školách. Některé projevy chování u žáků označeny jako nekázeň z dřívější doby nevymizely a přetrvávají dodnes, jako je šikana, vulgárnost, drzost, konzumace alkoholu, kouření a drogy. Naopak některé jsou oproti dřívější době

vzhledem k výše zmíněným faktorům nové, a to třeba nošení zbraní a výbušnin do škol, oznámení o přítomnosti výbušnin ve školách prostřednictvím telefonátu, aj. (Bendl, 2004)

Dále také uvádí, že veškeré projevy nekázně žáků není možno vyjmenovat, ale rozděluje přestupky do dvou základních kategorií, a to na přestupky vůči učiteli a na přestupky vůči spolužákům. Tohle rozdělení uvádí v literatuře, ačkoliv k tomu dodává, že mnohdy není možné jednoznačně určit u některých forem nekázně, zda se jsou namířeny vůči spolužákům, učitelům nebo škole. Jedním z těchto případů může být projev nekázně žáka, kdy zavolá do školy a ohlásí přítomnost bomby v budově školy. I když by se mohlo zdát, že tento přestupek je namířen vůči škole, tak ho mohou žáci, kteří se na vyučování těší chápat jako věc namířenou proti nim. Stejně jako se nedá jednoznačně určit na koho je projev nekázně namířen, tak je tomu stejně u posouzení, zda se o nekázeň jedná či nikoli. Základním pomocníkem při tomto posuzování je již zmíněný školní řád. Ačkoliv ani přesto nemusí být jednoznačné posouzení, a to hned ze dvou důvodů. Prvním je, že školní řád nemá být v rozporu s právním řádem státu, s Úmluvou o právech dítěte a dalšími dokumenty, kterým je školní řád podřízen. Pokud nastane situace, kdy se ve školním řádu objeví ustanovení, které je v rozporu s výše zmíněnými dokumenty, je problém hovořit o nekázni (př. tetování nebo piercing). A druhým důvodem je, že ustanovení, která jsou ve školním řádu, musejí mít nutně obecný charakter, z čehož vyplývají rozpory a nedorozumění (př. nošení oblečení, úprava vlasů). Rozpor může u těchto obecných ustanovení nastat ve chvíli, kdy každý učitel zastává a vnímá určité věci za normální a druhý je striktně pro nim.

Do nekázně vůči škole řadíme drzost, vulgárnost, vandalismus, šikana (učitelé zažívají šikanu od žáků) a fyzický útok, krádeže, poškozování věcí patřící učitelům (např. poškrábání automobilu), konzumace drog, alkoholu a kouření, záškoláctví, pozdní příchody do výuky, zapomínání úkolů a pomůcek, používání taháků při testech, nepozornost a vykřikování ve výuce, ohlášení bomby v budově školy, posílání textových zpráv či telefonování v průběhu vyučování, aj.

Mezi nekázeň vůči spolužákům a ostatním žákům řadíme vulgárnost, šikana a rvaní se, poškozování osobních věcí spolužáků, krádeže, šíření pomluv na adresu spolužáka, odmítání pomoci nebo bojkotování práce ve skupině, předbíhání ve frontě na oběd apod. (Bendl, 2004)

Kyriacou (1996) uvádí nejčastější typy nevhodného (neukázněného) chování z pohledu učitelů následovně:

- Velká míra povídání a mluvení bez vyvolání ve vyučování;

- Hlučnost (verbálního i neverbálního charakteru);
- Nedostatečná pozornost k učiteli;
- Neplnění zadaných úkolů;
- Bezdůvodné přemísťování se ze svého místa;
- Rušení ostatních spolužáků;
- Pozdní příchody do výuky.

(Kyriacou, 1996)

Při úvaze nad nevhodným a neukázněným chováním žáků je potřeba myslet na to, že existuje určitá škála těchto projevů, které začínají u malých přestupků až po ty závažné. U žáků se výše zmíněné projevy nevhodného chování objevují, pokud učitel drobné přestupky z jejich strany toleruje a stávají se ve třídě běžnými. Mohou také být reakcí na osobní nebo školní problémy, se kterými se potýkají (Kyriacou, 1996).

Projev nekázně však může být vnímán i jako pozitivní jev. A to v situaci, kdy žáci odmítají respektovat nesmyslné a zdravému rozumu se přičící normy. Kupříkladu, když se nechovají jako ovce stáda, ale ozvou se beze strachu proti nedemokratickým praktikám či krutému zacházení. V sociologii se u tohoto používá termín „pozitivní deviace“ (Bendl, 2004).

6.2 Příčiny nekázně

Nekázeň žáků ve škole není záležitostí pouze jedné příčiny, ale také řady faktorů. Faktory mohou být vnitřní (biologické), vnější (výchova a prostředí) nebo situační. Diagnostika příčin nekázně ve škole má zásadní význam pro preventivní opatření a hlavně jejich řešení (Bendl, 2011).

Kázeňské metody a prostředky volíme podle toho, s jakou příčinou je spojeno chování dítěte. Určením nesprávné příčiny neukázněného chování dítěte by snaha o prevenci nebo nápravu mohla minout účinku, v horším případě se může věc značně zkomplikovat. Učitelé musí nutně své žáky znát, orientovat se v jejich potřebách, zkoumat příčiny jejich chování,

pokud chtějí vést žáky ke slušnosti a předcházet u nich projevům neukázněného chování. Učitel k tomuto nekompetentní, se může dopustit řady chyb, které mohou mít fatální důsledky v nynějším i budoucím chování dětí a mládeže (Bendl, 2011).

Bendl (2011) dále uvádí, že řada učitelů si vysvětluje nekázeň žáků jako důkaz jejich zkaženosti nebo osobní útok na jejich osobu, ale příčinou takového chování může být u žáků úplně z jiného důvodu. Pokud si učitel neuvědomuje, že neukázněné chování může mít jiné příčiny, než se zprvu zdá, může svým přístupem k řešení daného problému narušit vztah mezi ním a žákem, popřípadě skupinou žáků. A ve výsledku může tento přístup učitele ovlivnit samotný postoj žáků ke škole a vzdělávání. Faktorů, které se podílí na neukázněném chování žáků, existuje celá řada. Je prakticky nemožné najít jednotící kritérium k jejich třídění, které by příčiny nekázně utřídilo tak, aby se skupiny faktorů nepřekrývaly vzájemně.

Bendl (2011) uvádí jejich rozdělení do skupin následovně:

- Biologické faktory- biologické a fyziologické povahy (př. vrozená agresivita, odchylky stavby nervové soustavy, temperament, poruchy chování dědičné povahy, aj.);
- Duchovní faktory (př. postoje k zákonům, orientace hodnot, absence smyslu života, aj.);
- Sociální faktory- (př. rodina, škola, přátelé, kriminalita ve společnosti, aj.);
- Biologicko-sociální faktory (př. obecná a sociální inteligence, zdravotní stav, aj.);
- Zdravotnicko-hygienické faktory (př. pitný režim, strava, pohybová aktivita, odpočinek, spánek, aj.);
- Fyzikální faktory (př. počasí, technické vybavení a architektura školy, prostorové řešení a uspořádání nábytku ve třídě, aj.);
- Situační faktory (aktuální atmosféra ve třídě, nálada a přetíženost žáků při vyučování, událost, která proběhla v minulé výuce, hluk a zápach z ulice, momentální neúspěch školní, aj.);
- Kombinované faktory- kombinace výše zmíněných faktorů;
- Neznámé faktory.

Bendl (2011) dále uvádí platnou tezi, že pokud se vychovatelé budou orientovat v příčinách nekázně, resp. faktorech, které ovlivňují chování dětí a mládeže, tak tím budou mít větší naději na úspěch v oblasti kázně.

Kyriacou (1996) v literatuře uvádí příčiny nevhodného chování žáků ve třídě takto:

- Nuda- organizace učebních činností je strukturovaná tak, že neudrží zájem žáků, nebo nějaká činnost trvá příliš dlouhý čas a není podnětná. V jiném případě je žákům zadána práce natolik jednoduchého či náročného charakteru, že se začnou nudit pravděpodobně;
- Dlouhotrvající duševní námaha- školní práce vyžaduje duševní úsilí trvale, a dlouhodobá duševní práce je pro každého jedince obtížná, až nepříjemná;
- Neschopnost splnění zadaného úkolu- žáci nejsou schopni splnit zadaný úkol, buď z důvodu jeho obtížnosti, nebo nerozumí zadání;
- Projev sociálního chování- ve škole žáci žijí nepřetržitým sociálním životem. Vznikají zde přátelství, objevují se konflikty a žáci spolu sdílí školní zájmy. Různé formy projevů těchto sociálních vztahů mohou zasahovat i do průběhu vyučování (př. žáci se nadále baví o něčem, o čem se začali bavit již o přestávce);
- Nízká sebedůvěra žáků ke školní práci- někteří žáci nemají dostatečnou důvěru ve své úspěšnosti ve škole. Může to vycházet z neúspěchu z minulosti, a mít vliv na zapojení do práce na nových úkolech ze strachu z opětovného selhání;
- Problémy v emoční oblasti- někteří žáci mohou mít emoční obtíže, které jim ztěžují přizpůsobení a plnění požadavků školního života i učebních nároků. Příčinou může být šikana ve škole nebo to tkví v rodinném zázemí (zanedbávání dítěte, aj.);
- Nesprávné postoje- pro některé žáky nepředstavují dobré školní výkony pozitivní hodnotu. Proto, když se u nich vyskytnou problémy v učení, tak jejich úsilí zeslábně. To může vést k uspokojení z jejich strany z nevalných školních výsledků;
- Nepřítomnost důsledků- pokud se žák chová nevhodným způsobem, musí přijít reakce vychovatele ihned a být zaměřena na to, aby se žák, co nejrychleji zapojil zpět do

práce. Reakce na jeho chování by měla žáka odradit od toho, aby se příště za stejných okolností nezachoval stejně nevhodně.

(Kyriacou, 1996)

6.3 Řešení nekázně ve škole

Řešení kázeňských problémů ve školách je tvořeno několika rovinami, které jsou vzájemně provázány. Jedná se o následující roviny: prevence nekázně, náprava nekázně a výchova ke kázni. Tyto tři základní roviny se navzájem překrývají a přelévají postupně jedna do druhé.

Prevence nese za cíl, aby se nekázeň neměla šanci objevit a je založena na organizaci výuky a životu ve škole. Náprava v sobě nese moment prevence, ale nekázeň se již projevila. Výchova ke kázni umožňuje předcházet vzniku nekázně u žáků (Bendl, 2005).

Opatření na podporu kázně ve škole je založeno na čtyřech platformách, které tvoří: škola, vedení školy, učitelé a žáci.

Bendl uvádí, že v rámci školního života by nekázeň žáků neměla být tolerována, protože je brána za přirozenou, ale neměly by se z drobných a nevinných přestupků dělat závěry o zkaženosti dnešních dětí a mládeže a nevyvozovat hned zbytečně tvrdé následky. Učitelé by měli mít na paměti, že i oni sami byli kdysi dětmi, které trochu zlobily (Bendl, 2011).

Na základě publikace Školní kázeň v teorii a praxi z roku 2011, jejímž autorem je Stanislav Bendl se můžeme dočíst, že dříve, nežli začne učitel uvažovat nad možnou reakcí na chování žáka, měl by si promyslet 8 klíčových bodů, jimiž jsou:

- Intenzita- do jaké míry narušuje chování ostatní spolužáky?;
- Trvání- jak dlouho chování trvá?;
- Frekvence- jak často se chování objevuje a opakuje?;
- Kontext- vzhledem k příčině je chování přiměřené k dané okolnosti?;
- Kontiguita- projev problémového chování ještě s jinými specifickými projevy chování zároveň?;

- Všeobecnost- problémové chování se objevuje napříč různými situacemi?;
- Normalita- dané problémové chování se odchyluje od normy vzhledem k normě pro danou věkovou skupinu?;
- Vliv na ostatní- jak dané problémové chování vyrušuje ostatní?.

(Bendl, 2011)

Podle Bendla (2011) tyto body povedou učitele k lepší informovanosti, která povede k rozhodnutí, jak se zachová k problémovému chování žáka. Učitel by měl při řešení nekázně žáků postupovat následnými kroky: 1. rozpoznat projevy neukázněného chování, 2. zjistit příčiny neukázněného chování, 3. na základě zjištění příčin nekázně a vlastní zkušenosti nebo po konzultování problému s příslušnými odborníky zvolit optimální přístup k žákovi, který se nekázně dopustil. Autor ve své literatuře dále uvádí globální pohled na řešení nekázně žáků ve školách, a to ve spojitosti s existencí pěti řešení, z nichž čtyři jsou ve smyslu spíše utopie či administrativním podvodem, jak autor tvrdí.

Řešení nekázně žáků jsou následující:

- Zrušit školu- (tzn. povinná školní docházka, by byla nahrazena jiným způsobem a zajištěna bez instituce školy);
- Zrušení pravidel kázně, norem škol- (důsledek by bylo zrušení školního řádu a slovní pokyny od učitelů směrem na chování žáků);
- Minimalizace pravidel chování ve škole na nejnižší míru (tzn. umělé vykazování kázně, protože prakticky by nebylo, co porušovat);
- Změnit radikální cestou podobu stávajícího školství a vzdělávacího systému;
- Realizovat kázeňská opatření v rámci reálných podmínek školství a školního života.;

(Bendl, 2011)

7 AKTÉŘI/ČINITELE PŘI PREVENCÍ A ŘEŠENÍ NEKÁZNĚ

Tato kapitola je zaměřena na otázku návaznosti institucí a jednotlivých kroků při práci s neukázněným žákem ve škole.

Instituce a organizace veřejné správy a další subjekty, které řadíme do systému prevence, jsou:

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a vybrané organizace jím řízené;
- Odbory školství, mládeže a tělovýchovy v rámci krajských úřadů;
- Školy základní, střední a speciální školství;
- Školní družiny, kluby a domovy pro mládež;
- Pedagogicko-psychologické poradny a střediska výchovné péče;
- Školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

(Bendl, 2004).

Mezi hlavní činitele v prevenci v resortu školství, mládeže a tělovýchovy patří:

- odborný pracovník ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy;
- krajský školský koordinátor prevence;
- okresní metodik prevence;
- školní metodik prevence.

