

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Ladislav Holinský

Pedagogická intervence problémového chování u žáků škol zřízených
podle § 16 odst. 9 školského zákona

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Martin Dominik Polínek, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně a že jsem použil jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 20. dubna 2023

.....

Děkuji Mgr. Martinovi Dominikovi Polínkovi, Ph.D. za odborné vedení a pomoc při celkovém vypracování mé bakalářské práce. Zároveň děkuji všem, kteří se zúčastnili výzkumného šetření.

Obsah

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Rizikové a problémové chování u žáků základních škol	8
1.1 Definice rizikového a problémového chování	8
1.2 Kázeňské problémy a nevhodné chování	9
1.3 Oblasti rizikového chování	9
1.4 Základní znaky problémového chování a syndrom problémového chování	10
1.4.1 Základní znaky problémového chování	10
1.5 Formy projevů problémového chování	12
1.6 Diagnostika problémového chování	14
2 Základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona	17
3 Pedagogická intervence problémového chování	19
3.1 Možnosti intervence na bázi symptomů	20
3.2 Faktory ovlivňující problémové chování	24
PRAKTICKÁ ČÁST	27
4 Metodologické vymezení výzkumného šetření	28
4.1 Výzkumný problém, výzkumný záměr, cíle výzkumného šetření	28
4.2 Výzkumné otázky	29

4.3	Výzkumný soubor	29
4.4	Použité metody získávání, zpracování a analýzy dat	29
5	Realizace výzkumu	31
6	Rozhovor s pedagogickými pracovníky	32
6.1	Výsledky výzkumného šetření	32
6.2	Shrnutí výzkumného šetření	36
	Závěr	39
	Seznam bibliografických zdrojů	41
	Seznam online zdrojů	44
	Seznam grafů	46
	Seznam tabulek	47
	Seznam obrázků	48
	Seznam příloh	49

Úvod

Tématem bakalářské práce je pedagogická intervence problémového chování u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v aktuálním znění (dále jen školský zákon).

Hlavní cíl práce vychází z tématu práce a zní: stanovit nejvhodnější metody řešení problémového chování u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Aby bylo dosaženo hlavního cíle práce, tak je potřeba definovat teoretické pojmy, které se budou objevovat v první části práce, jež je částí teoretickou. K dosažení cíle práce, který byl představen výše, nám pomůže druhá praktická část práce, která bude zaměřena na intervenci problémového chování u žáků základních škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. K získání empirických dat bude využito interview, které bude vedeno se speciálními pedagogy pracujícími na základních školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Bakalářská práce bude rozdělena na dvě části, a to část teoretickou a část praktickou. V teoretické části budeme definovat základní speciálněpedagogické pojmy týkající se dané problematiky. V praktické části se zaměříme na zpracování empirických dat z kvalitativního výzkumu a jejich následné vyhodnocení.

Celá práce bude určena převážně začínajícím speciálním pedagogům, kterým může pomoci se zvládnutím problémového chování u žáků. Ve shrnutí praktické části bude vytvořena metodika s radami právě pro začínající pedagogy, která bude vycházet z doporučení od pedagogů. Rovněž tato práce může poskytnout inspiraci pedagogům v praxi, kteří si neví rady s projevy problémového chování, anebo si nebudou jisti, jak se liší intervence na běžné základní škole a základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Rizikové a problémové chování u žáků základních škol

V úvodní kapitole si definujeme pojmy „rizikové chování“ a „problémové chování“. Všeobecně si přiblížíme rizikové chování. Dále si nastíníme projevy problémového chování v kontrastu s poruchami chování. Přiblížíme si problematiku diagnostiky rizikového a problémového chování. Zopakujeme si odpovědnost pedagogických pracovníků při posuzování žáků s problémovým chováním a případný dopad špatného posouzení na žákovu psychiku.

1.1 Definice rizikového a problémového chování

Termín chování běžně chápeme jako vnější projev našeho vnitřního já. Dle speciálněpedagogické terminologie se *„jedná o soubor veškerých vnějších projevů organismu, které jsou zpracováním a vyjádřením duševního a emočního stavu člověka“* (Kroupová, 2016, s. 225).

Za rizikové považujeme takové chování *„v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost a tímto pojmem nahrazujeme doposud používaný termín sociálněpatologické jevy* (Miovský, Skácelová, Zapletalová, 2015, s. 28).

Pojem rizikové chování lze chápat jako pojem zastřešující neboli nadřazený k pojmům **problémové chování**, asociální chování, delikventní chování, antisociální a disociální chování (Sobotková, 2014).

Z důvodu značné provázanosti pedagogiky s dalšími obory, není snadné jasně definovat pojem problémové chování. Z pohledu etopedie charakterizujeme problémové chování jako *„propojenost jednotlivých projevů rizikového chování a rizikové chování jako vzorce chování, jejichž důsledkem může docházet k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, psychických, edukačních a dalších ohrožení pro jedince nebo společnost“* (Polínek, 2014, s. 132).

Ze školní praxe je ovšem zřejmé, že problémové chování může chápat každý z pedagogů značně odlišně. Zatímco jeden vnímá za projev problémového chování drobné vyrušení ve výuce, jiný pedagog reaguje až na nepřehlédnutelný projev, jakým je například agrese mezi žáky. Jako hlavní podmínku vymezení problémového chování vnímáme „*skutečnost, že jedinec normy chápe a rozumí jim, ale nerespektuje je*“ (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 144).

Obecně se pak ve školním prostředí považuje problémové chování za takové, které přesahuje rámec běžného chování žáka v negativním slova smyslu (s přihlédnutím k vyspělosti žáka), ale zároveň není tak závažné, abychom ho označili za poruchu chování. Předpokládá se tedy, že s problémovým chováním si poradí pedagogičtí pracovníci školy.

1.2 Kázeňské problémy a nevhodné chování

Jelikož v praktické části naší práce se budeme dotazovat na kázeňské problémy a nevhodné chování, tak je důležité tyto pojmy definovat. Kázeň dle Valenty chápeme jako „*vědomé dodržování školního řádu, pokynů pedagoga, daných norem chování*“ (Valenta, 2015, s. 79).

Toto pojetí kázně ovšem vyhovuje zejména pedagogům a nebere v potaz potřeby žáků. Spravedlivé je, aby byla pravidla dodržována ve všech směrech, jak vůči učitelům, tak i mezi žáky navzájem. „*Základem je pravidlo, že moje svoboda končí tam, kde začíná omezovat svobodu druhého*“ (Hutyrová, Růžička, Spěváček, 2013, s. 23).

Nevhodné chování lze označit za takový druh chování, který naruší proces vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Pedagog pak musí přistoupit k opatřením, jež zamezí dalším projevům nevhodného chování (ZŠ Kněžice. ZŠ Kněžice [online]).

1.3 Oblasti rizikového chování

Podle výzkumů se až polovina dospívajících nejen setká, ale i zapojí alespoň do jedné z forem rizikového chování. Lze tedy konstatovat, že rizikové chování je přirozenou součástí vývoje dospívajících. V převážné většině případů projevy rizikového chování při dospívání slábnou a v dospělosti zcela vymizí (Sobotková, 2014).

Jak jsme již uvedli výše, tak pojem rizikové chování zahrnuje rozmanité formy, které Miovský rozděluje do několika oblastí:

- *„Interpersonální agresivní chování (např. násilné chování, šikanu, týrání, rasovou nesnášenlivost a diskriminaci některých skupin, extremismus),*
- *Delikventní chování ve vztahu k hmotnému majetku (např. krádeže, vandalismus, sprejerství),*
- *Rizikové zdravotní návyky (např. pití alkoholu, kouření, užívání drog, ale i nezdravé stravovací návyky, nedostatečnou nebo nadměrnou pohybovou aktivitu),*
- *Sexuální chování (např. předčasné zahájení pohlavního života, promiskuitu, nechráněný pohlavní styk, pohlavní styk s rizikovými partnery, předčasné mateřství a rodičovství),*
- *Rizikové chování ve vztahu k společenským institucím (např. problémové chování ve škole jako záškoláctví, neplnění školních povinností, nedokončení studia na střední škole),*
- *Prepatologické hráčství,*
- *Rizikové sportovní aktivity (např. provozování adrenalinových a extrémních sportů)“* (Miovský, Skácelová, Zapletalová, 2015, s. 50).

1.4 Základní znaky problémového chování a syndrom problémového chování

V této podkapitole si budeme definovat základní znaky problémového chování, které rozvíjejí předchozí kapitolu a jsou důležité pro další části práce. Zejména pro naši praktickou část, protože se s těmito pojmy budeme hojně setkávat v rozhovorech s pedagogickými pracovníky.

1.4.1 Základní znaky problémového chování

K hlubšímu pochopení problémové chování je nutné znát jeho nejčastější znaky. Touto problematikou se detailně zabývá doktorka Hutyrová (2019).

Chování nerespektující sociální normy

Týká se osob, které nerozumí všeobecným pravidlům nastaveným společností. Netýká se to osob s mentálním postižením či osob z jiného sociokulturního prostředí. O problémovém chování hovoříme v případě, že si je osoba plně vědoma pravidel společnosti a postihu za jejich porušení, ale přesto je nedokáže akceptovat.

Neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy

Týká se osob egocentrických, které trpí nedostatkem vcítění se do práv, přání a pocitů ostatních členů společnosti. Uzpůsobit se a podřít se pravidlům společnosti v zájmu zachování společenských konvencí je pro tyto osoby nemyslitelné. Tyto osoby nezřídka pro uspokojení vlastních potřeb jednají bezohledně pouze ve svůj prospěch.

Agresivita coby rys osobnosti nebo chování

Násilnické chování je u těchto osob běžným jevem. Agresivní chování je těmito jedinci konáno bez citové odezvy. Zároveň je vysoká pravděpodobnost, že tyto osoby se dostanou svým násilnickým jednáním mimo zákon.

Syndrom problémového chování

Dle slovníku speciální pedagogiky lze syndrom problémového chování chápat jako *„syndrom vymezující, že člověk, který se chová v určité oblasti rizikově, má tendence chovat se rizikově i v dalších oblastech, jedná se o propojenost jednotlivých projevů chování rizikového, což tvoří chování problémové“* (Valenta, 2015, s. 206).

Jako klasický příklad syndromu problémového chování lze uvést spojitost mezi užíváním návykových látek mladistvými, delikventním jednáním a předčasným zahájením pohlavního života. Z výše uvedeného je zřejmé, že preventivní snažení pedagogů bude zcela neúčinné, pokud se zaměří na řešení konkrétního projevu rizikového chování. Naopak za optimální preventivní strategii lze považovat zaměření se na rizikové chování jako na celek (Miovský, Skácelová, Zapletalová, 2015).

1.5 Formy projevů problémového chování

Formy projevů problémového chování jsou různé: „Mezi jednotlivé formy projevů problémového chování a poruch chování můžeme zařadit: nadměrné upoutávání pozornosti, negativismus, lhání, krádeže, čachrování, útky, toulání, projevy fyzické a verbální agrese“ (Hutyrová, 2019, s. 89).

Nadměrné upoutávání pozornosti

Upoutávání pozornosti je zcela běžným jevem. Tzv. klaunství či šaškování se většinou dopouští děti vyžadující zájem okolí z důvodu nenaplněného zájmu ze strany rodiny či pocitů vlastní nedůležitosti a nejistoty ve školním kolektivu. Pedagog má v tomto případě za úkol vytyčit jasné meze chování žáka, ale zároveň se pokusit o posílení zdravé sebedůvěry a sebeúcty u žáka (Matějček, 2000).

Negativismus

Za negativismus považujeme chování jedince, který zcela iracionálně odmítá pokyny či rady od jiné osoby. Může se projevovat naprostou netečností, ale může mít projevy slovního nesouhlasu či dokonce může způsobit i útočné reakce (Negativismus – Sociologická encyklopedie. [online]).

Ve školním prostředí se lze s negativismem setkat na prvním stupni v důsledku nerovnoměrného duševního vývoje. Zejména se s ním však setkáme na druhém stupni v pubertě žáků.

Lhání

Lži dělíme do tří typů. První dva typy **konfabulace** (smyšlenka) a **lži bájivé** jsou charakteristické pro děti předškolního věku. Tyto lži mají společné to, že děti z nich nemají žádný osobní prospěch, ani si neuvědomují, že by šlo o lži. Proto je nepovažujeme za klasický projev problémového chování. Oproti tomu **pravé lži** jsou charakteristické tím, že si je jedinec jasně vědom své neupřímnosti a očekává z ní osobní užitek. Typickým příkladem ze školního prostředí může být zatajení špatných známek před rodiči (Slomek, 2010).

Krádeže

Krádeže považujeme za velmi závažné porušení společenské normy. Předpokladem pro klasifikaci krádeže je duševní vyspělost jedince, respektive jeho vědomí o pojmu vlastnictví. Tento jev je charakterizován jako záměrné jednání za účelem obohacení se na úkor druhých. Krádeže můžeme rozdělit podle několika kritérií, například podle metody provedení na: impulzivní a předem plánované a podle záměru provedení na: krádeže pro druhé, pro sebe, pro partu (Pugnerová, Kvintová, 2016).

Ve školním prostředí jsou krádeže klasifikovány jako velmi vážný výchovný problém a podle toho jsou za ně odpovídající postihy jako například snížená známka z chování. Nesmíme zapomínat i na psychologickou stránku věci, kdy žák usvědčený z krádeže si nese nálepku zloděje prakticky po celou dobu školní docházky (Hutyrová, Růžička, Spěváček, 2013).

Čachrování, vyměňování

Chápeme jako různé formy půjčování a směňování peněz či předmětů. Mohou být úzce spjaty s krádežemi, jelikož vyměňování a půjčování předmětů probíhá nepřehledně a po většinou vyústí v různé podvody (Hutyrová, 2019).

Útěky a toulání

Útek vysvětlujeme jako ryze únikový čin dítěte, které opouští prostředí, ve kterém se necítí bezpečně či vážným způsobem nenaplnuje jeho ostatní potřeby (Etopedie, Studentům pedagogiky [online]).

Útěky bývají většinou projevem emoční nevyzrálости dítěte, které si s problémovou situací neumí poradit jinak, dělíme je na:

- *„Reaktivní, impulzivní; útěky jsou téměř vždy zkratkovitou reakcí na jinak pro dítě nezvládnutelnou situaci doma či ve škole. Takto motivovaný útek je ojedinělý a po vyřešení problému se neopakuje.*

- *Plánované a připravované; útěky obyčejně mají základnu v dlouhodobě neřešených problémech. Mívají – na rozdíl od impulsivního útěku – jasně daný cíl (kam uteču, kdy, ke komu) a nechut k návratu.*
- *Opakované; útěky je možné považovat za projevy maladaptivity, za stereotypní reakci na opakující se a neřešený konflikt. Bývají projevem závažnější odchylky jak v chování rodiny, tak osobnosti dítěte.*
- *Chorobné; útěky jsou výrazem nějakého onemocnění, mohou mít ráz impulzivního jednání (Slomek, 2010, s. 22–23).*

Toulání je charakterizováno dlouhotrvajícím opuštěním rodinného zázemí. Zpravidla se jedná o projev vážné poruchy vztahů mezi rodičem a dítětem. Největším nebezpečím toulání je možnost jeho propojení s dalšími negativními vlivy, jakými jsou např. prostituce, krádeže, užívání drog (Etopedie, Studentům pedagogiky [online]).

Projevy fyzické a verbální agrese

Agresi chápeme jako projev chování, který porušuje sociální normu. Projevy verbální agrese jsou vedeny za účelem poškození psychiky oběti (formou posměšků, vyhrožování, zesměšňování...) a mohou být předzvěstí fyzické agrese. Ta je vedena bezprostředně na oběť s cílem fyzicky ublížit jiné osobě, ať už vlastním tělem nebo zbraní (Pugnerová, Kvintová, 2016).

1.6 Diagnostika problémového chování

Při diagnostice problémového chování je klíčová pozice učitele. Učitel musí být schopen rozlišit rozdíl mezi problémovým chováním a poruchou chování. To je důležité zejména z toho důvodu, že problémové chování je schopen řešit sám, či za pomoci pracovníků školy, ale poruchy chování musí řešit širší spektrum institucí (pedagog na ně sám nestačí). Učitel svoji základní diagnostiku staví zejména na pozorování chování žáků. Vědom si toho, že jen velmi malé procento projevů problémového chování není zřejmé na první pohled. Základním klíčem k úspěšné identifikaci problémového chování u žáků je oproštění se učitele od osobních pocitů (ať už kladných, či záporných) k žákovi a jeho diagnostika z pozice profesionála, který je nestranný. Zejména je klíčové, aby učitel pozoroval hlavně konkrétní projevy rizikového

chování a v případě nejistoty požádal o pomoc své kolegy. Ať už formou konzultace či supervize (Problémové chování, Zapojevšechny.cz, [online]).

Jak jsme již zmínili výše, tak pro problémové chování je charakteristické obtěžující vystupování jedince vůči k okolí. Nesmíme ovšem zapomínat, že oproti poruchám chování mají tyto projevy mnohem nižší četnost a intenzitu. Na odpovědnost pedagoga padá správné určení diagnózy, popřípadě vyhledání odborné pomoci mimo školu (Problémové chování, Zapojevšechny.cz, [online]).

Dopomoci nám může i tabulka sestavená docentkou Vojtkovou z Masarykovy univerzity.