(Bendl, 2004)

Bendl (2004) uvádí obecné schéma a posloupnost při jednání s neukázněným žákem ve škole. První institucí je škola, která se neukázněné chování žáka snaží řešit vlastními silami. Do této instituce a procesu řešení nekázně patří učitel, třídní učitel, ředitel, pedagogická rada, výchovná komise, výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a speciální pedagog.

7.1 Učitel

Pokud učitel přistihne žáka při neukázněném chování, tak se na to snaží reagovat jako první. V jeho pracovní náplni je nejen podle pracovního řádu pro zaměstnance škol a školských zařízení přímá vyučovací činnost, ale i činnost výchovná směrem k žákům a práce s touto činností spojená (př. dozor nad žáky, spolupráce s ostatními pedagogy, výchovným poradcem, školním metodikem prevence a také se zákonnými zástupci žáka).

Další povinnosti týkající se práce učitele jsou obsaženy v nařízeních vlády, zákonech nebo metodických pokynech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Jak Bendl uvádí, tak mezi povinnosti učitele patří výchovné aktivity, ve kterých převažuje pedagogický dozor a udržování školní kázně. V praxi se učitel snaží řešit nekázeň žáků samostatně, a pokud neuspěje, tak se snaží kontaktovat rodiče, požádá o pomoc některého ze svých pedagogických kolegů, třídního učitele žáka, výchovného poradce, školního metodika prevence nebo ředitele aj. (Bendl, 2004).

7.2 Třídní učitel

Dalším článkem při řešení nekázně žáků je třídní učitel, na kterého se zpravidla obrací učitelé, kteří mají vážnější problémy s nekázní žáka z jeho třídy.

Bendl (2004), který čerpá z publikace Vladimíra Spousty (Základní výchovné činnosti třídního učitele) uvádí povinnosti třídního učitele, do těchto oblastí:

- vyučování;
- přímé výchovné působení na žáky (koncentruje pozornost na svou třídu);
- řízení a organizování výchovně-vzdělávacího procesu ve třídách, v nichž vyučuje;
- koordinace výchovně-vzdělávací práce učitelů, kteří vyučují ve třídě;
- spolupráce s institucemi, organizacemi a samotnými jednotlivci, kteří jsou v kontaktu s žáky jeho třídy.

Ve výchovné práci by měl třídní učitel usilovat o dobré vzájemné vztahy mezi žáky, mezi učiteli a žáky, dbát u žáků na cítění a myšlení demokratického občana a vzájemné respektování a porozumění.

Na rozdíl od učitele má třídní učitel k dispozici dva prostředky k řešení nekázně, pokud využije svých pravomocí. Při nekázni může navrhnout či udělit napomenutí třídního učitele (udělení bezprostředně po přestupku) nebo důtku třídního učitele (v praxi není podmíněno souhlasem ředitele školy). Třídní učitel při udělení těchto výchovných opatření do katalogového listu žáka (Bendl, 2004).

7.3 Ředitel

V jeho kompetencích při nekázni žáků je udělení důtky ředitele školy žákovi, a to po projednání s pedagogickou radou. Tento zmíněný prostředek má vést k posílení kázně a je nutné o tomto kroku ze strany školy uvědomit zákonné zástupce žáka, jemuž bylo opatření uděleno (Bendl, 2004).

7.4 Pedagogická rada

Slouží jako poradní orgán, který si zřizuje ředitel školy. Jejími členy jsou všichni pedagogičtí pracovníci školy. Rada rozhoduje hlasováním o snížení známky z chování u žáků. Přičemž hodnocení chování je klasifikováno ve třech následujících stupních: 1- velmi dobré, 2- uspokojivé a 3- neuspokojivé (Bendl, 2004).

7.5 Výchovná komise

Je institucí, kterou využívají některé školy při řešení neukázněného chování žáků, a to v situaci, kdy domluvy ani výchovná opatření od školy (od učitele, třídního učitele, ředitele školy, výchovného poradce) k posílení kázně u žáka nedosáhly výsledku. V tomto případě se schází výchovná komise, která je složena nejčastěji z třídního učitele (případně učitel, který má s žákem problémy trvalejšího charakteru nebo byl svědkem závažného chování žáka), výchovného poradce, ředitele školy nebo případně jeho zástupce. Na jednání výchovné komise jsou pozváni rodiče žáka i samotný žák. Cílem jednání je vyslechnutí všech

přítomných stran a dojít ke společnému postupu řešení. Důležitým faktorem, který autor uvádí je i to, že žák přítomný na jednání vidí, že jde skutečně do tuhého. Z celého jednání se pořizuje zápis, který v kopii obdrží zákonný zástupce žáka (Bendl, 2004).

7.6 Výchovní poradce

Na základních školách existují funkce výchovného poradce a metodika prevence. Často, ačkoliv to nebývá pravidlem, se v praxi můžeme setkat s tím, že mnohdy obě tyto funkce zastává jedna osoba. Výchovní poradce spadá do systému pedagogicko-psychologického poradenství. Výchovným poradcem je většinou učitel dané školy, kde učí. Vedle činnosti učitelské, plní úkoly pedagogického poradenství v oblasti výchovy (př. volba studia nebo povolání žáků) (Bendl, 2004).

Mezi úkoly výchovného poradce podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, patří:

- péče o zdravý vývoj žáků, po stránce psychické a sociální;
- prevence a řešení sociálně negativních jevů;
- pozornost v oblasti výchovy soustředí na problémové žáky (žáci s poruchami chování, žáci sociálně nepřizpůsobivý, aj.) a na žáky v náročných životních situacích či vývojových krizích (např. problémy ve vztazích ke škole nebo rodině);
- návaznost na práci třídních učitelů a ostatních učitelů;
- spolupráce s učiteli, žáky i zákonnými zástupci žáků;
- těsná spolupráce s metodikem prevence;
- spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a dalšími institucemi, které se zaměřují na děti s výchovnými problémy;
- zprostředkovává spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem (podává návrhy na odborná vyšetření zákonným zástupcům žáka, podílí se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu pro žáky se specifickými

poruchami učení nebo se speciálními potřebami a dohlíží na jeho plnění) koordinuje preventivní výchovné strategie v práci u žáků s problémy v chování ve škole;

- koordinuje činnost učitelů, třídních učitelů a vychovatelů ve školní družině (zabezpečuje jejich součinnost v případě zátěže žáků - písemné práce, rozsáhlá opakování, domácí úkoly a součinnost vychovatelů a učitelů 1. a 2. stupně) a poskytuje jim metodickou pomoc;
- pečuje o žáky se zvláštními vzdělávacími potřebami, žáky se zdravotním postižením a žáky talentované.

(Bendl, 2004)

7.7 Školní metodik prevence

Vymezení funkce, povinnosti a činnosti školního metodika prevence jsou stanoveny v Metodickém pokynu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže.

Řadíme sem tyto funkce a povinnosti:

- koordinace přípravy Minimálního preventivního programu a jeho zavedení do škol či školských zařízení;
- odborná a metodická pomoc hlavně učitelům odpovídajících za výchovně vzdělávací předměty;
- poskytování učitelům a ostatním pracovníkům školy či školského zařízení odborné informace z oblasti prevence;
- sledování spolupráce s dalšími pracovníky školy nebo školského zařízení při vzniku a projevech sociálně patologických jevů a navržení cílených opatření k včasnému odhalení těchto rizik a řešení již vzniklých problémů;
- informování pracovníků školy nebo školského zařízení o způsobech řešení krizových situací v případech výskytu sociálně patologických jevů ve škole a školských zařízení;
- spolupracuje především s okresním metodikem preventivních aktivit, popř. krajským školským koordinátorem prevence;

- a další činnosti, které jsou vymezeny v Metodickém pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy.

Funkce metodika prevence je povinně zavedena škol, a touto funkcí pověřuje osobu ředitel školy.

(Bendl, 2004)

7.8 Školní psycholog a speciální pedagog

Na některých školách pracují školní psycholog a speciální pedagog, kteří tvoří součást systému pedagogicko-psychologického poradenství. Bendl (2004) uvádí, že je výhodou, pokud obě tyto funkce zastává jedna osoba, a to i z toho důvodu, že se práce těchto dvou funkcí vzájemně doplňují.

Autor dále spatřuje výhodu škol, které mají vlastního školního psychologa a speciálního pedagoga i to, že lépe znají žáky, učitele a prostředí školy, a také mohou poskytnout pedagogicko-psychologické poradenství ihned. V neposlední řadě i to, že školní psycholog dané školy pracuje s žáky, ačkoliv se u nich aktuální problémy neprojevily a je v pravidelném kontaktu s třídními kolektivy školy a pedagogickým sborem. Tyto fakta mohou mít vliv na předcházení vzniku problémů ve škole (Bendl, 2004).

Do náplně práce školního psychologa, popř. speciálního pedagoga patří:

- screening a monitoring dětí s rizikovým chováním a konkrétních problémů spojeny se školním prospěchem, záškoláctvím, šikanou, závislostmi různého druhu apod.;
- psychologické nebo speciálně pedagogické vyšetření žáků školy
- tvorba programů na podporu rozvoje osobnosti žáků a na prevenci vývoje žáků;
- pořádání vzdělávacích seminářů pro učitele, zaměřeny na práci s žáky se specifickými poruchami chování;
- spolupráce s učiteli, třídními učiteli i ředitelem školy, výchovným radcem, metodikem prevence a s pracovníky jiných zařízení (např. pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, lékaři, sociální pracovníci aj.);

- realizace konzultací s rodiči neukázněného žáka, popř. žáka, který je obětí šikany.

(Bendl, 2004)

7.9 Instituce spolupracující se školou

7.9.1 Pedagogicko-psychologická poradna

Tato instituce patří do školského poradenského zařízení. Vymezena je ve Vyhlášce č. 72/2005, Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Bendl (2004) uvádí, že činnosti instituce se zaměřuje na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku orientovanou na zjištění příčin poruch chování a učení či jiných problémů ve vývoji osobnosti jedince, a také výchovu dětí a mládeže. Ve výše zmíněné vyhlášce jsou stanoveny činnosti, které pedagogicko-psychologická zajišťuje.

7.9.2 Středisko výchovné péče

Instituce je součástí systému pedagogicko-psychologického poradenství a patří pod školská zařízení určena pro výkon preventivně výchovné péče dětem s rizikem či projevy poruch chování a sociálním vývojem negativního charakteru. Dále dětem po ukončení ústavní výchovy, ale pouze v případě, že nejsou důvody k nařízení ústavní výchovy nebo uložení výchovy ochranné ve speciálních výchovných zařízeních.

Mezi činnosti střediska výchovné péče spojené se školou řadíme:

- poskytování konzultací a odborné informace či pomoc osobám odpovědné za výchovu;
- poskytování konzultací a odborných informací pedagogickým pracovníkům předškolního zařízení, školám a školským zařízením;
- spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami a s orgány podílející se na prevenci sociálně patologických jevů, drogových závislostí, aj.

Střediska výchovné péče pro děti a mládež nenahrazují školská zařízení, ale doplňují jejich služby a zároveň spolupracují s jinými zařízeními preventivně výchovné péče. Služby střediska jsou zaměřeny na děti a žáky ve věku od 3 let až do ukončení přípravy na budoucí povolání, ale hranicí je 26 let (Bendl, 2004).

8 ŘEŠENÍ NEKÁZNĚ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

Kyriacou (1996) uvádí, že při řešení nekázně u žáků platí pravidlo, že prevence je lepší, než léčení. Autor za podstatu při předcházení nekázně vnímá bdělost a reagování. To, aby většina projevů nežádoucího chování byla podchycena hned v jejich počátku, slouží úspěšné sledování chování a práce žáků s učitelem během vyučování.

Autor v literatuře uvádí strategii používanou pro předcházení nekázně žáků ve škole:

a) Sledování všech žáků ve třídě

- Pravidelnost intervalů sledování ze strany učitele směrem k žákům při vyučování, zda nemá některý z žáků obtíže. Pokud učitel usoudí, že takový dojem žák budí, tak k němu přistoupí a pokusí se mu pomoci a podpoří ho vhodným způsobem.
- Nezapomínat na to, že je nutností zjistit příčiny obtíží, které u žáka nastaly, aby měl co nejdříve možnost vrátit se k práci. V tomto případě by měl učitel využít individuálního kontaktu s žákem, nežli s žákem vést komunikaci přes celou třídu, což narušuje průběh výuky, a také ostatní žáky ve třídě

b) Procházet celou třídu

- Pravidelně procházet celou třídu, čímž zjistí učitel, zda žáci pracují a nevyskytují se při jejich práci problémy, s kterými se učiteli nesvěřili.

c) Oční kontakt

- Učitel při komunikaci s celou třídou navazuje oční kontakt s jednotlivými žáky, ale neměl by se na ně dívat příliš dlouhý čas. Pokud učitel má pocit, že některý z žáků ve třídě se chová nežádoucím způsobem, měl by s ním navázat oční kontakt a vydržet v něm delší dobu, aby tím dal jistému žákovi najevo, že jeho chování není přiměřeno požadavkům učitele. Mnohdy je tato strategie očního kontaktu účinnější, nežli to žákovi otevřeně říci, a tím přerušit průběh vyučování.

d) Otázky ve výuce

- Kladení otázek v průběhu vyučování vede a napomáhá k udržení pozornosti u žáků. Otázky směřující k jednotlivci mohou být pro žáka signálem, aby se začal soustředit.

e) Využití proxemiky

- Zda ve vyučování stojí učitel vpředu před celou třídou, může to být vnímáno za signalizátor, který vyjadřuje sledování třídy učitelem. Způsob a směr pohybu učitele může ovlivnit soustředěnost u žáků. (např. učitel stojí u dvojice povídajících si žáků, a tím podpoří jejich soustředění na práci).

f) Pomoc při práci

- Pokud učitel naviguje a radí žáků při práci, nejen, že jim napomáhá postoupit při řešení úkolů, ale také je tím povzbudí. Pomoc žákům při plnění zadaných úkolů je neúčinnější prostředek na nežádoucí chování žáků.

g) Změna činnosti a téma práce

- Rozhodnutí o změně tempa práce nebo samotného charakteru činnosti jsou důležité pro udržení pozornosti žáků a závisí na učiteli. Tohle neplatí jen u práce s celou třídou, ale i u jednotlivce a jeho zapojení do vyučování. Zdali chce učitel udržet pozornost žáků a jejich zapojení do výuky, které vede k očekávaným výsledkům, tak si musí uvědomit, že někteří z nich budou potřebovat pracovat jiným tempem nebo měnit činnost častěji.

h) Vnímat nežádoucí chování u žáků

- Pokud učitel zpozoruje, že se žák chová nežádoucím způsobem, je potřeba, aby mu dal najevo, že si toho všiml. V některých případech postačí, již zmíněný oční kontakt směřující na provinilého žáka nebo použití přísného výrazu ve tváři. V těchto případech není přerušena průběh vyučování. Signalizace je důležitým a efektivním nástrojem k řízení třídy. Pokud tento způsob usměrnění žáků učitel nevyužívá, umožňuje tím žákům, aby se ve třídě rozvinuly nežádoucí projevy chování v častější míře, anebo závažnějšího charakteru.

i) Vnímat projevy neúcty

- Učitelé musejí vyžadovat přiměřenou úctu od žáků. Projevy nezdvořilosti či neúcty musejí být za času upozorovány a řešeny učitelem, protože to přispívá k utváření představ o chování a jeho normám u žáků.

j) Přesazování žáků

- Pokud učitel uzná, že to vyžadují okolnosti, tak by neměl váhat a po přechozím varování od sebe oddělit dva žáky, kteří se chovají nepřijatelným způsobem ve vyučování. Jinou variantou může být, přesazení žáka do přední lavice, aby nad ním měl dohled, a žák se choval žádoucím způsobem.

(Kyriacou, 1996)

Prevence či řešení nekázně u žáků ve školách a školských zařízení má svou podporu i v legislativě České republiky. Preventivní aktivity směrem k nekázni žáků jsou v souladu s níže uvedenými dokumenty:

- **Zákon č. 561/2004, Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**, ve znění pozdějších předpisů, který vydalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (www.msmt.cz);
- **Zákon 563/2004, Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů**. Tento zákon vymezuje pojem pedagogický pracovník, činnost pedagogických pracovníků ve školách a školských zařízení. Tedy osoby, kteří se podílejí na výchově žáků ve školách a jsou součástí výchovně-vzdělávacího procesu (www.msmt.cz);
- **Zákon 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí**. Tento zákon vymezuje práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, která souvisí i se školskými zařízeními, na kterých se na ni soustředí pozornost (www.mpsv.cz);
- **Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních**, kterou byla změněna vyhláška č. 72/2005, Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Vyhláška vymezuje a definuje poradenská zařízení a jejich činnost (www.msmt.cz);

- **Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů** (www.msmt.cz);
- **Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy Č. J. 28274/2000- 22 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení.** Metodický pokyn má cíl upozornit na závažnost šikanování a poskytnout pedagogickým pracovníkům základní informace projevech šikany a hledání možných řešení těchto specifických problémů (www.msmt.cz);
- **Minimální preventivní program** je základním nástrojem v resortu školství, mládeže a tělovýchovy. Jedná se o systém preventivních aktivit v základních, středních školách a ve speciálním školství, a také ve školských zařízeních zaměřeny na výchovu mimo vyučování a pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Realizace programu je povinná pro každou školu i zmíněné školské zařízení a podléhá kontrole České školní inspekce. Na tvorbě a realizaci se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci škol (www.msmt.cz);
- **Národní strategie primární prevence rizikového chování na období 2013-2018** vychází z naplňování předchozích koncepcí zaměřeny na prevenci zneužívání návykových látek a dalších rizikových projevů chování dětí a mládeže, a to v obdobích 1998-2000, 2001-2004, 2005-2008 a 2009-2012. Tato strategie je v souladu s dalšími dokumenty, kterými jsou Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, Strategie prevence kriminality v České republice na období 2012-2015 vydáno Ministerstvem vnitra České republiky a Národní protidrogová politika na léta 2010-2018 (www.msmt.cz);
- **Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance** (www.msmt.cz)

Uvedené dokumenty jsou k dispozici k pročtení a nastudování na internetových stránkách Ministerstva mládeže a tělovýchovy a Ministerstva práce a sociálních věcí České republiky.

9 PROBLEMATIKA KÁZNĚ VE VÝUCE TĚLESNÉ VÝCHOVY

9.1 Vymezení pojmu tělesná výchova

Pedagogický slovník vymezuje tělesnou výchovu jako rozvíjení pohybových a tělesných schopností, psychické a fyzické odolnosti a pohybovou kultivaci člověka. Tělesná výchova je součástí obsahu všeobecného vzdělávání a zároveň vyučovací předmět, který podporuje tělesné a pohybové zkušenosti u žáků. Má kompenzační a relaxační charakter. Součástí předmětu tělesná výchova jsou základy sportovních her a jiných sportovních disciplín. Pro žáky se zdravotním postižením je do škol zavedena zdravotní tělesná výchova a podle rámcového vzdělávacího programu základního vzdělání je tělesná výchova předmětem patřící do oblasti Člověk a zdraví (Průcha, 2008).

Dostálová definuje školní tělesnou výchovu v České republice jako povinný předmět, který má zpravidla dvouhodinovou dotaci týdně. Jak v publikaci uvádí, tak tato hodinová dotace je nedostačující pro udržení základní zdravotní zdatnosti organismu, vzhledem k měnícím se životním podmínkám. Žáci by ve škole měli být vedeni k péči o tělesnou, psychickou a sociální složku své osobnosti a měli by posilovat vztah k pohybové aktivitě. To znamená, že by si měli stanovit denní režim s dostatečným množstvím vhodně zvolených pohybových činností, ale také by zároveň měli relaxovat a regenerovat síly (Dostálová, 2013).

Miklánková (2010) uvádí, že povinností učitele při výuce předmětu tělesná výchova je pečovat nejen o jeho harmonický a všestranný vývoj žáka, ale také o jeho bezpečnost.

Hodaň (2010) dále k tělesné výchově uvádí, že je velmi často chápána jako pouhý protiklad s tím, co je bráno jako intelektuální rozvoj intelektu. Tělesná výchova je chápána jako kompenzační a rekreační činitel, který je pro žáky osvěžující před další školní intelektuální činností. Ve své literatuře autor také uvádí opačný názor na tělesnou výchovu, která je mnohdy vnímána také jako unavující činitel, který snižuje jejich pozornost při navazující intelektuální školní činnosti.

Avšak tělesná výchova nemá pouze zdravotní charakter, ale také výchovný. Kábele (1998) uvádí, že děti (nejen s poruchami chování a s poruchami výchovného prostředí) potřebují vhodné, klidné výchovné prostředí s možnostmi zájmových aktivit, u kterých mohou navázat osobní vztahy, s vhodným režimem během celého dne, a na tom může mít tělesná výchova významnou roli.

Jak uvádí Kábele (1998), tak i pro mladistvé s poruchami chování může vhodně zaměřená a zvolená tělesná výchova být zájmovou činností, která jim napomůže dát vhodnou náplň každodenního života, seberealizaci a sebeuspokojení z vlastních výsledků dosažených, a to v souladu s potřebami společnosti. Hlavním výchovným úkolem tělesné výchovy je převýchova žáků a změna jejich probíhajícího životního režimu. To lze, jak autor uvádí, dosáhnout zaměřením zájmu jedinců na tělesnou výchovu.

9.2 Současné pojetí školní tělesné výchovy

Fialová uvádí, že školní tělesnou výchovu můžeme považovat za nejrozšířenější a nejmasovější organizovanou formu pohybové aktivity u mladé populace. Dále je to výchovně vzdělávací předmět, jehož cílem je: specifické působení pedagogické, stimulace rozvoje žáků a studentů škol, a to působením ze strany učitele, školy a společenských podmínek prostřednictvím širokého spektra pohybových aktivit. Tělesná výchova patří do oblasti vzdělání Člověk a zdraví, společně s dalším vyučovacím předmětem výchova ke zdraví. Minimální rozsah předmětu tělesná výchova jsou dvě hodiny týdně (Fialová, Rychtecký, 2002).

Fialová (2002) uvádí, že tělesná výchova usiluje o trvalý vztah k pohybové aktivitě a činnostem a o optimální rozvoj zdatnosti, jak tělesné, duševní, tak i sociální. Tělesná výchova má cíle výchovné i vzdělávací, avšak pouhé provedení tělesných cvičení se nepovažuje za tělesnou výchovu, jelikož jim chybí cíl. Se svými výchovnými a vzdělávacími cíli, jichž dosahuje prostřednictvím pohybových činností, je efektivním způsobem při dosažení aktivního životního stylu člověka. Autorka také dodává, že tělesná výchova je nástrojem společenské integrace a bojuje proti sociální nerovnosti.

9.3 Učitel tělesné výchovy

Fialová, Rychtecký (2002) uvádí, že za základ efektivního působení učitele tělesné výchovy je komplex přímých a nepřímých vyučovacích a výchovných činností směrem k žákům.

Sociální role učitele tělesné výchovy má následující dimenze:

- informátor (vysvětluje, poučuje);

- Důvěrník (hledá příčiny chování i žáků, žáci se mu svěřují a věří mu);
- Ukázněvatel (vyžaduje poslušnost od žactva, trestá a kára);
- Motivátor (podporuje a podněcuje žáky k aktivitě, stimuluje, chválí žáky);
- Referent (řešení problémů přenáší na jiné, nemá své stanovisko k nim);
- Vychovatel (vyskytnutou nebo záměrnou situaci využívá k výchovným cílům- poučení aj.).

(Rychtecký, 2002)

10 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU

10.1 Charakteristika stanovených cílů výzkumu

Pro účel bakalářské práce a řešení dané problematiky byl zvolen kvantitativní výzkum a jeho výzkumný nástroj dotazník.

Před zahájením výzkumného šetření byly stanoveny hlavní cíle výzkumu a dílčí cíle výzkumu práce.

Hlavním cílem výzkum je zjistit, jaké je využití kázeňských prostředků při výuce tělesné výchovy na základních školách.

Dílčí cíle byly stanoveny následovně:

1. Zjistit sociodemografické údaje respondentů
2. Zjistit, jak učitelé řeší nekázeň žáků ve výuce TV
3. Zjistit, jaké kázeňské prostředky učitelé tělesné výchovy používají ve výuce TV
4. Zjistit, jaké se u žáků vyskytují kázeňské přestupky nejčastěji ve výuce TV
5. Zjistit, zda učitelé používají kázeňských prostředků trestu a odměny ve výuce TV
6. Zjistit, zda učitelé vnímají kázeňský prostředek trest a odměnu za účinný ve výuce TV
7. Zjistit, možné řešení nekázně žáků ve výuce TV

10.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumné šetření bakalářské práce bylo realizováno ve školském zařízení základních škol v Olomouci a Přerově a bylo zaměřeno na zjištění využití kázeňských prostředků v podmínkách základní školy při výuce tělesné výchovy.

Výzkumný soubor tvořili pedagogičtí pracovníci, kteří ve školních zařízeních pracují na pozici učitele tělesné výchovy. K výzkumu, prostřednictvím dotazníkového šetření, bylo osloveno 20 učitelů tělesné výchovy 1. a 2. stupně základních škol. Z oslovených 20 učitelů tělesné výchovy se zúčastnilo 17 dotazníkového šetření.

První část dotazníku Sociodemografické údaje, byla zaměřena na základní údaje o respondentech, na jejich pohlaví, věk, délku pedagogické praxe, délku pedagogické praxe v tělesné výchově a jejich nejvyšší dosažené vzdělání. Všechny zjištěné údaje jsou uvedeny a

v tabulkách č. 1- Pohlaví, č. 2 Věk č. 3 Pedagogická praxe, č. 4 Pedagogická praxe v tělesné výchově, č. 5 Nejvyšší dosažené vzdělání. V druhé části dotazníku *Určení hranic chování v hodinách TV*, označena písmenem B, bylo zjišťováno, zdali učitelé tělesné výchovy nastavují hranice kázně a chování žáků ve výuce tělesné výchovy. Ve třetí části dotazníku *Řešení nekázně u žáků ve výuce TV*, označeno písmenem C, bylo zjišťováno, jak učitelé nekázeň řeší, jaké kázeňské prostředky používají ve své výuce, a jaké se vyskytují u žáků kázeňské přestupky ve výuce tělesné výchovy. Čtvrtá část Kázeňský prostředek “trest a odměna“, označeno písmenem D, zjišťovala použití a účinnost těchto kázeňských prostředků ve výuce TV. Poslední pátá část *Nekázeň a její řešení*, označena písmenem E byla zaměřena na zjištění, jak nekázeň žáků řeší učitelé TV ve výuce a jak by ji z jejich pohledu mohli zlepšit.

10.3 Charakteristika zařízení

Základní škola v okresním městě funguje od roku 1982. Škola je vybavena hřištěm s travnatým povrchem přírodním a umělým, tělocvičnou i jídelnou. Odborné učebny obsahují interaktivní technické vybavení. Školský vzdělávací plán je realizovaný podle Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) pro základní školy a ŠVP Barevné cestičky k duze, který se týká školní družiny. Do programu je zařazená výuka informatiky a cizích jazyků. Rozšířená je výuka tělesné výchovy formou kopané a netradičních sportů. Žákům je ve škole k dispozici výchovný poradce, metodik prevence nebo ICT koordinátor. Škola svým žákům nabízí široké spektrum zájmových kroužků, mezi které řadíme i kroužek sportovních her. Škola realizuje ozdravené pobyty formou školy v přírodě pro žáky 2. – 5. ročníku. Dále škola spolupracuje v rámci projektu Comenius i s jinými školami po celém světě, za účelem rozvoje porozumění a osobního rozvoje mezi žáky z různých koutů světa.