<i>ZÁMĚR V NEŽÁDOUCÍM CHOVÁNÍ JEDINCE</i>	
<i>Žáci s problémem v chování</i>	<i>Žáci s poruchou v chování</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>O svých problémech ví, vadí mu a chtěl by je odstranit</i> • <i>Normy nenarušuje úmyslně</i> • <i>Jejich porušování je výsledkem konfliktu mezi vnějšími požadavky a vnitřními potřebami žáka</i> • <i>Nálepku problémového žáka trpí a vyvolává v něm negativní emocionální zážitek</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Není s danými normami v konfliktu</i> • <i>Nepřijímá je, popř. je ignoruje</i> • <i>Zpravidla nepocituje vinu ve vztahu k důsledkům vlastního jednání</i>
<i>ČASOVÁ DIMENZE NEŽÁDOUCÍHO ZPŮSOBU CHOVÁNÍ</i>	
<i>Žáci s problémem v chování</i>	<i>Žáci s poruchou v chování</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Problémy bývají krátkodobé</i> • <i>Popřípadě se projevují v určitých periodách</i> • <i>Mívají vývojové souvislosti</i> • <i>Bývají důsledkem nezvládnutých konfliktů se sociálním okolím</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Porušuje normy dlouhodobě</i> • <i>Vývojová specifika morálního vývoje způsoby nežádoucího chování prohlubují</i>
<i>NÁPRAVA, KOMPENZACE, REEDUKACE</i>	
<i>Žáci s problémem v chování</i>	<i>Žáci s poruchou v chování</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>K nápravě vedou cílená pedagogická opatření</i> • <i>Speciálně pedagogické metody kompenzují nežádoucí chování žáka, navozují nové modely chování, které by žákovi umožňovaly přiměřené naplňování potřeb</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Náprava vyžaduje speciální péči</i> • <i>Směřuje k převádění (sublimaci) způsobů a cílů chování společensky nepřijatelného k chování, které je přijatelné</i>

Tabulka 1 – Záměr v nežádoucím chování jedince (Vojtková, 2008, s. 82)

Úloha učitele a pedagogického sboru při posuzování, zda má žák problémy v chování, či zda se jedná o poruchu chování je nesmírně složitá. Musí totiž brát v úvahu to, že žáci s nálepkou poruchy chování jsou často vyčleněni z kolektivu a mnohdy si pak s sebou nesou po celý život psychickou újmu v podobě pocitu méněcennosti (Janků, 2005).

2 Základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona

V následující kapitole budeme věnovat pozornost základním školám zřízených podle § 16 odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb. v aktuálním znění. Zejména si nastíníme, jak je v těchto zařízeních výuka upravena platnou legislativou. Tato kapitola je důležitá pro naši praktickou část, protože ta se zaměřuje na pedagogickou intervenci u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona.

V těchto školách je zákonem umožněno, aby bylo primární vzdělávání realizováno v deseti ročnících. První stupeň je tvořen prvním až šestým ročníkem a druhý stupeň sedmým až desátým ročníkem (561/2004 Sb., [online]).

Ve třídách podle § 16 odst. 9 školského zákona bývají obvykle umístěni žáci s vícero ročníků, někdy může dojít i k promísení žáků prvního a druhého stupně. Do těchto tříd lze dle vyhlášky umístit nejméně šest, maximálně však čtrnáct žáků. V případě přímého doporučení školského poradenského zařízení lze počet žáků ve třídě upravit na čtyři až šest žáků (27/2016 Sb., [online]).

Základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona vzdělávají děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle zákona č. 561/2004 Sb. se tím rozumí osoba, „*kteřá k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ Podpůrné opatření je v zákoně chápáno jako jakákoliv nutná korekce ve vzdělávání a školských službách, na které má žák právo a je poskytováno bezplatně školou a školskými zařízeními. Mezi podpůrná opatření patří: „*poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení; úpravy organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětu speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního a vyššího odborného vzdělávání až o dva roky; úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání; použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů; úpravy očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými programy; vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu; využití asistenta pedagoga; využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka,*

přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů.“ (561/2004 Sb., [online])

Výše zmíněná podpůrná opatření jsou dělena na 5 stupňů podle závažnosti. První stupeň podpůrného opatření škola poskytuje sama bez doporučení školského poradenského zařízení. Druhý až pátý stupeň může škola poskytnout pouze na základě doporučení školského poradenského zařízení (561/2004 Sb., [online]).

3 Pedagogická intervence problémového chování

Hlavním cílem naší bakalářské práce je stanovení nejvhodnějších metod řešení problémového chování u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. V následující kapitole si přiblížíme pojmy intervence a přímá pedagogická intervence a zároveň si ukážeme možné způsoby pedagogické intervence problémového chování na konkrétních formách projevů problémového chování.

Jak je z názvu kapitoly patrné, tak práce pedagoga nespočívá pouze ve zpracování učiva na výuku, přímého vyučování žáků a zvládnání stále rostoucí byrokratické zátěže. Mezi neodmyslitelné součásti pedagogické práce patří i řešení problémového chování. Při jeho řešení musí ovšem každý pedagog vzít v potaz to, že ač jsou některé problémy na první pohled stejné, tak k nim musí vždy přistupovat individuálně (Růžička, 2013).

Individuální přístup je pro pedagoga důležitý zejména proto, aby si získal odstup a následně prozkoumal s nadhledem situaci, která vedla k problému. Správné pochopení všech souvislostí vedoucích k projevům nekázně žáka napomůže pedagogovi vymyslet nenásilné přístupy k intervenci (Emerson, 2008).

Intervenci v pedagogice chápeme jako „*akutní odborný zásah; v etopedii pak představuje pedagogická opatření, která zasahují do přirozených sociálních životních situací jedince s poruchami (problémy) emocí a chování*“ (Vojtová in Bělík, Hoferková, Kraus, s. 38).

Podle § 4a vyhlášky č. 27/2016 Sb. slouží pedagogická intervence jako pomoc při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří potřebují podporu ve vyučovacích předmětech nebo pomoc při špatné domácí přípravě či v rozvoji vzdělávacího stylu žáka (27/2016 Sb., [online]).

Co si tedy představit pod pojmem přímá pedagogická intervence? „*Přímou pedagogickou intervencí rozumíme řešení kázeňských záležitostí v rámci třídy, tj. mezi učitelem a dětmi bez účasti jiných neutrálních osob, jimiž myslíme např. pracovníky školských poradenských zařízení*“ (Hutyrová, 2013, s. 7).

Jaké jsou tedy možnosti pedagogické intervence? K řešení problémového chování lze přistupovat dvojím způsobem: preventivní přístup (vedoucí k předcházení projevů

problémového chování) a incidentní přístup (ten nám poskytuje jakýsi návod, jak k již probíhajícímu problémovému chování přistupovat). Musíme mít na paměti, že tyto přístupy se navzájem nevylučují. Právě naopak, k efektivnímu zvládnutí problémového chování musí pedagog využívat obou přístupů (Jůn, Marvánová Vargová, 2015).

Pro naši práci je nejdůležitější význam intervence spjatý s prevencí rizikového chování u žáků základních škol. Podle Miovského lze rozlišit intervenci z pohledu zaměření na objekt a subjekt intervence. Z pohledu objektu dělíme intervenci zaměřenou na: *jednotlivce (dítě, žáka), rodinu, specifickou skupinu (vybranou například dle věku, pohlaví, rizikového osobnostního rysu, již projevených potíží apod.), třídu (např. cílená práce se třídou při výskytu šikanování, po překonaném traumatu apod.), školu (intervence zaměřená na změnu školního klimatu), samotné pedagogické a výchovné pracovníky (metody práce s týmem, rozvoj kompetencí pedagogů a jiné)*. Z pohledu subjektu se intervence liší podle osoby, která o ní rozhoduje a vykonává ji. V tomto úhlu pohledu jsou důležité znalosti, dovednosti a kompetence osoby, která intervenci vede (jinak bude probíhat intervence vedená školním psychologem a jinak bude probíhat intervence vedená ředitelem školy). Z hlediska všeobecné prevence je na úrovni školního prostředí důležitý zejména ředitel školy, třídní učitel. Dalšími subjekty na úrovni všeobecné prevence jsou rodiče a rodina a mimoškolní subjekty (OSPOD, policie, lékaři). Z hlediska selektivní a indikované prevence jsou důležití zejména: školní metodik prevence, školní psycholog nebo speciální pedagog (Miovský, Adámková, Barták, 2015, s. 85–86).

Pro školní prostředí je vhodné všechny tyto intervence nejen plánovat, ale i uvádět do souladu, čímž se vytváří komplexní strategie školní intervence. Celá tato strategie má být kompaktní a navazovat na dílčí intervence, které jsou v případě potřeby doplněny intervencí použitelnou v indikovaných případech (např. u výskytu šikanování mezi žáky) (Miovský, Adámková, Barták, 2015).

3.1 Možnosti intervence na bázi symptomů

Na konkrétních formách projevů problémového chování zmíněných v podkapitole 1.5 Formy projevů problémového chování (nadměrné upoutávání pozornosti, negativismus, lhaní, krádeže, čachrování, útoky, toulání, projevy fyzické a verbální agrese) si v následující části práce ukážeme možnosti pedagogické intervence.

Nadměrné upoutávání pozornosti

Jak uvádí (Bendl, 2011, s. 81), tak „*nadměrné upoutávání pozornosti spočívá zejména v chybném přesvědčení dítěte, že někam patří jen tehdy, pokud si jej někdo všímá.*“ Vymanit žáka z tohoto přesvědčení může pedagog tak, že aktivně posiluje jeho zdravé sebevědomí. Rovněž je důležité ve třídě vytvořit pro žáky pocit bezpečí a důvěry.

Nápomocni při řešení nadměrného upoutávání pozornosti mohou být i ostatní žáci ve třídě. Pokud pedagog ani třída na projevy „šáškování“ nereagují, tak je velmi pravděpodobné že snížíme na minimum motivaci žáka se takovýmto způsobem projevovat.

Negativismus

Žáci stavějící se vůči pedagogům do permanentní opozice, žáci nespolupracující při vyučování a ti, kteří již v předstihu odsoudí probíranou látku jako něco pro život naprosto neužitečné a v neposlední řadě též žáci zpochybňující kompetentnost samotného pedagoga. Tak by se dali velmi stručně charakterizovat negativističtí žáci. Jak ale s takovými žáky pracovat? U negativismu více než u jiných forem projevů problémového chování musí pedagog přistupovat ke každému žákovi individuálně s nadhledem a bez zbytečných emocí, které by ovlivnily jeho úsudek. Dále je nutné uvědomit si, že praktičtější než žáka zlomit a následně s ním protrpět každou vyučovací hodinu, je udělat si z něj spojence. Pokusme se tedy žáka nevyločit z výuky, ale zaujmout ho. Například pokud přetrvává negativní přístup k učení, zkusme zahájit diskusi na téma: „Co by z vás bylo, pokud bychom se ve škole skutečně přestali učit, jak navrhuje?“ Pokud žák pochybuje nad učivem, předvedme mu praktické využití probírané látky. Mysleme na to, že i přes na první pohled nezměnitelný negativistický přístup žáka, který nám mnohdy nepříjemně narušuje hodinu, lze vnímavým přístupem dosáhnout zmírnění či naprosté eliminace negativismu (Jak vyvrátit na negativistické dítě ve škole – Klett nakladatelství, [online]).

Lhaní

Jak jsme již uvedli v podkapitole 1.5 Formy projevů problémového chování, tak lze lhaní rozdělit do tří typů z nichž nejzávažnější je pro pedagogy právě třetí typ tzv. **pravé lži**. Ty lze chápat jako vědomé zatajení či oklamání jiného člověka za účelem osobního užitku (Slomek, 2010).

Podle odborné literatury (Matějček, Dytrych, 1997, s. 120–121) „*U dětí školního věku nám poradenská zkušenost říká, že asi 90 % všeho lhaní lze hodnotit jako zapírání a výmluvy. Z toho podstatný díl připadá na školu, úkoly, známky, poznámky a podobné věci. Přitom skutečný strach z trestu bývá jen velmi zřídka skutečnou příčinou – nejčastěji je to prostá obrana vlastního já neboli identity, obrana proti ponížení před sebou samým i před těmi, k nimž má respekt.*“ Způsob eliminace zapírání a výmluv u žáků, tedy bude poměrně snadný a sice zbavovat je potřeby lhát. K tomu dopomáhá komunikace s rodiči, elektronická žákovská knížka... Pokud ovšem hovoříme o lhaní na úkor někoho jiného (poškozující druhou osobu), tak řešení problému bude mnohem složitější. Pro vhodnou intervenci pedagog musí znát osobnost žáka, důvod, který ho ke lži vedl, znát rodinné prostředí i klima ve třídě. Teprve pak může pedagog vhodně působit na žáka v podobě podporování žádoucích forem chování, a tím co nejvíce potlačit potřebu lhát za účelem vlastního obohacení.

Krádeže

Krádeže ve škole chápeme jako úmyslné protiprávní jednání žáka. Řadí se k nejzávažnějším projevům problémového chování a podle toho k nim také přistupujeme. Krádeže můžeme dělit podle různých kritérií viz podkapitola 1.3 Formy projevů problémového chování, je zde i letmo popsána složitost v posuzování krádeže, i přesto se pokusíme definovat některá obecně platná doporučení.

Preventivní doporučení:

- V rámci prevence je důležité pochopit, že žáci mohou pocházet z jiného sociokulturního prostředí v němž může být na krádeže nahlíženo jinak, proto je nutné obeznámit žáky s tím, že krádež je nejen nezákonná, ale i společensky nepřijatelná. Pokud žáky přesvědčíme o hanebnosti krádeže jako nízkého

a nečestného činu, pak můžeme takové jednání eliminovat u těch žáků, kteří by kradli za účelem zvyšování si společenského statusu či mylnému posílení sebedůvěry.

- Během preventivního působení je důležité žáky dovést k pochopení, že projevem normálního chování je nekrást, a ne žít v permanentní atmosféře nedůvěry a neustále si své věci střežit.

Incidentní doporučení:

- Jestliže už ke krádeži došlo, pak je nutné vyhotovit zápis a za předpokladu vyšší materiální škody i vyrozumět Policii ČR, která událost vyšetří.
- Za předpokladu, že se jedná o škody nepatrné a na viníka jsme přišli sami, tak nezapomínejme důkladně prošetřit důvod, proč žák kradl, můžeme totiž zjistit například to, že byl někým donucen či jiné omluvitelné důvody jeho činu.
- Rodiče informujme o krádeži teprve po zjištění všech důvodů, které žáka ke krádeži vedly.
- Pokud se krádeže u žáků opakují a nepomáhají žádná nastavená pravidla, ani postihy, tak pedagogům nezbyvá než kontaktovat orgán sociálně-právní ochrany dětí.
- Nejpodstatnější je ovšem důslednost v řešení krádeží, jelikož pouze důkladné prozkoumání a vyřešení každého incidentu dává jasný příklad žákům, že se krást nejen nemá, ale i nevyplácí (Základní škola Kravaře v Čechách, [online]).

Čachrování, vyměňování

Řešení čachrování a vyměňování je velmi složité a do jisté míry vychází z preventivního doporučení u krádeží. Vhodná je tedy zvýšená pozornost pedagoga na chování žáků. Žádoucí je preventivní působení, tedy přesvědčování žáků o nevhodnosti takového jednání jako neetického a škodlivého pro ně samé (Etopedie, Studentům pedagogiky [online]).

Útěky a toulání

Příčiny těchto forem projevů problémového chování obvykle nesouvisí přímo se školním prostředím a nelze tedy stanovit jednoznačné způsoby jejich řešení. Bohužel většinou není

v silách pedagoga, jakkoliv zabránit žákům v útěku či toulání. Pedagog má vytvořit ze své třídy místo, kde se žáci cítí bezpečně a kam se rádi vracejí. Může mít i plnou důvěru žáků, vyslechnout je a dávat jim rady a doporučení. Jelikož ovšem za útěky a touláním stojí komplexní směsice příčin ze strany žáka a jeho zákonných zástupců, tak jednoduše nemá pedagog moc možností, jak takovému jednání zabránit (Hutyrová, Růžička, Spěváček, 2013).