Krajská základní škola funguje od roku 2009 jako odloučené pracoviště. Navštěvuje ji přibližně 800 žáků v devíti ročnících ve více než třiceti třídách. Škola disponuje učebnami s interaktivními pomůckami k vyučování, počítačovou učebnou, jazykovými učebnami, hudební a výtvarné učebny. Škola má dvě tělocvičny, posilovnu, horolezeckou stěnu, školní dílnu, jídelnu, dvě herny pro potřeby školní družiny a má i sportovní areál. Vyučovací plán školy se řídí podle ŠVP pro základní školy „Škola v pohybu“. Do personálního obsazení školy patří také výchovný poradce, metodik prevence sociálně patologických jevů, speciální pedagog a psycholog. Škola vychází vstříc zájmu ze strany

rodičů, a to formou speciálních tříd s vyučováním cizích jazyků, tělesné výchovy zaměřené na fotbal, atletiku a basketbal ve spolupráci se sportovními kluby ve městě. Škola nabízí žákům široké spektrum zájmových kroužků. Pro žáky jsou pořádány akce formou vyučovacích nebo sportovních soustředění, sportovní turnaje a v rámci mezinárodních vztahů i zájezdy do zahraničí a jiné kulturní akce. Škola je zapojena do různých projektů, mezi které patří i projekt Polici ČR- AJAX, který je zaměřen na prevenci sociálně patologických jevů.

10.4 Charakteristika metod výzkumu

Výzkumná metoda, prostřednictvím které dochází k získávání dat v terénu, je dotazník, což je ekonomický výzkumný nástroj, kterým klademe otázky a získáváme písemné odpovědi (Gavora, 2010).

Dotazník, který jsem sestavila, obsahoval 27 otázek a byla v něm použita kombinace uzavřených, otevřených a polouzavřených otázek. Dotazník byl rozdělen na čtyři části. První část označena písmenem A, byla věnována sociodemografickým údajům o respondentech zaměřeny na pohlaví, věk, délku pedagogické praxe, délku pedagogické praxe v tělesné výchově a nejvyšší dosažené vzdělání. Druhá část Určení hranic chování v hodinách TV (tělesné výchově) označena písmenem B, ve které jsme zjišťovala položkami č. 1- 3, zdali učitelé tělesné výchovy nastavují hranice kázně a chování žáků ve výuce tělesné výchovy. Třetí část Řešení nekázně u žáků ve výuce TV označena písmenem C, u které jsme zjišťovali, jak učitelé nekázeň řeší, jaké kázeňské prostředky používají ve své výuce, a jaké se vyskytují u žáků kázeňské prostředky ve výuce tělesné výchovy. Čtvrtá část dotazníku Kázeňský prostředek „trest a odměna“ označena písmenem D, byla zaměřena na zjištění, zda kázeňský prostředek v podobě trestu a odměny používají, jaký druh trestu a odměny používají ve výuce tělesné výchovy a zdali má podle jejich názoru použití metody trestu a odměny účinnost v kázni žáků. Pátá část Nekázeň a její řešení označena písmenem E, byla zaměřena na řešení případné nekázně u žáků ve výuce tělesné výchovy.

10.5 Realizace výzkumu

V období měsíce ledna a února 2015 byl realizován výzkum ve zmíněných zařízeních. Metoda dotazníkového šetření probíhala následovně: dotazníky jsem osobně doručila do škol a po jejich vyplnění, jsem je osobně ve školách vyzvedla. Návratnost

dotazníku v Přerově z počtu 10 z 10, tedy 100% návratnost, v Olomouci se nám vrátilo z počtu 10 jen 7 dotazníků, tedy návratnost činí 70%. Celková počet vyplněných dotazníků respondenty bylo v počtu 17. Po vyhodnocení dat byly výsledky zpracovány do grafické podoby. Analyzovány a interpretovány budou v následující kapitole této práce.

11 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 17 respondentů. Jako nezávislé proměnné položky byly stanoveny položky pohlaví, věk, délka pedagogické praxe, délka pedagogické praxe v tělesné výchově a nejvyšší dosažené vzdělání. Všechny údaje zjištěné z těchto položek jsou uvedeny v první části dotazníku *Sociodemografické údaje* označen písmenem A, v tabulkách č. 1- Pohlaví, č. 2 Věk č. 3 Pedagogická praxe, č. 4 Pedagogická praxe v tělesné výchově, č. 5 Nejvyšší dosažené vzdělání.

A. Sociodemografické údaje

Tabulka č. 1 Pohlaví

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Muž	4	23,5
Žena	13	76,5
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu 17 respondentů bylo zastoupeno ženské a mužské v poměru 13:4.

Tabulka č. 2- Věk

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
24-29 let	5	29,41
30-35 let	3	17,64
36-41 let	2	11,76
42-47 let	3	17,64
48 a více let	4	23,5
Celkem	17	100

Z odpovědí z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že největší zastoupení respondentů ve školských zařízeních je ve věkovém rozmezí 24-29 let, a to v počtu 5 respondentů (29,41%) z celkového počtu 17 respondentů. Dále následovala věková skupina 48 a více let v počtu 4 respondentů (23,5%). V menším a stejném zastoupením jsou věkové skupiny 30-35 let (17,64%) a 42-47 let (17,64 %). Nejmenší zastoupení měla věková kategorie 36-41 let (11,76%), kterou uvedli 2 respondenti.

Tabulka č. 3- Pedagogická praxe

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
1-4 let	5	29,41
5-9 let	3	17,64
10-14 let	1	5,88
15-19 let	2	11,76
20 a více let	6	35,29
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že v dotazníkovém šetření uvedlo v nejvyšším počtu respondentů 20 a více let pedagogické praxe (33,29%), což je nevyšší možná odpověď. Hned druhá nejčastější odpověď byla varianta 1-4 let (29, 41%) v počtu 5 respondentů. V počtu 3 respondentů byla uvedena odpověď 5-9 let (17,64%), 2 respondenti uvedli 15-19 let (11,76%) a 1 respondent uvedl 10-14 let (5,88%).

Tabulka č. 4- Pedagogická praxe v tělesné výchově

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
1-4 let	6	35,29
5-9 let	2	11,76
10-14 let	2	11,76

15-19 let	2	11,76
20 a více let	5	29,41
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že v dotazníkovém šetření Délka pedagogické praxe v tělesné výchově byla respondenty v nejvyšším počtu uvedena odpověď 1-4 let, a to 6 respondenty (35,29%). Druhou nejčastější uváděnou odpovědí byla 20 a více let, kterou uvedlo 5 respondentů (29,41%).

Tabulka č. 5- Nejvyšší dosažené vzdělání

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
SŠ	0	0
SOŠ	0	0
VOŠ	0	0
VŠ	17	100
Celkem	17	100

Z tabulky Nejvyšší dosažené vzdělání uvedlo všech zúčastněných 17 respondentů variantu VŠ (100%).

B. Určení hranic chování v hodinách TV

V této druhé části dotazníku bylo zjišťováno, zdali učitelé tělesné výchovy nastavují hranice kázně a chování žáků ve výuce tělesné výchovy.

1. Na začátku školního roku si určíte společně s žáky školní řád a pravidla chování ve Vaší výuce TV?

Tabulka č. 6- určení pravidel chování ve výuce TV

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	16	94,12
NE	1	5,8
Celkem	17	100

Položka č. 1 se bylo respondentů dotazováno, zdali na začátku školního roku určují společně s žáky řád a pravidla chování ve výuce TV a tabulky vyplývá, že odpověď ano, uvedlo v počtu 16 respondentů (94,12%) v dotazníkovém šetření, pouze 1 respondent uvedl odpověď ne (5,8%).

2. Snažíte se stanovit hranice chování žáků ve výuce TV tak, aby se naučili vnímat rozdíly mezi žádoucím a nežádoucím chováním?

Tabulka č. 7- názor respondentů na stanovení hranic chování žáků ve výuce TV

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	17	100
NE	0	0
Celkem	17	100

Položkou č. 2 se bylo respondentů dotazováno, zda stanovují hranice chování žáků ve výuce TV tak, aby se naučili vnímat rozdíly mezi žádoucím a nežádoucím chováním. V počtu 17 respondentů (100%) uvedlo, že stanovuje hranice chování žáků ve výuce TV, aby se naučili vnímat rozdíly mezi žádoucím a nežádoucím chováním.

3. Seznamujete žáky na začátku školního roku s důsledky v případě porušení kázně ve vaší výuce TV? (např. hrubost ve výuce= 10 kliků, opakované necvičení ve výuce= poznámka, záměrná pasivita= vedení nástupu v další hodině, aj.)

Tabulka č. 8- názor respondentů na seznámení s důsledky porušení kázně

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	11	64,71
NE	6	35,30
Celkem	17	100

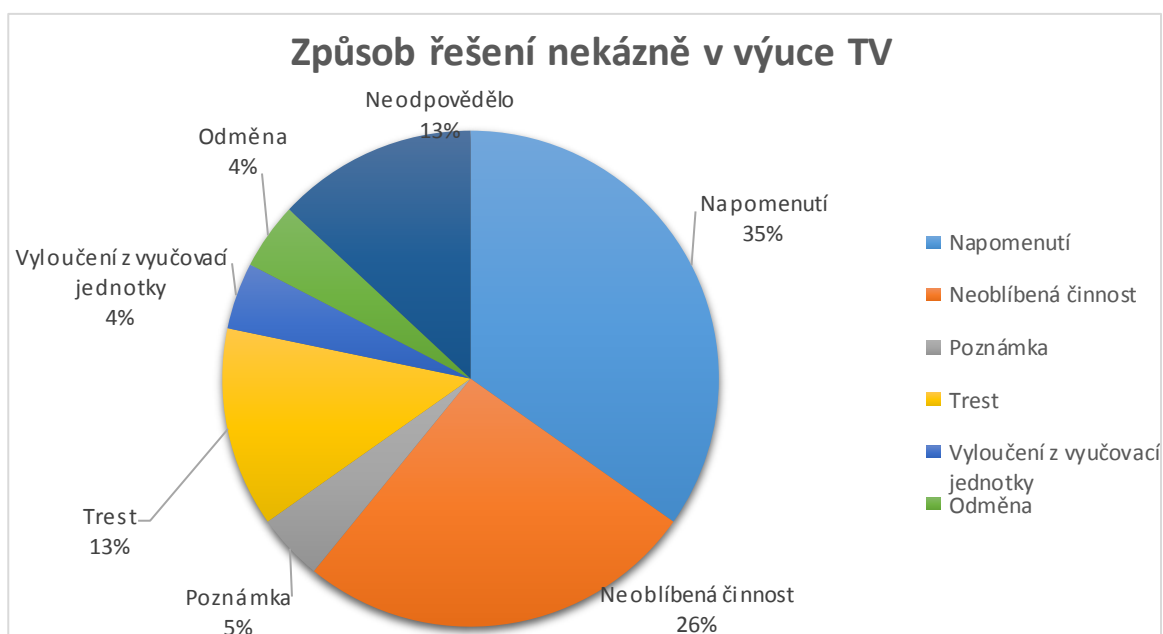
Položkou č. 3 se bylo respondentů dotazováno, zda seznamují žáky na začátku školního roku s důsledky v případě porušení kázně ve výuce TV. Respondenti v počtu 11 uvedli možnost ANO (64,71%) a v počtu 6 uvedli možnost NE (35,30%).

C. Řešení nekázně u žáků ve výuce TV

Ve třetí části dotazníku bylo zjišťováno, jak učitelé nekázeň řeší, jaké kázeňské prostředky používají ve své výuce, a jaké se vyskytují u žáků kázeňské přestupky ve výuce tělesné výchovy.

4. Jakým způsobem řešíte nekázeň ve výuce TV?

Graf 1- Způsob řešení nekázně ve výuce TV

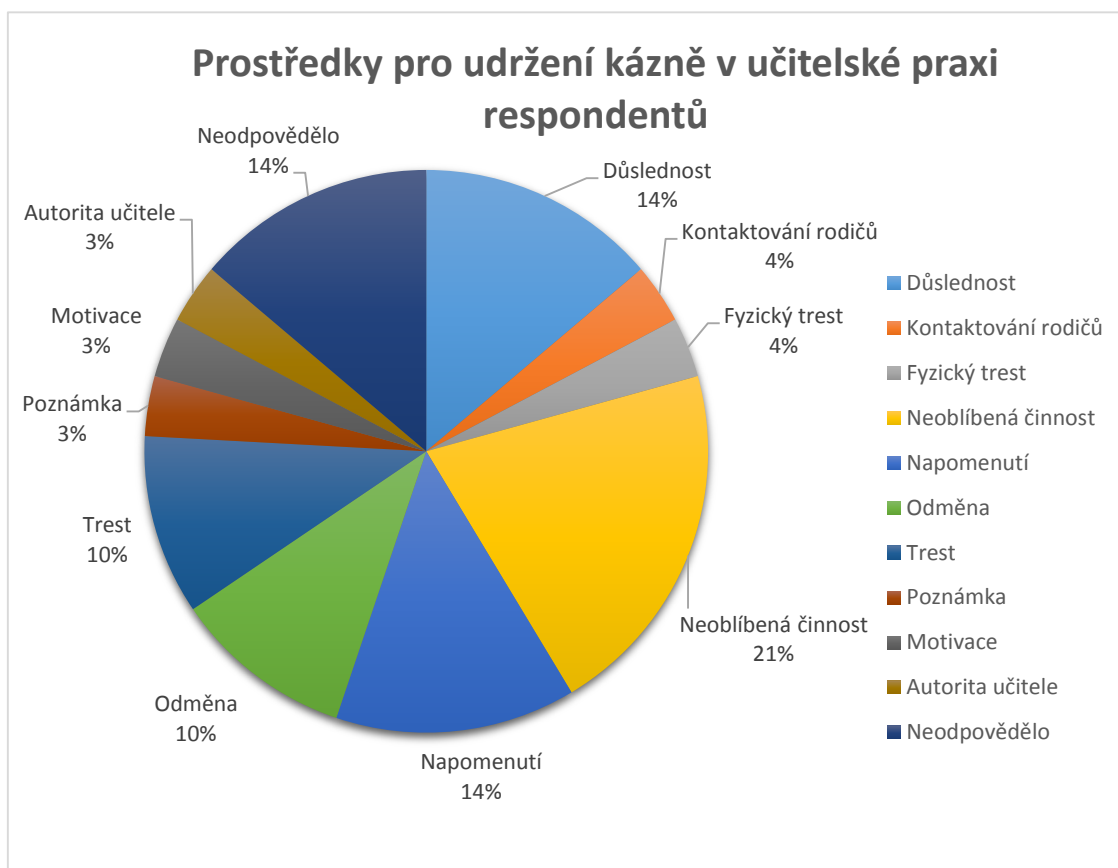


Položkou č. 4 se bylo dotazováno respondentů, jakým způsobem řeší nekázeň ve výuce TV. Jak můžeme z grafu vyčíst, tak 35% respondentů uvedlo napomenutí a 26% respondentů

uvedlo neoblíbenou činnost. V počtu 13% respondentů byla uvedena možnost trestu a ve stejném počtu 13% byl počet respondentů, kteří na tuto položku neodpovědělo.