Projevy fyzické a verbální agrese

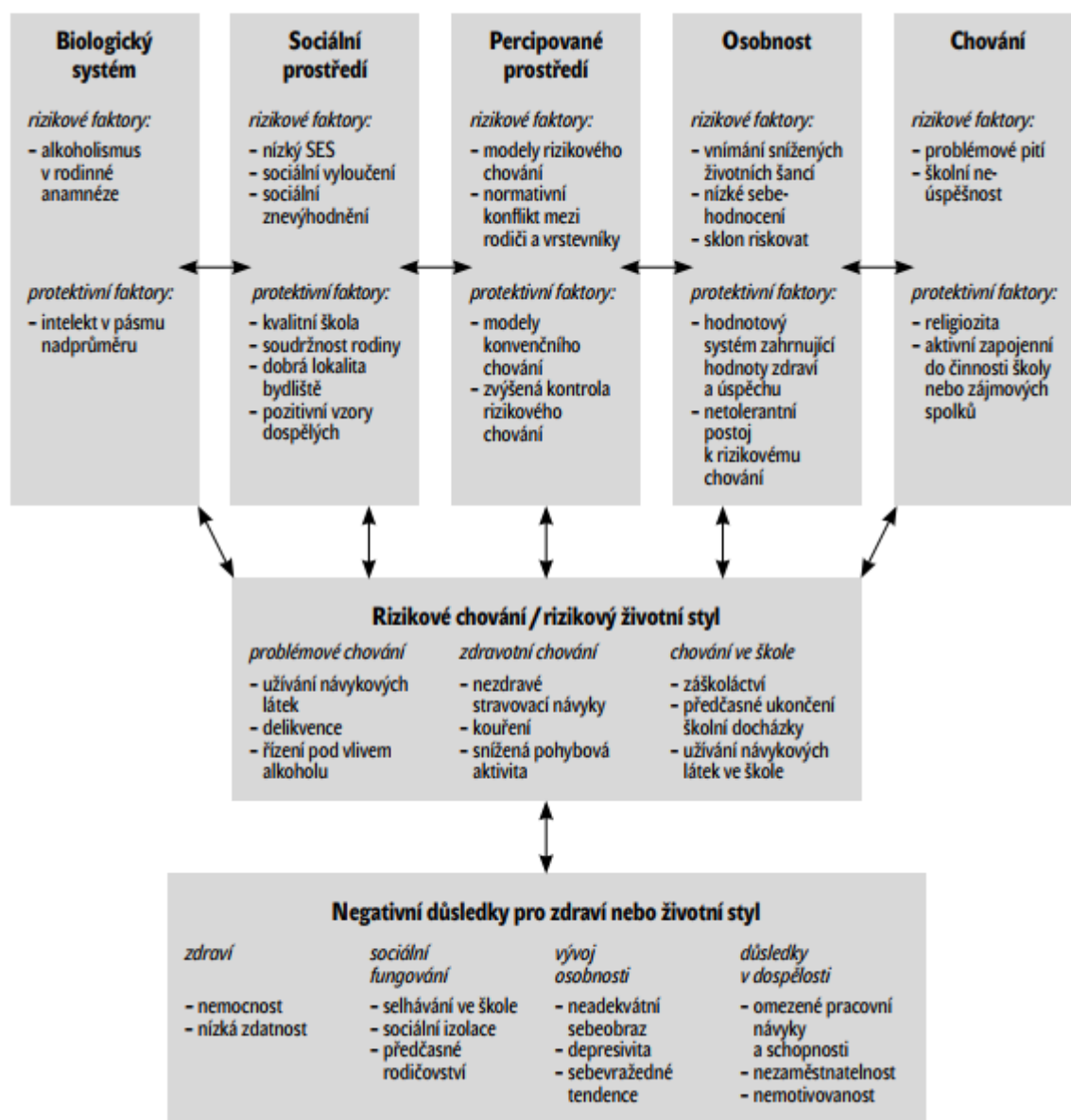
Možnosti řešení agresivních projevů chování je několik. Většinou souvisí s typem agrese (verbální, neverbální). V případě, že se pedagog setká s projevy verbální agrese, tak neúčinnějším řešením bývá snaha o uklidnění situace, a především zabránění eskalaci konfliktu. V případě fyzické agrese musí pedagog zejména ochraňovat žáky i sebe. Obecně platí zlaté pravidlo, že pedagog by měl jednat v první řadě preventivně ve smyslu podpory takového chování mezi žáky, které v žádném případě neuznává násilí jako formu komunikačního prostředku. Za předpokladu, že pozorujeme zvýšené napětí mezi žáky, tak se pokusíme o eliminaci všech nežádoucích stimulů, které by vedly ke konfrontaci. Rovněž je vhodné u žáků inklinujících k agresi navrhnout vhodnou metodu transformace jejich přebytečné energie, například formou hraní na hudební nástroj či sportováním (Hutyrová, Růžička, Spěváček, 2013).

Je však důležité si uvědomit, že „*v etopedické praxi, která zahrnuje i primární prevenci rizikového chování, je velmi důležité porozumět podstatě problému (např. danému rizikovému chování), až poté může být aplikována účinná intervence. Schematické a represivní přístupy v této oblasti nejen že nevedou k pozitivním výsledkům, ale jejich důsledkem je i jakási rezistence osobnosti dítěte vůči dalšímu pedagogickému ovlivňování (výchově)*“ (Polínek, 2015, s. 67).

3.2 Faktory ovlivňující problémové chování

V této podkapitole se zaměříme na faktory, které ovlivňují problémové chování jedince. Mezi faktory podílející se na vzniku problémového chování řadíme: biologický systém, sociální systém, percipovaný systém, osobnostní systém a systém chování.

Pro orientaci v těchto systémech nám poslouží následující struktura teorie problémového chování.



Obrázek 1: Struktura teorie problémového chování (Jessor in Bártík, Miovský, 2010, s. 35)

Pod pojmem biologického systému si musíme představit komplex všech vlastností člověka, které považujeme za vrozené, například rozumové předpoklady, pohlaví... Tyto vlastnosti považujeme za druhotné k příčinám vzniku problémového chování a jsou obtížně ovlivnitelné. Mezi vlastnosti ovlivnitelné vlastnosti patří sociodemografická charakteristika a sociální kontext, ve kterém jedinec žije. Na biologický systém navazuje systém sociálního prostředí, ve kterém jedinec vnímá svůj vztah ke druhým lidem. Tento systém nejsilněji ovlivňuje vznik problémového chování a úzce souvisí se systémem percipovaného prostředí.

V tomto systému na jedince působí stresové podněty způsobené jeho okolím a sociální skupina má významnější vliv než rodina. Osobnostní systém je založen převážně na motivaci, postojích a sebehodnotě jedince. Pokud se jedinec setkává s neúspěchy, tak se s nimi snaží vyrovnat. K problémovému chování obvykle dochází za předpokladu, že se jedinci opakovaně nedaří dosahovat úspěchů. Z výše zmíněného vyplývá systém chování, který ovlivňuje jedince v jeho projevech (Bártík, Miovský, 2010).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Metodologické vymezení výzkumného šetření

Pro praktickou část naší bakalářské práce jsme vzhledem k povaze výzkumného problému zvolili kvalitativní výzkum. Strauss a Corbinová (in Miovský, 2006, s. 16) uvádí *„jako rozlišující kritérium pro označení kvalitativního přístupu chápou to, jakými metodami byla data analyzována. Vylučují tedy, aby byl takto označen výzkum, v jehož průběhu jsou kvalitativní data kvantifikována a dále analyzována statisticky.“*

Za vhodnou kvalitativní metodu získávání dat pro naši práci jsme si zvolili polostrukturovaný rozhovor. Tato metoda byla vybrána proto, že účastníci budou moci vyjádřit svůj názor na danou problematiku, ale zároveň budou směřováni k ústřednímu tématu práce a sice pedagogické intervenci u problémového chování žáků na základních školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona.

4.1 Výzkumný problém, výzkumný záměr, cíle výzkumného šetření

V rámci práce jsme si stanovili jako hlavní výzkumný problém: *„Jak probíhá pedagogická intervence problémového chování u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona?“*

Po definování výzkumného problému jsme již mohli definovat výzkumný záměr práce a to: *„vytvoření doporučení pro začínající pedagogy, které jim pomůže s řešením problémového chování u žáků.“*

Hlavním cílem celé práce je stanovit nejvhodnější metody řešení problémového chování u žáků základních škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Na základě tohoto hlavního cíle můžeme specifikovat cíle dílčí a to:

- analyzovat nejčastější formy projevů problémového chování žáků na školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona;
- prozkoumat možná řešení kázeňských problémů na školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona;
- popsat doporučení pedagogů pro budoucí praxi začínajících učitelů.

4.2 Výzkumné otázky

Z výše zmíněných cílů budeme definovat následující výzkumné otázky:

- 1) Co považujete za nevhodné chování žáků ve škole?
- 2) Jak vnímáte kázeňské problémy obecně? Jaké jsou nejčastější kázeňské problémy, se kterými se setkáváte?
- 3) Jak řešíte kázeňské problémy?
- 4) Vaše zkušenosti, co byste doporučil/a začínajícím učitelům?

4.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor pro náš výzkum byl vybrán metodou příležitostného výběru. Tento výběr se zakládá na využití příležitostí, kdy k průběhu realizace výzkumu získáme účastníky díky dané příležitosti. Jak uvádí Charvát (in Miovský, 2007, s. 134) „*Důležitou vlastností výzkumníka je v tomto případě jeho pohotovost a schopnost improvizovat a tím využívat různých situací k získání účastníků.*“

4.4 Použité metody získávání, zpracování a analýzy dat

V této podkapitole si teoreticky popíšeme metody, které byly zvoleny pro získání, zpracování a analýzu dat v našem kvalitativním výzkumu.

Interview je metoda, při které jsou získávána data o pedagogické realitě, která je založena převážně na verbální komunikaci mezi výzkumníkem a respondentem. Někdy je pro interview využíván termín, který je obsahově širší, a tím je rozhovor. Anglický výraz interview je složeninou slov inter (mezi) a view (názor nebo pohled). V této metodě je velkou výhodou navození osobního kontaktu, který nám může pomoci k lepšímu pochopení motivů a postojů, které zastávají respondenti. Dobré interview je velmi závislé na osobě výzkumníka, který má za úkol navodit příjemný a přátelský vztah s respondentem za účelem získání všech potřebných dat k výzkumu (Chráška, 2007).

Při interview hraje roli verbální i neverbální složka komunikace. Mezi výzkumným pracovníkem a účastníkem výzkumu dochází k navázání přímého kontaktu, a tím k lepšímu pochopení postojů účastníka výzkumu. Vytvoření příjemného a přátelského vztahu mezi

účastníky interview nám může v mnohém pomoci k dosažení optimálních výsledků výzkumu (Chráska, 2007).

Podle odborné literatury dělíme interview na tři základní skupiny: nestrukturované interview, polostrukturované interview a strukturované interview. V naší práci je využito sběru dat formou polostrukturovaného interview, proto si ho v následující části trochu přiblížíme.

Polostrukturované interview je považováno za zlatou střední cestu mezi interview strukturovaným a nestrukturovaným, proto bývá využíváno nejčastěji. Přináší největší podíl benefitů plynoucích z interview v podobě nejvyššího možného zisku dat potřebných k validnímu výzkumu „*Některé pasáže jsou ponechány více na tazateli, včetně samotného znění a pořadí otázek, jiné části naopak mohou mít plně strukturovanou formu a vyžadujeme u nich po tazateli striktní dodržení pořadí a znění otázek... Znamená to, že si necháváme například vysvětlit, jak danou věc myslí. Ověříme si, že jsme ji správně pochopili a interpretovali, klademe různé doplňující otázky a téma rozpracováváme do hloubky, do jaké je to užitečné*“ (Miovský, 2006, s. 160).

Data k našemu výzkumu byla shromážděna pomocí polostrukturovaného interview. Tímto pojmem označujeme takový druh rozhovoru, který je veden za účelem získání validních dat k provádění studii. Převážně bývá vedeno s jednou osobou, maximálně se mohou účastnit 3 osoby v jednom čase z důvodu využití skupinové dynamiky (Miovský, 2006).

Pro zpracování dat měl být původně využit audiozáznam, který se nepovedl realizovat. Z tohoto důvodu byly pro zpracování dat z výzkumu zvoleny záznamové archy, které byly analyzovány pomocí metody vytváření trsů a pomocí metody četnosti.

Metoda četnosti, která je využívána v kvantitativním výzkumu vychází z čárkovací metody, kdy k hlavním údajům zaznamenáváme pomocí čárek četnost jejich výskytu. Při vyhodnocování sčítáme četnosti u jednotlivých údajů, čímž získáváme absolutní četnost (Chráska, 2007).

Analýza dat pomocí vytváření trsů slouží k utvoření skupin, které jsou založeny na základě určité podobnosti mezi identifikovanými jednotkami. Tím vznikají trsy, které shrnují klíčové informace podle druhu tvrzení a jejich podobnosti (Miovský, 2006).

5 Realizace výzkumu

Výzkumný soubor v naší bakalářské práci se skládá z 12 pedagogických pracovníků, kteří byli ochotni zúčastnit se výzkumného šetření týkajícího se pedagogické intervence problémového chování u žáků základních škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Všichni pedagogičtí pracovníci byli vybráni metodou příležitostného výběru viz podkapitola 4.3.

V rámci výzkumného šetření bylo využíváno příležitostí, které se nám během vytváření práce nabízely.

Interview měla být původně nahrávána, s čímž ovšem žádný z pedagogů nesouhlasil, takže od nahrávání bylo upuštěno. Všechny odpovědi byly zaznamenávány písemnou formou do předem připravených archů. Vzorové otázky a přepsaný záznam jednoho interview jsou k nahlédnutí v příloze.

Celé interview se skládá z osmi otázek, které budou vyhodnoceny pomocí metod četností a vytváření trsů. Metoda četnosti byla využita u analýzy následujících otázek: „č. 1 *Město, ve kterém pracujete?*; č. 2 *Pohlaví?*; č. 3 *Jaká je délka Vaší praxe?*; č. 6 *Jaké jsou nejčastější kázeňské problémy, se kterými se setkáváte?*“. Metoda vytváření trsů byla využita u otázek: č. 4 *Co považujete za nevhodné chování ve škole?*; č. 5 *Jak vnímáte kázeňské problémy obecně?*; č. 7 *Jak s nimi pracujete, řešíte? Co děláte, aby Vám nerozložily hodinu? Co děláte, aby Vám nenarušily vztahy ve třídě?*; č. 8 *Vaše zkušenosti, co byste doporučil/ doporučila začínajícím učitelům?*“

U otázek 1, 3, 6 bude využito i grafické znázornění pomocí koláčových grafů pro větší přehlednost.

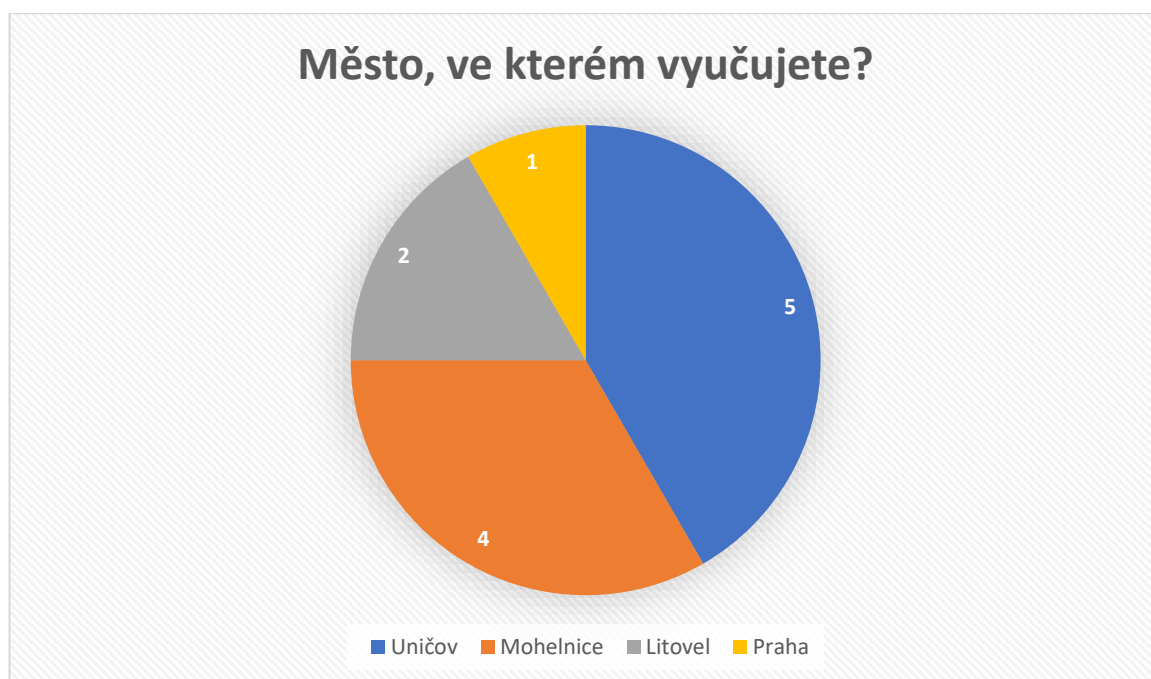
6 Rozhovor s pedagogickými pracovníky

V této části práce budou předloženy získané výsledky z výzkumného šetření. Každá otázka bude vyhodnocena a analyzována zvlášť.

6.1 Výsledky výzkumného šetření

První otázka v interview byla: **Město, ve kterém vyučujete?**

Tato otázka byla spíše informativní. Většina interview proběhla v Olomouckém kraji na základních školách zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona. Nejvíce interview bylo pořizeno ve městě Uničov, další byla Mohelnice a poslední městem z Olomouckého kraje byl Litovel. Povedlo se nám udělat interview i s jednou pedagogickou pracovnící z hlavního města Prahy. Četnosti měst jsou znázorněny v následujícím grafu.



Graf 1: Město, ve kterém vyučujete?

Druhá otázka: **Pohlaví?**

Tato otázka měla rovněž informativní charakter. A potvrdila nám, že v primárním vzdělávání působí na pozici speciálního pedagoga stále drtivou většinou ženy. Celkově bylo interview provedeno s deseti ženami a pouze dvěma muži.

Třetí otázka: **Jaká je délka Vaší praxe?**

Tato otázka byla významná pro výzkum, protože délka praxe do jisté míry odráží zkušenosti pedagogů. U této položky byly vytvořeny čtyři skupiny s délkou praxe. První skupina obsahovala délku praxe v rozmezí 0 až 10 let. Druhou skupinu tvořili pedagogové s délkou praxe 11 až 20 let. Třetí skupina byla tvořena pedagogy s délkou praxe 21 až 30 let a poslední skupinu tvořili pedagogové s délkou praxe 31 a více let. V následujícím grafu můžeme vidět, že nejčetnější skupinou jsou pedagogové s délkou praxe 0 až 10 let a druhou nejčetnější skupinou jsou pedagogové s délkou praxe 31 a více let.



Graf 2: *Jaká je délka Vaší praxe?*

Čtvrtá otázka: **Co považujete za nevhodné chování ve škole?**

Při položení této otázky pedagogové často zmiňovali nejen nevhodné chování, ale častěji i rizikové chování, které je teoreticky definováno v kapitole 1 naší práce. Nejčastějším projevem nevhodného chování žáků na školách jsou dle odpovědí pedagogických pracovníků sprosté výrazy a záškoláctví. Při rozhovorech se tyto projevy chování objevovaly nejčastěji.

Toto zjištění nás nepřekvapilo, co se týče sprostých výrazů, ovšem to že bude druhým nejčastějším projevem záškoláctví je velmi zarážející.