5. Uved'te, které znáte prostředky pro udržení kázně ze své učitelské praxe?

Graf 2- Prostředky pro udržení kázně v učitelské praxi respondentů



V položce č. 5, která byla otevřenou otázkou, respondenti nejčastěji uvedli neoblíbenou činnost (21%). Ve shodném počtu 17% uvedli respondenti důslednost a napomenutí, ale také v tomto počtu 14% nebylo do respondentů na tuto položku odpovězeno.

6. Jsou podle Vašeho názoru kázeňské prostředky účinnou možností, jak ukáznit žáka ve výuce TV?

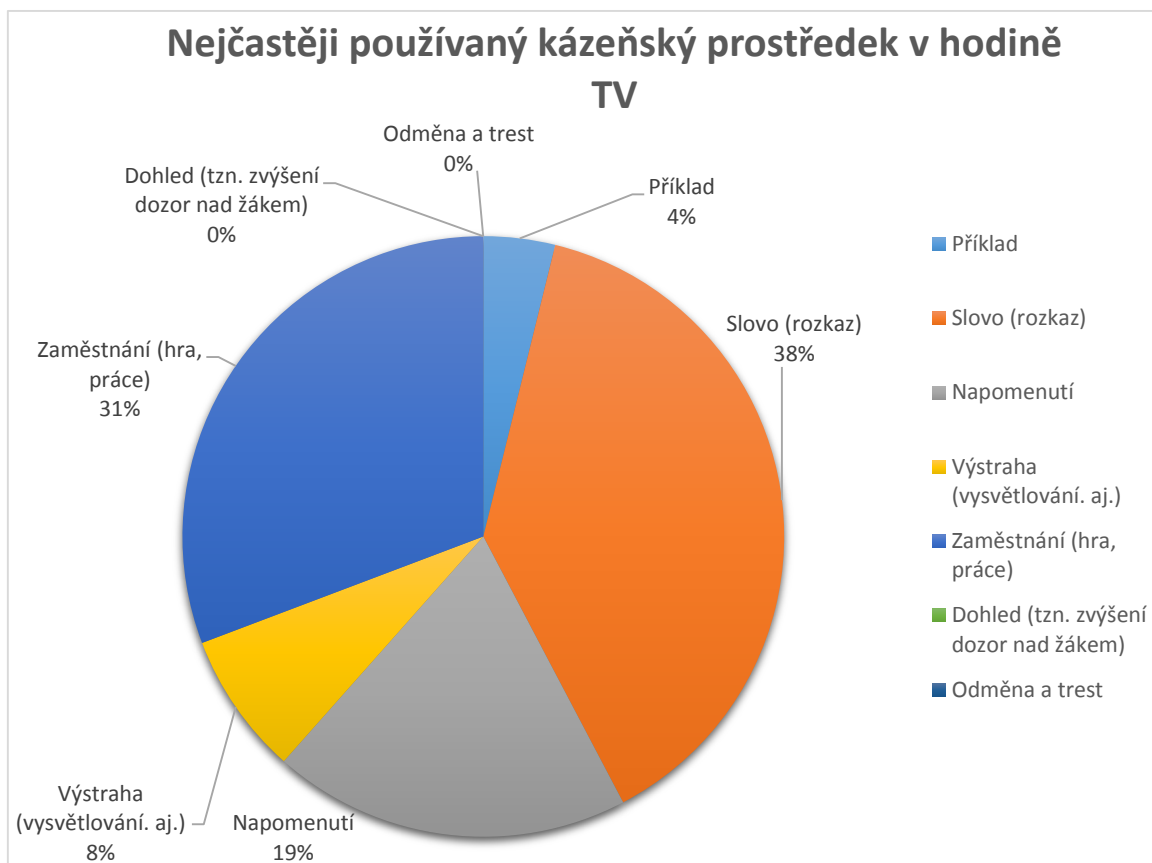
Tabulka č. 9- názor na účinnost kázeňských prostředků

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	16	94,12
NE	1	5,8
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu 17 respondentů uvedlo 16 z nich možnost ano u položky č. 8 (94,12%).

7. Které z těchto kázeňských prostředků nejčastěji používáte při nekázni žáků ve vaší hodině TV?

Graf 3- Nejčastěji používaný kázeňský prostředek v hodině TV



Položka č. 7 se respondentů táže, jaký je jejich nejpoužívanější kázeňský prostředek v hodině TV a nejčastějšími odpověďmi bylo: Slovo (př. rozkaz) v počtu 38%, zaměstnání (hra, práce) v počtu 31% a třetí nejuváděnější možností bylo napomenutí v počtu 19%.

8. Vnímají dle vašeho názoru žáci kázeňské prostředky za negativní či nespravedlivé?

Tabulka č. 10- Názor žáků na kázeňské prostředky

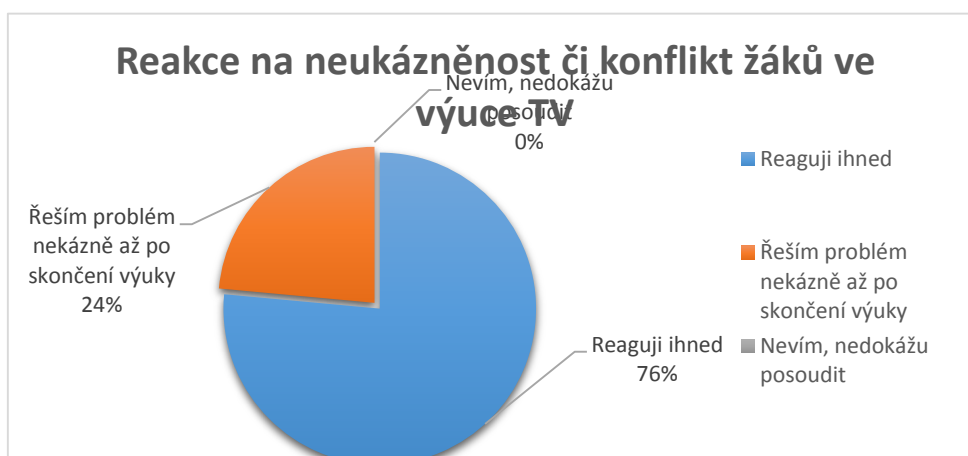
	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	1	5,9
NE	6	35,30

Nevím, nedokážu posoudit	10	58,82
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že nejvíce byla uváděna možnost Nevím, nedokážu posoudit, a to v počtu 10 respondentů (58,82%). 6 respondentů uvedlo možnost NE, a to v počtu 6 respondentů (35,30%).

9. Reagujete na neukázněnost či konflikt žáků ve výuce TV okamžitě, nebo to odložíte po skončení výuky?

Graf 4- Reakce na neukázněnost či konflikt žáků ve výuce TV



Položka č. 9 se respondentů tázala, zda reagují na neukázněnost či konflikt žáků ve výuce. Nadpoloviční většina respondentů uvedla, že reagují ihned, a to v počtu 76% z celkového počtu.

10. Preferujete ve své výuce TV při nekázně žáka postup “prvního napomenutí, a poté až potrestání“?

Tabulka č. 11- Preference prvního napomenutí při nekázni žáka

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
--	-------------------	-----------------------

ANO	16	94,12
NE	0	0
Nevím, nedokážu posoudit	1	5,9
Celkem	17	100

Z tabulky č. 10 vyplývá, že respondenti v počtu 16 (94,12%) uvedli, že využívají prvně napomenutí, a poté až potrestání při nekázni žáků ve výuce TV.

11. Jste při uplatňování kázeňských prostředků ve své výuce TV důsledný?

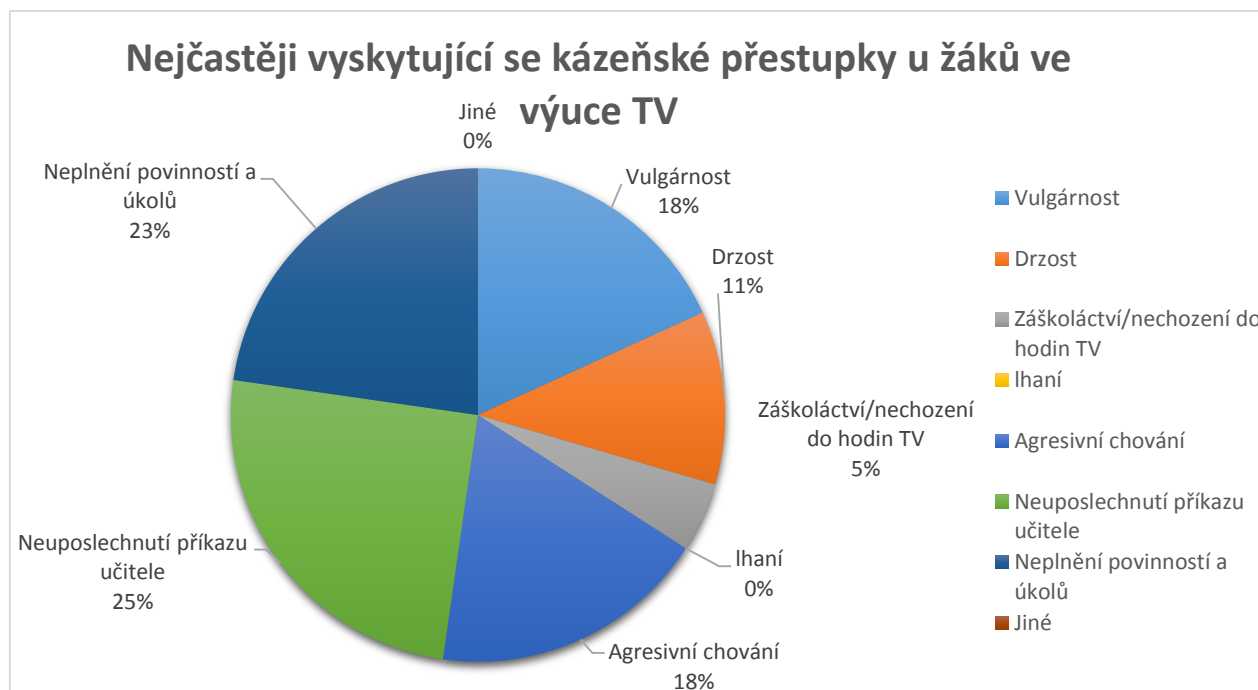
Tabulka č. 12- Důslednost při uplatňování kázeňských prostředků

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	16	94,12
NE	0	0
Nevím, nedokážu posoudit	1	5,9
Celkem	17	100

Z tabulky č. 11 vyplývá, že respondenti v počtu 16 (94,12%) uvedli, že jsou důslední při uplatňování kázeňských prostředků ve výuce TV.

12. Uved'te prosím, jaké kázeňské prostředky se nejčastěji vyskytují u žáků při výuce TV?

Graf 5- Nejčastěji vyskytující se kázeňské přestupky u žáků ve výuce TV



Položkou č. 12 bylo zjišťováno u respondentů, jaké nejčastější kázeňské přestupky se vyskytují u žáků ve výuce TV. Z grafu je zřetelné, že nejčastěji respondenti uváděli neuposlechnutí příkazu učitele v počtu 25%, neplnění povinností a úkolů v počtu 23% a možnosti vulgárnost a agresivní chování v počtu 18%. Poslední uváděnou možností je drzost v počtu 11%.

D. Kázeňský prostředek „trest a odměna“

Čtvrtá část dotazníku je zaměřena na použití kázeňských prostředků trestu a odměn a jejich účinnost, a které druhy trestů a odměn jsou učiteli tělesné výchovy využívány.

13. Používáte kázeňský prostředek „trest a odměna“ ve vaší výuce TV?

Tabulka č. 13- Použití kázeňských prostředků trestu a odměny

	Počet respondentů	Počet respondentů v %

ANO	16	94,12
NE	1	5,88
Nevím, nedokážu posoudit	0	0
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu 17 dotazovaných respondentů uvedlo 16 z nich nabízenou odpověď ANO (94,12%).

14. Jste nuceni ve své výuce TV sáhnout po možnosti trestu směrem k neukázněnému žákovi?

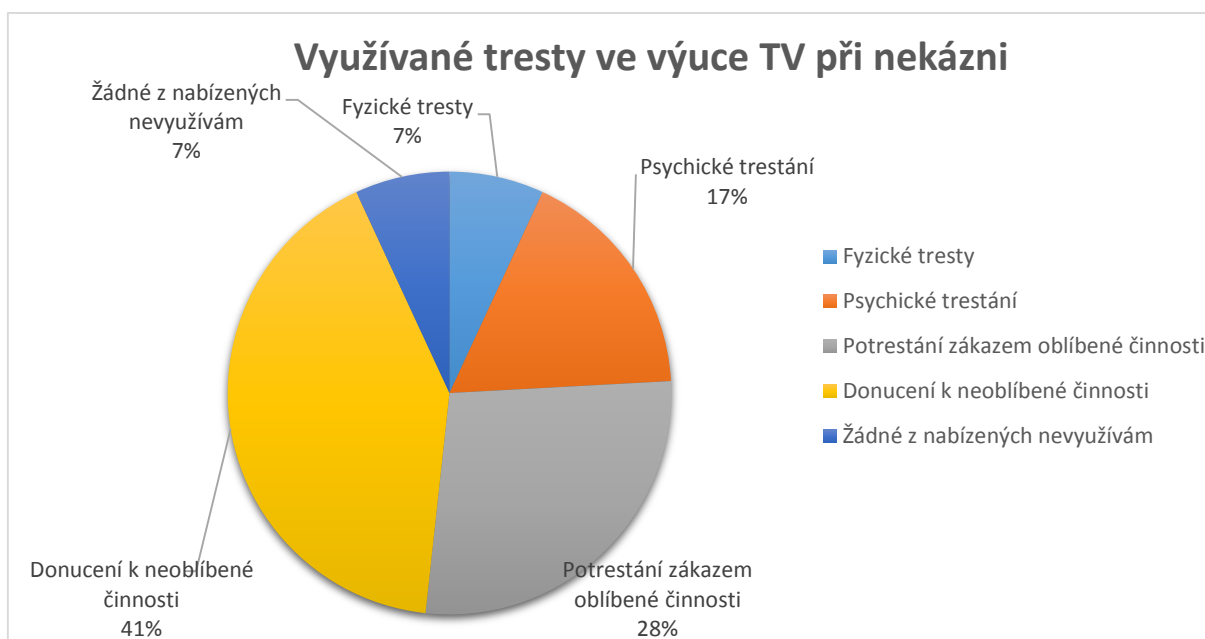
Tabulka č. 14- Využití možnosti trestu ve výuce TV na neukázněného žáka

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	14	82,35
NE	1	5,88
Nevím, nedokážu posoudit	2	11,8
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu 17 dotazovaných respondentů uvedlo 14 z nich možnost odpovědi ANO (82,35%), 2 respondenti uvedli odpověď NE (5,88%) a pouze 1 respondent uvedl odpověď Nevím, nedokážu posoudit (11,8%).