Často se v rozhovorech objevovaly následující druhy rizikového chování: fyzické a verbální napadání, neuposlechnutí pokynů vyučujícího a užívání návykových látek. U fyzického a verbálního napadání pedagogové mluvili především o „neškodném“ poměřování sil mezi žáky. Jen zcela výjimečně se jedná o situace ohrožující zdraví. Také nám bylo sděleno, že ve výjimečných případech se verbální či fyzické agrese dopustí žáci i na učiteli. V těchto případech mluvili zejména o žácích s diagnostikovanými závažnými poruchami chování. Neuposlechnutí pokynů vyučujícího se dopouští dle rozhovorů častěji chlapci než dívky, zejména na školních výletech, exkurzích a akcích školy. Často se pedagogové při rozhovorech zmiňovali o užívání návykových látek. Mezi nejčastěji žáky užívané návykové látky patří: cigarety a tabákové výrobky (elektronické cigarety, žvýkáci tabák, vodní dýmky), kratom, marihuana, alkohol a energetické nápoje.

Mezi vzácné projevy rizikového chování lze dle výzkumného šetření zařadit: skryté záškoláctví, lhaní, podvádění, krádeže, vyrušování, fotky a videa zveřejněná na sociálních sítích.

Ve dvou případech jsme se u pedagogů setkali s názorem, že u žáků základních škol zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona nelze hovořit o nevhodném chování z důvodu jejich diagnóz. To lze považovat za nepochopení otázky, ale pedagogové si na svém názoru trvali i přes poukázání na modelovou situaci, ve které lze do jisté míry tolerovat neuposlechnutí pokynů vyučujícího u žáka s ADHD, ale nelze již u žáka se stejnou diagnózou tolerovat krádež.

Pátá otázka: Jak vnímáte kázeňské problémy obecně?

Většina pedagogů napříč všemi rozhovory se shodla na tom, že negativní vzorce chování si žáci přinášejí z domova, což souvisí se špatným nastavením pravidel chování zákonnými zástupci. Dalším problémem způsobujícím nekázeň u žáků je dle šetření nedostatek času, který je žákům věnován na předchozí škole (většinou se jednalo o žáky z běžných ZŠ). Pozitivní zkušeností je dle pedagogů řešitelnost většiny kázeňských problémů za předpokladu spolupráce všech zúčastněných stran (škola, žák, zákonný zástupce). Někteří pedagogové tyto problémy chápou jako přirozené rituály ve vzorcích chování dětí.

Šestá otázka: **Jaké jsou nejčastější kázeňské problémy, se kterými se setkáváte.**

Na tuto otázku nám pedagogové povětšinou odpovídali stejně jako na otázku číslo 4, pro větší názornost jsme odpovědi zaznamenali do následujícího grafu.



Graf 3: Nejčastější kázeňské problémy.

Sedmá otázka: **Jak s nimi pracujete, řešíte? Co děláte, aby Vám nerozložily hodinu? Co děláte, aby Vám nenarušily vztahy ve třídě?**

U této otázky se nejvíce ukázaly reálné zkušenosti z praxe. Každý z pedagogů používá k řešení kázeňských problémů určité formy metod, které upravuje dle aktuálně vzniklé situace a klimatu ve třídě. Příjemným zjištěním bylo, že pedagogové přistupují k situacím individuálně a snaží se působit preventivně tak, aby co možná nejvíce problémovému chování předcházeli.

Nejvíce jsou kázeňské problémy řešeny ústní domluvou a rozebráním daného problému s žáky. Na stejné úrovni je důležitá pravidelná práce se třídou (komunitní kruhy), stanovení jasných pravidel fungování třídy a blízký kontakt s žáky. Rovněž se osvědčila motivace

a zaujetí žáka, u kterého je pravděpodobnější výskyt problémového chování na maximální stupeň. Za předpokladu závažnějších projevů problémového chování je kontaktován zákonný zástupce žáka a dále je k pomoci přizván metodik prevence a výchovný poradce. Mezi méně využívané metody řešení kázeňských problémů podle pedagogů patří: udělení kázeňských opatření, besedy s odborníky, řešení konfliktu asistentem pedagoga.

Osmá otázka: Vaše zkušenosti, co byste doporučil/doporučila začínajícím učitelům?

U této otázky pedagogové ze začátku váhali, a to hlavně z důvodu, že se něco těžko doporučuje, když neznají skladbu ani klima třídy. Vždy totiž záleží na těchto faktorech a těch nejmenších detailech, které lze sledovat pouze při práci se třídou. Hlavních myšlenek jsme se, ale nakonec dopátrali a shrnuli je do následujících doporučení pro začínající pedagogy, která budou sepsána ve shrnutí výzkumného šetření.

6.2 Shrnutí výzkumného šetření

Naše bakalářská práce je tematicky podobná se dvěma pracemi na portálu theses.cz a to práce Pedagogická intervence při řešení problémového chování žáků z univerzity J. E. Purkyně Ústí nad Labem a práce Intervenční strategie pro řešení problémového chování u žáků základní školy ze stejné univerzity. Bohužel se jedná o uzamčené práce a nelze je tedy pro komparaci využít. Proto jsme zvolili ke komparaci práci Intervence problémového chování žáků v běžných základních školách v Opavě (JAROŠOVÁ, Barbora, [online]). Tato práce je tematicky podobná naší práci, ale v praktické části se nevěnuje interview pedagogům, ale odborníkům ze školského poradenského zařízení. Obě práce jsou originálním pojetím problematiky pedagogické intervence problémového chování. Práce Barbory Jarošové se zabývá zejména spoluprací všech odborníků zúčastněných ve školském poradenském zařízení, kdežto naše práce je zaměřena na samostatnou činnost pedagogických pracovníků ve výuce.

V teoretickém vymezení výzkumného šetření jsme si stanovili hlavní cíl naší práce spolu s výzkumnými otázkami. Hlavního cíle, a sice stanovit nejvhodnější metody řešení problémového chování u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, bylo dosaženo v praktické části práce zejména v tvorbě metodického doporučení pro začínající pedagogy. Nejdříve si tedy odpovíme na výzkumné otázky, které byly stanoveny v kapitole 4. 2.

Na první výzkumnou otázku, *Co považujete za nevhodné chování žáků ve škole?* Jsme si odpověděli pomocí interview v otázce číslo 4. Mezi nejčastější odpovědi pedagogů patřily sprosté výrazy a záškoláctví. Mezi dalšími odpověďmi se nacházelo kromě nevhodného chování i chování rizikové, jako například užívání návykových látek.

Na druhou výzkumnou otázku, *Jak vnímáte kázeňské problémy obecně a jaké jsou nejčastější kázeňské problémy, se kterými se setkáváte?* Jsme si odpověděli v interview s pedagogickými pracovníky v otázkách číslo 5 a 6. I zde jsme se nejčastěji potkávali s odpověďmi, jako byly sprosté výrazy a záškoláctví a také neuposlechnutí pokynů vyučujícího a užívání návykových látek. Bohužel i zde se nejednalo pouze o kázeňské problémy, ale byly zastoupeny i projevy rizikového chování.

Na třetí otázku *Jak řešíte kázeňské problémy?* bylo odpovězeno v interview v otázce číslo 7. U této otázky se ukázaly zkušenosti pedagogů z reálné praxe. Pedagogové zmiňovali, že nejčastěji jsou problémy řešeny individuálně podle nastalé situace. Mezi nejčastějšími odpověďmi bylo řešení slovní domluvou a rozebráním daného problému v kolektivu třídy a také pravidelné komunitní kruhy se třídou, které podporují klima třídy a rovněž pomáhají v řešení vzniklých problémů.

Čtvrtá výzkumná otázka se ptala na *Vaše zkušenosti, co byste doporučil/a začínajícím pedagogům?* Na tuto výzkumnou otázku bylo odpovězeno v interview v otázce číslo 8, ve které pedagogové přímo zmiňovali různá doporučení a rady pro začínající učitele. Všechny tyto informace jsou shrnuty v následující části.

Z praktických zkušeností pedagogických pracovníků vyhodnocených v osmé otázce našeho interview jsme sestavili metodické doporučení pro začínající pedagogy.

Doporučení pro začínající pedagogy

1. **Individuální přístup ke každému žákovi** – na tomto doporučení se shodli všichni dotázaní pedagogové a považují to za nejdůležitější formu přístupu učitel-žák.
2. **Získání důvěry žáků, správná komunikace s žákem** – získání důvěry je pro pedagoga klíčové k vytvoření bezpečného prostředí třídy, kam se žáci rádi vrací. Správná komunikace spočívá v důvěře mezi žáky a pedagogem a k otevřenému jednání mezi nimi.