15. Které tresty využíváte ve své výuce TV při nekázni žáků?

Graf 6- Využívané tresty ve výuce TV při nekázni



V položce č. 15 byli respondenti požádáni, aby uvedli tresty, které využívají ve výuce TV u neukázněných žáků, a nejčastěji byla uvedena odpověď donucení k neoblíbené činnosti v počtu 41%. Druhou nejuváděnější možností bylo potrestání zákazem oblíbené činnosti v počtu 28% a další bylo v počtu 17% psychické trestání. V totožném počtu 7% bylo uvedeno respondenty fyzické trestání, anebo žádné z nabízených odpovědí nevyužívají při trestání žáků.

16. Má podle vašeho názoru používání trestu, jakožto kázeňského prostředku ve výuce TV u neukázněných žáků nápravu chování?

Tabulka č. 15- Názor na používání trestu jako kázeňského prostředku

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	12	72,58
NE	2	11,76
Nevím, nedokážu posoudit	3	17,65
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že nejčastěji uváděnou možností respondentů byla odpověď ANO v počtu 12 (72,58%) z celkového počtu 17 respondentů.

17. Mají časté tresty u neukázněného žáka za následek, že je u svých spolužáků vnímán jako „grázl“?

Tabulka č. 16- Neukázněnost žáka za následek být u spolužáků za „grázla“

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	0	0
NE	10	58,82
Nevím, nedokážu posoudit	7	41,18
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že 10 respondentů uvedlo možnost NE (58,82%) a 7 uvedlo Nevím, nedokáží posoudit (41,18%).

18. Jaký konkrétní trest v rámci kázeňských přestupků považujete ve výuce TV za nepřijatelný?

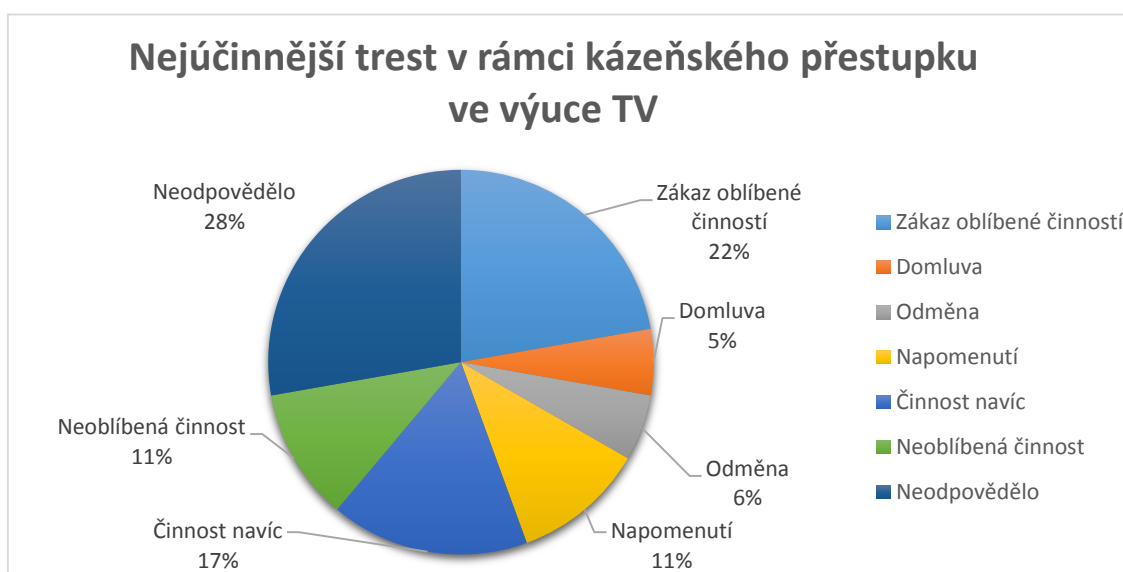
Graf 7- Nepřijatelný trest v rámci kázeňských přestupků ve výuce TV



V položce č. 18 se bylo respondentů dotazováno, který konkrétní trest vnímají za nejúčinnější ve výuce TV při nekázní žáků. Nejčastější odpovědí byla uváděna respondenty v počtu 76% fyzické tresty a druhou nejčastěji udávanou odpovědí byl fyzický nátlak (12%).

19. Jaký konkrétní trest v rámci kázeňských přestupků považujete ve výuce TV za nejúčinnější?

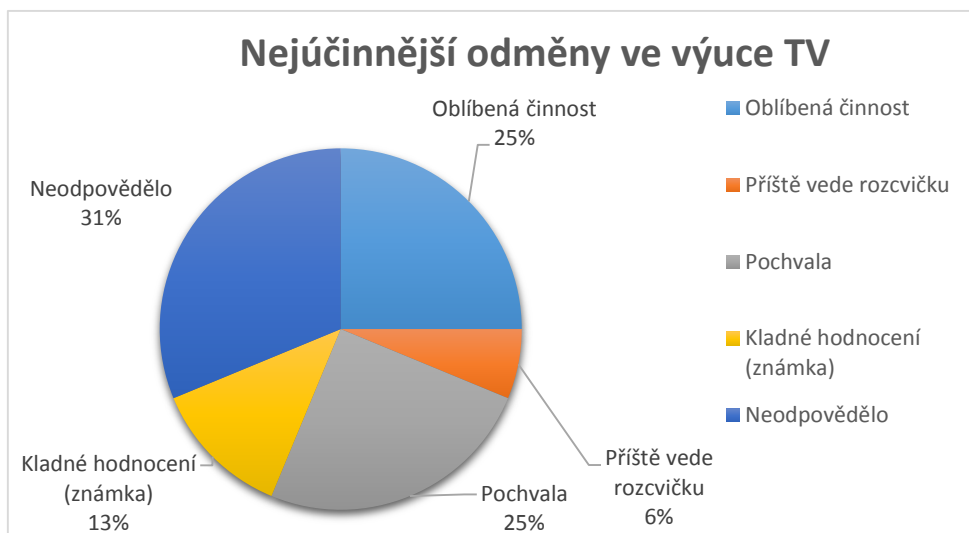
Graf 8- Nejúčinnější trest v rámci kázeňských přestupků ve výuce TV



V položce č. 19 se bylo respondentů dotazováno, jaký konkrétní trest v rámci kázeňských přestupků považují za nejúčinnější ve výuce TV a nejčastěji respondenti na tuto položku neodpověděli (28%) nebo uvedli v nejvyšším počtu zákaz oblíbené činnosti v počtu 22% a činnost navíc v počtu 17%.

20. Jaké využíváte odměny v rámci kázeňských prostředků za nejúčinnější ve výuce TV?

Graf 9- Nejúčinnější odměny ve výuce TV



Položka č. 20 se respondentů tázala, jaké nejčastěji využívají odměny ve výuce TV a nejčastějšími odpověďmi byly ve shodném počtu 25% oblíbená činnost a pochvala. 31% respondentů na tuto položku neodpovědělo.

21. Je vaší nejsilnější kázeňskou „zbraní“ ve výuce TV trestat žáky dodatečnými dávkami dřepů, kliků a sklapovaček či běhu kolem hřiště?

Tabulka č. 17- Nejsilnější kázeňská „zbraň“ dodatečné dávky cviků ve výuce TV

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	6	35,30
NE	7	41,18
Nevím, nedokážu posoudit	4	23,52
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že 6 respondentů (35,30%) uvedlo, že tento způsob vnímají jako nejsilnější kázeňskou „zbraní“ ve výuce. 7 respondentů (41,18%) uvedlo odpověď NE a 4 respondenti (23,52%) uvedlo odpověď Nevím, nedokážu posoudit.

E. Nekázeň a její řešení

Tato část dotazníku byla zaměřena na zjištění způsobu řešení nekázně žáků ze strany učitelů TV ve výuce, a jak by ji mohli zlepšit z jejich pohledu.

22. Využíváte ve výuce TV administrativních opatření k posílení kázně u žáků? (např. poznámka do žákovské knížky, napomenutí třídního učitele či snížená známka z chování)

Tabulka č. 18- Použití administrativních opatření k posílení kázně

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	4	23,5
NE	13	76,47
Nevím, nedokážu posoudit	0	0
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že nadpoloviční většinou, tedy 13 respondentů (76,47%) nevyužívá administrativních opatření ke kázni žáků v TV.

23. Použili jste někdy ve své učitelské praxi, z důvodu nekázně žáka, snížení známky z předmětu TV?

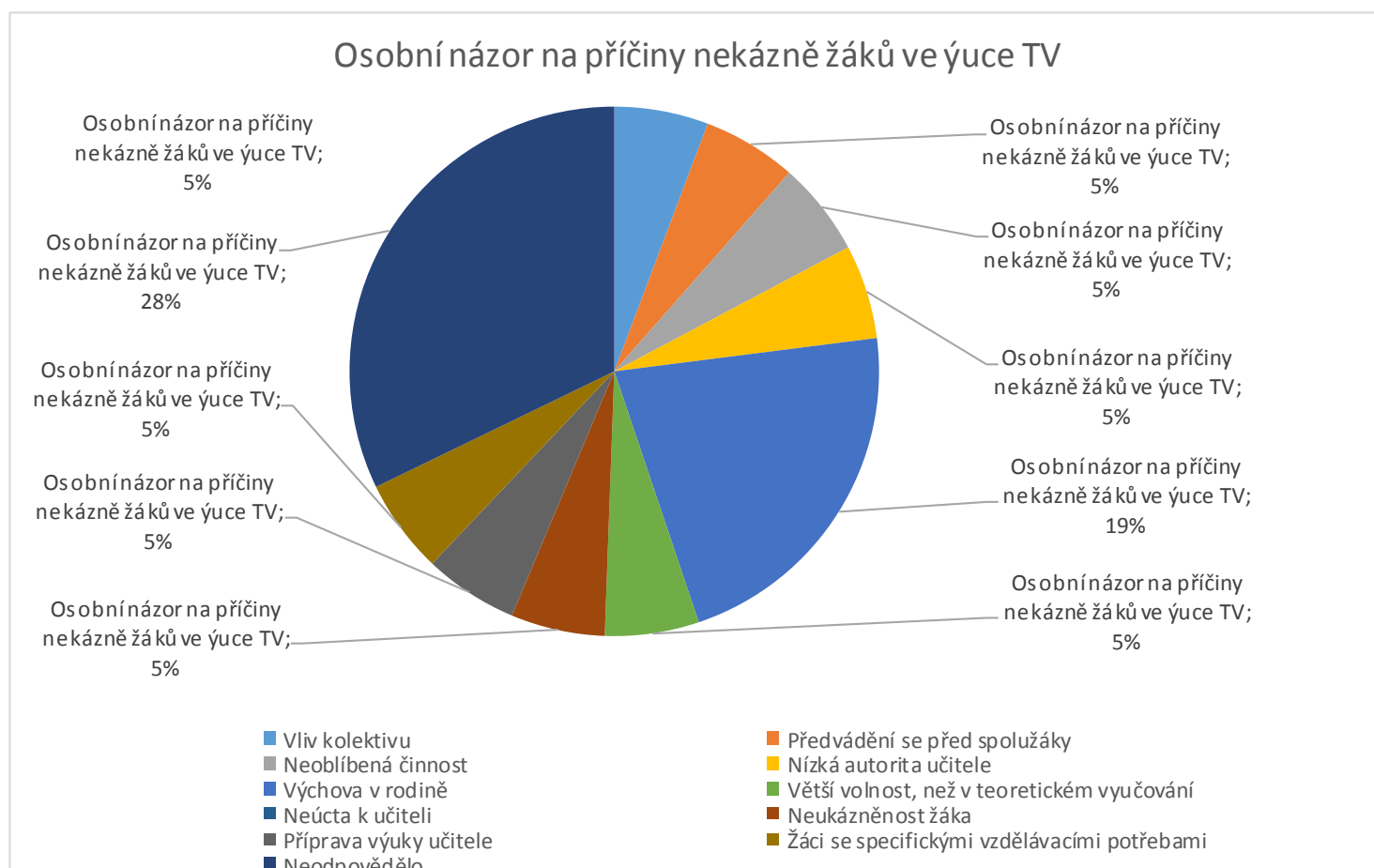
Tabulka č. 19- Použití snížení známky v TV při nekázni žáka

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	1	5,88
NE	16	94,12
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že většina respondentů v počtu 16 (94,12%) z celkového počtu 17 nepoužili ve své praxi snížení známky v předmětu TV z důvodu nekázni žáka.

24. Jaké si myslíte, že jsou podle vašeho názoru příčiny nekázně žáků ve výuce TV?

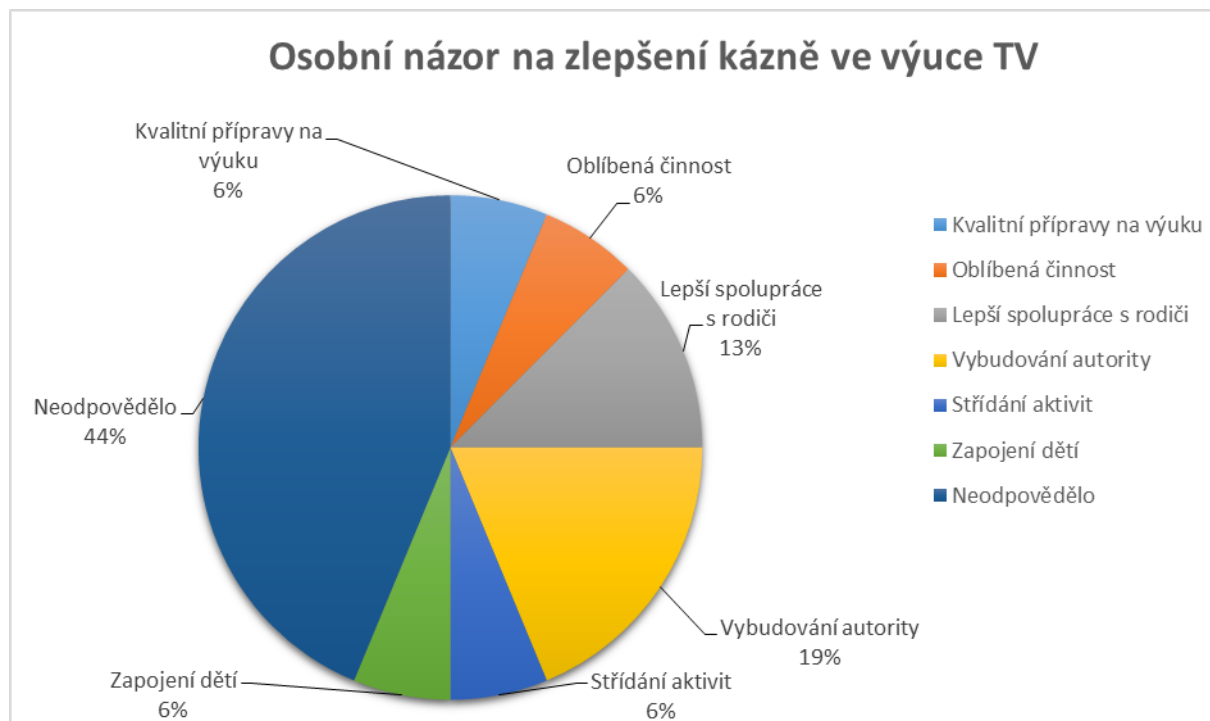
Graf 10- Osobní názor na příčiny nekázně žáků ve výuce TV



Z výsledků výzkumů vizuálně uvedeny v grafu 10 vyplývá, že největší počet 19% zastává odpověď výchova v rodině a v počtu 9% vliv kolektivu. Ostatní uvedené odpovědi respondentů: předvádění se před spolužáky, větší volnost, než v teoretickém vyučování, neoblíbená činnost ve výuce a neúcta k učiteli jsou ve shodném počtu 5%. V počtu 9% je uváděná odpověď neukázněnost žáka, 28% respondentů na tuto položku nevedlo odpověď.

25. Prosím uveďte, co by podle vašeho názoru mohlo zlepšit kázeň žáků ve výuce TV na vaší škole?

Graf 11- Osobní názor na zlepšení kázně ve výuce TV



Z grafu 11 vyplývá, že 44% respondentů na tuto položku č. 25. neodpovědělo. Nejvyšší počet 19% měla odpověď od respondentů, že by mohla zlepšit kázeň ve výuce v jejich škole vybudování autority od učitele a v počtu 13% byla uváděna odpověď lepší spolupráce s rodiči.

26. Je podle vašeho názoru důležitá spolupráce mezi školou a rodiči při nekázni žáka?

Tabulka č. 20- Osobní názor na spolupráci mezi školou a rodiči při nekázni

	Počet respondentů	Počet respondentů v %
ANO	16	94,12
NE	1	5,88
Celkem	17	100

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu 17 respondentů jich 16 uvedlo odpověď, že spolupráce školy s rodiči při nekázni žáka je důležitá.

27. Jakým způsobem získáváte nové informace v oblasti kázně a kázeňských prostředků?

Graf 12- Způsob získávání informací v oblasti kázně a kázeňských prostředků



Z grafu 12 vyplývá, že 36% respondentů uvedlo za hlavní zdroj informací v oblasti kázně a kázeňských prostředků internet, v počtu 20% bylo uvedeno, že žádné informace nehledají a shodně v počtu 16% byly uvedeny odpovědi odborná literatura a jiné zdroje.

12 DISKUZE

Záměrem výzkumu a zároveň jeho hlavním cílem bylo *Zjistit, jaké je využití kázeňských prostředků při výuce tělesné výchovy na základních školách*. K výzkumu byla použita metoda dotazníkového šetření. Celkový počet tohoto šetření byl 17 respondentů.

V této práci byly stanoveny i dílčí cíle, a to zjistit sociodemografické údaje respondentů, zjistit, jak učitelé řeší nekázeň žáků ve výuce TV, zjistit, jaké kázeňské prostředky učitelé tělesné výchovy používají ve výuce TV, zjistit, jaké se u žáků vyskytují kázeňské přestupky nejčastěji ve výuce TV, zjistit, zda učitelé používají kázeňských prostředků trestu a odměny ve výuce TV a zjistit, zda učitelé vnímají kázeňský prostředek trest a odměnu za účinný ve výuce TV. Tyto dílčí cíle byly stanoveny v závislosti na rozdělení částí dotazníku, který byl respondentům rozdán při realizaci výzkumu.

V této kapitole se zaměříme na nejdůležitější poznatky, které byly výzkumným šetřením získány, a stanovené dílčí cíle zhodnotíme na základě analýzy a interpretace výsledků práce v předcházející kapitole.

Analýza a interpretace dat byla rozdělena stejně jako dotazník na pět částí: sociodemografické údaje o respondentech, určení hranic chování v hodinách TV, řešení nekázně u žáků ve výuce TV, kázeňský prostředek “trest a odměna“, nekázeň a její řešení.

První část dotazníku s názvem sociodemografické údaje se zaměřovala na zjištění údajů o respondentech, a to konkrétně na pohlaví, věk, délku pedagogické praxe, délku pedagogická praxe v tělesné výchově a nejvyšší dosažené vzdělání.

Výsledky výzkumu první částí dotazníkového šetření byl splněn dílčí cíl práce *Zjistit sociodemografické údaje respondentů*.

Výsledky této části jsou interpretovány v tabulkách č. 1, 2, 3, 4 a 5. Z těchto tabulek při dotazníkovém šetření vyšlo následující zjištění. Výzkumu se zúčastnilo více žen, než mužů (poměr 13:4), nejvyšší zastoupení respondentů ve vybraných zařízeních je ve věkovém rozmezí 24-29 let a druhou nejčastěji udávanou je věková skupina 48 a více let. Délka pedagogické praxe byla nejčastěji uváděna respondenty 20 a více let, což činí 33,29% z celkového počtu. U položky zaměřenou na délku pedagogické praxe v tělesné výchově bylo nejčastěji uváděna odpověď 1-4 let, a to 6 respondenty z celkového počtu. U nejvyššího vzdělání respondentů všichni uvedli vysokou školu.

Druhá část dotazníku s názvem *Určení hranic chování v hodinách TV* byla zaměřena na zjištění, zdali učitelé tělesné výchovy nastavují hranice kázně a chování žáků ve výuce tělesné výchovy. Výsledky této části jsou interpretovány v tabulkách č. 6, 7 a 8. Výzkumné šetření ukázalo, že většina učitelů tělesné výchovy na začátku školního roku určují společně s žáky pravidla chování ve výuce TV, stanovují hranice chování u žáků, aby se naučili vnímat rozdíly mezi žádoucím a nežádoucím chováním a seznamují žáky již na začátku školního roku s možnými důsledky v případě porušení nekázně ve výuce TV.

Třetí část dotazníku s názvem *Řešení nekázně u žáků ve výuce TV* byla zaměřena na zjištění řešení nekázně u žáků, a jaké kázeňské prostředky používají ve své výuce TV učitelé. Dále jsme v této části zjišťovali, jaké jsou nejčastější kázeňské přestupky u žáků ve výuce TV. Výsledky výzkumu této části jsou interpretovány v tabulkách č. 9, 10, 11 a 12 a v grafu 1, 2, 3, 4 a 5.

Výzkumné šetření ukázalo, že u učitelů tělesné výchovy znají kázeňské prostředky. Mezi nejpočetnější odpovědi se v dotazníku objevuje neoblíbená činnost, napomenutí a důslednost od učitelů. Mezi nejčastěji používaný způsob při řešení nekázně žáků respondenti uvedli napomenutí a neoblíbenou činnost. Z výzkumného šetření dále vyplývá u této části dotazníku, že učitelé použití kázeňských prostředků vnímají za účinné při řešení nekázně žáků a nejčastěji používaným kázeňským prostředkem uvedli slovo (rozkaz), a to zastoupení 38% a zaměstnání (hra, práce) v zastoupení 31%. Reakce na neukázně chování je ze strany učitelů tělesné výchovy okamžitá v dané situaci a ve výuce tělesné výchovy jsou při kázni žáků důslední, což potvrdilo výzkumné šetření, kdy to uvedlo 94,12% respondentů. Při otázce, jakými jsou nejčastějšími přestupky v kázni u žáků, bylo uvedeno neuposlechnutí příkazu učitele, neplnění povinností a úkolů ve výuce, agresivita a vulgárnost od žáků.

Výsledky výzkumu třetí částí dotazníku byly splněny dílčí cíle práce *Zjistit, jak učitelé řeší nekázeň žáků ve výuce TV, Zjistit, jaké kázeňské prostředky učitelé tělesné výchovy používají ve výuce TV a Zjistit, jaké se u žáků vyskytují kázeňské přestupky nejčastěji ve výuce TV.*

Čtvrtá část dotazníku s názvem *Kázeňský prostředek „trest a odměna“* byla zaměřena na zjištění, zda kázeňský prostředek v podobě trestu a odměny učitelé používají, dále jaký druh trestu a odměny používají ve výuce tělesné výchovy a zdali má podle jejich názoru použití metody trestu a odměny účinnost v kázni žáků. Výsledky této části jsou interpretovány v tabulkách č. 13, 14, 15, 16 a 17 a zároveň v grafech 6, 7, 8 a 9. Výzkumné šetření ukázalo,

že učitelé tělesné výchovy používají kázeňské prostředky trest a odměnu, uvedlo to 16 respondentů z celkového počtu 17. Na to navazovala i další položka dotazníku, která se respondentů tázala, zdali při nekázní žáků používají trest a větší část respondentů uvedla odpověď ANO a zároveň účinnost trestu a její vliv na nápravu chování u žáků potvrdila v dotazníkovém šetření taktéž většinová část respondentů. Přesněji 14 z celkového počtu 17 respondentů.

V dotazníkovém šetření této části dotazníku měli dotazovaní učitelé uvést, které z nabízených trestů používají ve své výuce TV při nekázní žáků a nejčastěji byla uváděno donucení k neoblíbené činnosti (41%), potrestání zákazem oblíbené činnosti (28%) a poslední častou odpovědí bylo psychické trestání (17%), a pouze v 7% bylo uvedeno fyzické trestání žáků za nekázeň. Tyto výsledky vypovídají o tom, že učitelé používají tresty a jejich účinnost je při jejich aplikaci u žáků znatelná.

Z výzkumného šetření vyplývá, že dotazovaní za nejúčinnější trest považují zákaz oblíbené činnosti v počtu 22% a činnost navíc v počtu 17%. A nepovažují za nejsilnější kázeňskou „zbraň“ dodatečné dávky cviků ve výuce TV, jak uvedlo 7 respondentů, což činí 41,18%. Dotazovaní z velké části (76%) vnímají z osobního pohledu za nepřiměřený trest za nekázeň směrem k žákovi použití fyzického trestu, ba naopak za nejúčinnější odměnu ve výuce TV vnímají oblíbenou činnost a pochvalu směrem k žáků, a to v počtu 25%. Výzkumné šetření dále ukázalo, že časté udělování trestů neukázněnému žákovi nemá za následek vnímání potrestaného žaka, ač opakovaně, jako „grázla“ v očích spolužáků. Vyplývá to z odpovědí respondentů v dotazníkovém šetření, kdy odpověď NE na tuto otázku uvedlo 10 z celkového počtu 17 dotazovaných.

Výsledky dotazníkového šetření v této části byly splněny dílčí cíle *Zjistit, zda učitelé používají kázeňských prostředků trestu a odměny ve výuce TV* a *Zjistit, zda učitelé vnímají kázeňský prostředek trest a odměnu za účinný ve výuce TV*.

Pátá závěrečná část dotazníku s názvem Nekázeň její řešení byla zaměřena na zjištění řešení nekázně žáků od učitelů ve výuce tělesné výchovy, jak by mohla být nekázeň žáků zlepšena a jaké zdroje využívají k informacím o oblasti kázně a kázeňských prostředcích. Výsledky jsou interpretovány v tabulkách č. 18, 19 a 20 i v grafech 10,11 a 12.

V dotazníkovém šetření této části vyplývá, že dotazovaní nepoužívají administrativních opatření při řešení nekázně žaka. Uvedlo to 76,47%, což je 13 respondentů z celkové počtu

17. Respondenti dále uvádějí v dotazníkovém šetření v počtu 16 respondentů (94,12%), že nepoužili snížení známky z předmětu tělesná výchova z důvodu nekázně žáka.

Z pohledu osobního názoru učitelů je příčina nekázně z výchovy v rodině (19%) a vliv kolektivu (9%), jak bylo uvedeno v dotazníkovém šetření. Respondenti spatřují možnosti zvýšení kázně u žáků ve výuce TV v autoritě učitele (19%) a ve spolupráci mezi školou a rodiči při nekázní žáků (13%). V závislosti na tomto dále respondenti uvádějí v počtu 16 (94,12%), že je spolupráci mezi školou a rodiči vnímají za důležitou při nekázní žáků.

Dotazování získávají nejvíce informací z oblasti kázně a kázeňských prostředků z internetových zdrojů v počtu 36%, odborné literatury a z jiných zdrojů v počtu 16%. Avšak 20% respondentů uvedlo, že žádné nové informace z této oblasti nevyhledávají.

Výsledky dotazníkového šetření byl splněn dílčí cíl *Zjistit možné řešení nekázně žáků ve výuce TV.*

ZÁVĚR

Teoretická část práce se věnuje problematice kázně u žáků a studentů ve školním prostředí a vymezením pojmu kázeň, kázeňské prostředky, jejich členění a aplikace ve výuce tělesné výchovy. Dále je v této části definován pojem školní tělesná výchova a řešení nekázně, prostřednictvím využití kázeňských prostředků u učitelů tělesné výchovy.

Tato bakalářská práce si klade za cíl zjistit, jaké je využití kázeňských prostředků při výuce tělesné výchovy na základních školách. Výzkumná část práce byla zaměřena na zjištění daného cíle a byla k tomu použita výzkumná metoda dotazníku. Dotazovanými byli pedagogičtí pracovníci – učitelé tělesné výchovy na základních školách.

Výsledky výzkumu vzešly z dotazníkového šetření, které jsem zaznamenala do tabulek a grafů pro vizuální přehlednost, jenž jsou v kapitole Analýza a interpretace výsledků výzkumu. K výzkumnému šetření bylo osloveno 20 učitelů tělesné výchovy 1. a 2. stupně základních škol, avšak pouze 17 z nich se zúčastnilo.

Dotazník byl sestaven tak, aby byl rozdělen na jednotlivé části, které se zaměřují a zároveň odpovídají stanoveným dílčím cílům práce. První část se věnovala sociodemografickým údajům respondentů- pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání a délka pedagogické praxe v tělesné výchově. Druhá část označena písmenem B pro přehlednost, se zaměřila na zjištění určení hranic chování u žáků v hodinách tělesné výchovy. Další část pod písmenem C se věnovala zjištění řešení nekázně u žáků ve výuce tělesné výchovy, a to z pozice učitele a jejich využití kázeňských prostředků. Navazující čtvrtá část pod písmenem D, se věnovala přímo kázeňským prostředkům odměny a trestu a jejich využití ve výuce tělesné výchovy. Poslední pátá část dotazníků se opírá o otázku možnosti zlepšení kázně žáků a pohled učitelů na danou problematiku.

V této práci bylo dosaženo hlavního cíle, a také byly získány odpovědi na stanovené dílčí cíle práce, a to prostřednictvím dotazníkového šetření. Výsledky výzkumu jsou graficky znázorněny v tabulkách a grafech. Z výsledků výzkumu bylo zjištěno, jaké je využití kázeňských prostředků při výuce tělesné výchovy na základních školách, a je zde možnost návaznosti dalších výzkumů na danou problematiku, a také možné porovnání či srovnání s výsledky této práce.

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 2, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 3, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 4, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 5, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 6, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 7, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 8, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 9, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 10, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 11, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 12, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 13, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 14, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 15, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 16, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 17, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 18, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 19, zdroj vlastní zpracování.

Tabulka č. 20, zdroj vlastní zpracování

Graf č. 1, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 2, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 3, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 4, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 5, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 6, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 7, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 8, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 9, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 10, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 11, zdroj vlastní zpracování.

Graf č. 12, zdroj vlastní zpracování.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1 Dotazník použitý k výzkumu.

DOTAZNÍK k výzkumu bakalářské práce

Využití kázeňských prostředků v podmínkách základní školy při výuce tělesné výchovy

Vážená paní učitelko, Vážený pane učiteli,

jmenuji se Michaela Chodilová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci oboru Speciální pedagogika pro 2. stupeň ZŠ a SŠ v kombinaci s Výchovou ke zdraví.

Dovoluji si Vás oslovit s žádostí o vyplnění dotazníku, který bude sloužit k vypracování praktické části mé bakalářské práce na téma „Využití kázeňských prostředků v podmínkách základní školy při výuce tělesné výchovy“. Cílem dotazníkového šetření je zjistit, jaké kázeňské prostředky jsou využívány při výuce tělesné výchovy na základních školách.

*Chci Vás ujistit, že dotazník je zcela **anonymní**, odpovědi budou posuzovány v rámci etiky a veškeré výsledky šetření budou použity výhradně pro účely vypracování mé bakalářské práce. Prosím Vás tedy o pravdivé odpovědi.*

Dotazník se skládá z 27 otázek, které umožňují odpovědi s výběrem (jedna nebo více možností) nebo volné (otevřené) odpovědi. Jeho vyplnění Vám zabere asi 10-15 minut.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu

Bc. Michaela Chodilová

Sociodemografické údaje

Pohlaví respondenta

- a) **Muž**
- b) **Žena**

Věk respondenta

- a) **24- 29**
- b) **30-35**
- c) **36-41**
- d) **42-47**
- e) **48 a více**

**Délka pedagogické praxe respondenta (i absolventi by tam také mohli být, co myslíš?
Tzn. čerstvý absolvent nebo „do 4 let“) – to samé i u TV v další otázce**

- a) **1-4**
- b) **5-9**
- c) **10-14**
- d) **15-19**
- e) **20 a více**

Délka pedagogické praxe výuky tělesné výchovy respondenta

- a) **1-4**
- b) **5-9**
- c) **10-14**
- d) **15-19**
- e) **20 a více**

Vzdělání respondentů

- a) **Střední škola.....(doplňte, prosím, Váš vystudovaný obor)**
 - b) **Střední odborná škola.....(doplňte, prosím, Váš vystudovaný obor)**
 - c) **Vyšší odborná škola(doplňte, prosím, Váš vystudovaný obor)**
 - d) **Vysoká škola (doplňte, prosím, Váš vystudovaný obor)**
-

Určení hranic chování v hodinách TV

1. Na začátku školního roku si určíte společně s žáky řád a pravidla chování ve Vaší výuce TV?
 - a) Ano
 - b) Ne

2. Snažíte se stanovit hranice chování žáků ve výuce TV tak, aby se naučili vnímat rozdíly mezi žádoucím a nežádoucím chováním?
 - c) Ano
 - d) Ne

3. Seznamujete žáky na začátku školního roku s důsledky v případě porušení kázně ve Vaší výuce TV? (např. hrubost ve výuce → 10 kliků, opakované necvičení ve výuce → poznámka, záměrná pasivita → vedení nástupu v další hodině, aj.)
 - a) Ano
 - b) Ne

Řešení nekázně u žáků ve výuce TV

4. Jakým způsobem řešíte nekázeň ve výuce TV? (volná odpověď)

.....

5. Uveďte, jaké znáte prostředky pro udržení kázně ze své učitelské praxe? (volná odpověď)

.....

6. Jsou podle Vašeho názoru kázeňské prostředky účinnou možností, jak ukáznit žáka ve výuce TV?

- a) Ano
- b) Ne

7. Které z těchto kázeňských prostředků nejčastěji používáte při nekázni žáků ve Vaší hodině TV?

- a) Příklad
- b) Slovo (rozkaz, napomenutí, výstraha, vysvětlování, přesvědčování, rada, ale i poučení a prosba)
- c) Zaměstnání (hra, práce)
- d) Dohled (tzn. zvýšený dozor nad žákem)
- e) Odměnu a trest

8. Vnímají dle Vašeho názoru žáci kázeňské prostředky za negativní či nespravedlivé?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

9. Reagujete na neukázněnost či konflikt žáků ve výuce TV okamžitě nebo to odložíte po skončení výuky?

- a) Reaguji ihned
- b) Řeším problém nekázně až po skončení výuky
- c) Nevím, nedokážu posoudit

10. Preferujete ve své výuce TV při nekázni žáka postup „prvního napomenutí a poté až potrestání“?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

11. Jste při uplatňování kázeňských prostředků ve své výuce TV důsledný?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

12. Uveďte prosím, jaké kázeňské přestupky se nejčastěji vyskytují u žáků při Vaší výuce TV? *(U této otázky můžete označit jednu nebo více z nabízených možností)*

- a) vulgárnost
- b) drzost
- c) záškoláctví/nechození do hodin TV
- d) lhaní
- e) agresivní chování
- f) neuposlechnutí příkazů učitele

- g) neplnění povinností a úkolů
- h) jiné (prosím, uveďte jaké)

Kázeňský prostředek „trest a odměna“

13. Používáte kázeňský prostředek „trest a odměna“ ve Vaší výuce TV?

(tzn. nežádoucí chování je potrestáno, žádoucí odměněno)

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

14. Jste nucen ve své výuce TV sáhnout po možnosti trestu směrem k neukázněnému žákovi?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

15. Které tresty využíváte ve své výuce TV při nekázni žáků? *(U této otázky můžete označit jednu nebo více z nabízených možností)*

- a) fyzické tresty
- b) psychické trestání, tj. projev negativních emocí, záporného emočního vztahu (učitel se zlobí, křičí, apod.)
- c) potrestání zákazem oblíbené činnosti (např. jít ven, hrát florbal, aj.)
- d) donucení k neoblíbené činnosti (např. Běh na čas, posilování, aj.)
- e) žádné z nabízených nevyužívám

16. Má podle Vašeho názoru používání trestu jakožto kázeňského prostředku ve výuce TV u neukázněných žáků nápravu chování?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

17. Mají časté tresty u neukázněného žáka za následek, že je u svých spolužáků vnímán jako “grázl“?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

18. Jaký konkrétní trest v rámci kázeňských přestupků považujete ve výuce TV za nepřijatelný?

(volná odpověď)

19. Jaký konkrétní trest v rámci kázeňských přestupků považujete ve výuce TV za neúčinnější?

(volná odpověď)

20. Jaké využíváte odměny v rámci kázeňských prostředků za neúčinnější ve výuce TV?

(volná odpověď)

21. Je Vaší nejsilnější kázeňskou „zbraní“ ve výuce TV trestat žáky dodatečnými dávkami dřepů, kliků a sklapovaček či běhu kolem hřiště?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

Nekázeň a její řešení

22. Využíváte ve výuce TV administrativních opatření k posílení kázně u žáků? (např. poznámka do žákovské knížky, napomenutí třídního učitele či snížená známka z chování)

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím, nedokážu posoudit

23. Použili jste někdy ve své učitelské praxi, z důvodu nekázně žáka, snížení známky z předmětu TV?

- a) Ano
- b) Ne

24. Jaké si myslíte, že jsou podle Vašeho názoru příčiny nekázně žáků ve výuce TV?

(volná odpověď).....

25. Prosím uveďte, co by podle Vašeho názoru mohlo zlepšit kázeň žáků ve výuce TV na Vaší škole?

(volná odpověď).....

26. Je podle Vašeho názoru důležitá spolupráce mezi školou a rodiči při nekázni žáka?

- a) Ano
- b) Ne

27. Jakým způsobem získáváte nové informace v oblasti kázně a kázeňských prostředků?
(U této otázky můžete označit jednu nebo více z nabízených možností)

- a) Nehledám žádné nové informace
- b) Odborná literatura
- c) Výzkumné studie
- d) Televize
- e) Internet
- f) Jiné (prosím, uveďte jaké).....

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázní, aneb, Kázeňské prostředky*, 1. vyd. Praha: ISV, 2004. 208 s. ISBN 80-86642-14-3.

BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. 263 s. ISBN 80-7254-453-5.

BENDL, Stanislav. *Neukázněný žák*. Praha: ISV. 2004. 100 s. ISBN 8086642364.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Praha: Triton. 2011. 202 s. 978-80-7387-432-2. BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. 1. vyd. Praha: ISV, 2001. 267 s. ISBN 80-85866-80-3.

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

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

ČÁP, Jan, MAREŠ Jiří. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.

DOSTÁLOVÁ, Iva. *Zdravotní tělesná výchova ve studijních programech Fakulty tělesné kultury*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2013. 196 s. ISBN 978-80-244-3952-5.

FIALOVÁ, Ludmila, RYCHTECKÝ, Antonín. *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum. 2002. 171 s. 8071846597.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál. 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.

HODAŇ, Bohuslav. *Tělesná kultura- sociokulturní fenomén: východiska a vztahy*. Olomouc: Univerzita Palackého. 2010. 235 s. ISBN 8024402017.

KALHOUST Zdeněk, OBST Otto a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál. 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KÁBELE, František. *Tělesná výchova mládeže vyžadující zvláštní péči*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1998. 254 s.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 155 s. ISBN 80-7178-022-7.

MERTIN, Václav a kol. *Problémy s chováním ve škole- jak na ně: individuální výchovný plán*. Bratislava: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-026-4.

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Tělesná výchova metodicky, bezpečně a efektivně*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2010. 64 s. ISBN 978-80-244-2506-1.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2003. 322 s. ISBN 8071787728.

STŘELEČEK, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. 189 s. ISBN 80-85931-61-3.

Zákony a vyhlášky

Zákon č. 561/2004, Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. [online]. 2004. [cit. 2015-02-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>.

Zákon 563/2004, Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. [online]. 2004. [cit. 2015-02-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>.

Zákon 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. [online]. 1999. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/14305/novela.pdf>.

Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, kterou byla změněna vyhláška č. 72/2005, Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. [online]. 2011. [cit.

2015-03-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vvyhlaska-c-116-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-72-2005-sb>.

Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy Č. J. 28274/2000- 22 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. [online]. 2011. [cit. 2015-04-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-sikanovani>.

Národní strategie primární prevence rizikového chování na období 2013-2018. [online]. 2013. [cit. 2015-04-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>.

Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance. [online]. 2013. [cit. 2015-04-22]. Dostupné z: [file:///C:/Users/michaela/Downloads/LPMethodickypokynkprojevumxenofobie%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/michaela/Downloads/LPMethodickypokynkprojevumxenofobie%20(4).pdf).

Internetové stránky základní školy. [online]. 2015. [cit. 2015-05-3]. Dostupné z: <http://www.zsheyrovského.cz/>.

Internetové stránky základní školy. [online]. 2015. [cit. 2015-05-3]. Dostupné z: <http://www.zsamlynem.cz/>.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Michaela Chodilová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Využití kázeňských prostředků v podmínkách základní školy ve výuce tělesné výchovy
Název v angličtině:	The use of disciplinary measures in terms of primary school during physical education
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na využití kázeňských prostředků v podmínkách základní školy ve výuce tělesné výchovy. Cílem práce bylo specifikovat využití kázeňských prostředků v podmínkách základní školy ve výuce tělesné výchovy.
Klíčová slova:	Kázeň, kázeňské prostředky, tělesná výchova
Anotace v angličtině:	Bachelor thesis is focused on the use of disciplinary measures in terms of elementary school to teach physical education. The aim was to find out what is the use of disciplinary measures in terms of elementary schools in physical education.
Klíčová slova v angličtině:	Discipline, discipline measures, Physical Education
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1. Dotazník
Rozsah práce:	104 stran
Jazyk práce:	Čeština