3. **Empatie, trpělivost, pevné nervy, humor** – tyto osobnostní předpoklady jsou pro speciálního pedagoga stejně důležité jako profesní předpoklady. Podle zkušeností pedagogů možná i důležitější.
4. **Důslednost, okamžitá zpětná vazba, znalost všech důležitých informací o žácích, spravedlivý přístup** – u řešení kázeňských problémů je důležitý důsledný přístup, problémy řešit, pokud možno bez prodlení a spravedlivě. K tomuto všemu je důležité znát všechny informace o žácích, aby jim pedagog zbytečně neublížil.
5. **Hodiny koncipovat interaktivně, střídání činností, společná vytrvalá práce, společně se žáky sestavit pravidla fungování třídy** – celé toto doporučení je zaměřeno na práci se třídou. Zajímavě pojaté vyučování snižuje pravděpodobnost výskytu problémového chování. Společná vytrvalá práce je založena na tom, že si žák s učitelem stanoví, čeho chtějí ve školním roce dosáhnout a jak k tomu dojdou. Sestavení pravidel fungování třídy by mělo proběhnout na začátku každého školního roku na základě vzájemného dialogu mezi učitelem a žáky, aby byla pravidla respektována a tím byl snížen výskyt problémového chování.
6. **Láskyplný přístup, více chválit nežli kárat** – u žáků s problémovým chováním se zpravidla osvědčuje přístup, kdy pedagog vychází vstříc a naslouchá pocitům žáka. Nenaplněný pocit bezpečí a pochopení ze strany rodiny si může nést spousta žáků. Tímto přístupem jej eliminujeme a podpoříme žádoucí chování.
7. **Obrátit se pro radu ke zkušenějším kolegům, další vzdělávání** – nestydět se za to, že ne vždy si s problémovým chováním poradíme sami. Konzultace problému s kolegy nám mnohdy dopomůže zdánlivě těžce řešitelný problém vyřešit rychle a efektivně. Další vzdělávání je pak nezbytné z důvodu získávání nových poznatků a komparace získaných zkušeností s dalšími kolegy.

Z výše zmíněných dat lze usoudit, že byly naplněny jak cíle práce, tak zodpovězeny výzkumné otázky práce. Doporučení pro začínající pedagogy jsou určitě přínosná a nebylo by špatné zkoumat jejich využití v praxi. Tím si myslíme, že další výzkum by mohl být zaměřen na využití doporučení pro začínající pedagogy v prvním platovém stupni, tedy s délkou praxe do dvou let. Konkrétně na to, jak začínající pedagogové využili naše doporučení, co by chtěli, popřípadě změnit a jak se jim celkově osvědčily rady pedagogů z praxe.

Závěr

Práce byla zaměřena na téma Pedagogická intervence problémového chování u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Celkově byla práce rozdělena do dvou základních částí, a to teoretické a praktické. Každá část měla své opodstatnění a svoji důležitost.

V části teoretické jsme se věnovali definování pojmů jako rizikové a problémové chování, základní škola, pedagogická intervence a teoretickému vymezení výzkumného šetření.

Část praktická začínala kapitolou metodologické vymezení výzkumného šetření, ve které byl stanoven hlavní cíl, a který rozvíjely cíle dílčí. Také byly stanoveny základní výzkumné otázky, jež jsou potřebné pro další praktickou část. Další kapitola byla zaměřena na vyhodnocení výzkumného šetření a jeho shrnutí. Tato kapitola byla postavena na splnění hlavního výzkumného cíle. Pro část praktickou byl sestaven arch na zaznamenávání odpovědí pedagogických pracovníků. Všechny tyto archy byly následně vyhodnoceny pomocí metody četností a vytváření trsů. Zjištěné výsledky jsou prezentovány v praktické části práce. Poté byla sestavena podkapitola 6.2 Shrnutí výzkumného šetření, která obsahovala odpovědi na výzkumné otázky, jež byly stanoveny na začátku praktické části práce a také se v ní nachází doporučení pro začínající pedagogy, které mělo celkově z práce vyplynout.

Ve stejné podkapitole jsme naši práci srovnali s tematicky podobnou prací, ve které bylo interview vedeno s odborníky ze školského poradenského zařízení. Když nahlédneme do práce paní Jarošové, tak vidíme, jaké jsou rozdíly v intervenci problémového chování žáků na běžných základních školách oproti intervenci na školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Na běžných typech škol je intervence problémového chování řízena metodikem prevence a sestavena takto: na prvním místě je práce se žákem, poté následuje konzultace s třídním učitelem a úplně nakonec je zařazena práce s třídním kolektivem. Na školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona vedou intervenci problémového chování speciální pedagogové, kteří začínají hned od počátku s prací na klimatu a kolektivu třídy, souběžně pracují s každým jedincem zvlášť. Rozdílnost je také v odborné kompetenci učitelů, kdy na školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona mají téměř všichni učitelé speciálněpedagogické vzdělání, zatímco na běžné základní škole působí obvykle pouze jeden speciální pedagog, který musí pracovat s větším počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Také nacházíme rozdílnost ve velikosti třídního kolektivu, kdy v běžné základní

škole je v jedné třídě i třicet žáků a pedagog bez asistenta logicky nemá na každého žáka tolik času, jako mají jeho kolegové školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona s asistentem pedagoga.

Celkově můžeme říct, že tato práce má svůj potenciál a dala by se více rozšířit, jak už bylo zmíněno v podkapitole 6.2 Shrnutí výzkumného šetření. Intervence problémového chování u žáků základních škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona je beze sporu velmi náročná, ovšem pokud speciální pedagog vytrvá ve svém snažení, tak po určité době může očekávat kladné výsledky v podobě úpravy chování svých žáků žadaným směrem.

Seznam bibliografických zdrojů

BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed., c2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. 1. vydání. Praha: Sdružení SCAN, c2010. ISBN 9788087258477.

BENDL, Stanislav, 2011. *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. 1. vydání. Praha: Triton. ISBN 9788073874322.

BĚLÍK, Václav, Stanislava SVOBODA HOFERKOVÁ a Blahoslav KRAUS, 2017. *Slovník sociální patologie*. 1. vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788027105991.

EMERSON, Eric, 2008. *Problémové chování u lidí s mentální retardací*. 1. vydání Praha: Portál. ISBN 9788073673901.

HUTYROVÁ, Miluše, 2019. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 9788026215233.

HUTYROVÁ, Miluše, 2013. *Možnosti intervence u osob se specifickými poruchami chování a poruchami chování 2*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024437248.

HUTYROVÁ, Miluše, Michal RŮŽIČKA a Jan SPĚVÁČEK, 2013. *Prevence rizikového a problémového chování*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024437255.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024713694.

JANKŮ, Kateřina, 2005. *Etopedie: vybrané okruhy etopedické problematiky*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 8073681234.

JŮN, Hynek a Branislava MARVÁNOVÁ VARGOVÁ, 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga – Prevence problémového chování*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024447063.

KROUPOVÁ, Kateřina, 2016. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. 1. vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024752648.

MATEJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH, 1997. *Jak a proč nás trápí děti*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 80-7169-587-4.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ, 2013. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 9788074780264.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vydání. Praha: GradaPsyché (Grada). ISBN 8024713624.

MIOVSKÝ, Michal, Tereza ADÁMKOVÁ, Miroslav BARTÁK, et al., 2015. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze. ISBN 9788074223938.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al., 2015. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze. ISBN 9788074223921.

POLÍNEK, Martin Dominik, 2015. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024448428.

PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ, 2016. *Přehled poruch psychického vývoje*. 1. vydání. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 9788024754529.

RŮŽIČKA, Michal, 2013. *Krizová intervence pro speciální pedagogy*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024433059.

SLOMEK, Zdeněk, 2010. *Etopedie*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 9788086723846.

SOBOTKOVÁ, Veronika, 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. 1. vydání. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 9788024740423.

VALENTA, Milan, 2014. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 9788026206026.

VALENTA, Milan, 2015. *Slovník speciální pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 9788026209379.

VOJTOVÁ, Věra, 2008. *Kapitoly z etopedie I. 2.*, přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 9788021045736.

Seznam online zdrojů

Etopedie | Studentům pedagogiky [online]. Copyright © 2022 [cit. 26. 6. 2022]. Dostupné z: <https://pedagogika.skolni.eu/specialni-pedagogika/etopedie/>

Jak vyzrát na negativistické dítě ve škole – Klett nakladatelství. [online]. Copyright © [cit. 04.02.2023]. Dostupné z: <https://klett.cz/blog/2020/10/19/jak-vyzrat-na-negativisticke-dite-ve-skole/>

JAROŠOVÁ, Barbora. Intervence problémového chování žáků v běžných základních školách v Opavě [online]. Ostrava, 2018 [cit. 2023-02-05]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/qjcbzd/>. Diplomová práce. Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Kateřina Janků, Ph.D.

Negativismus – Sociologická encyklopedie. [online]. Copyright © 2022 [cit. 26. 6. 2022]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Negativismus>

Problémové chování | Zapojmevsechny.cz, NPI ČR [online]. Copyright © 2022 [cit. 22. 6. 2022]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/landing-pages/detail/problemove-chovani?fbclid=IwAR2NcOL7IxP2dg2AP0OVk1YIIz5R9z1z41yqP2XYSzjMZjWesCB9X93AvxM>

Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných č. 27/2016 Sb. | Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [cit. 29.12.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Právní opatření při řešení problémového chování žáků | ZŠ Kněžice. ZŠ Kněžice | oficiální stránky [online]. Copyright © 2018 [cit. 09.04.2023]. Dostupné z: <https://www.zs-knezice.cz/pravni-opatreni-pri-reseni-problemoveho-chovani-zaku>

Preventivní program | Základní škola Kravaře v Čechách. Hlavní stránka | Základní škola Kravaře v Čechách [online]. Copyright ©oy4 [cit. 05.01.2023]. Dostupné z: <http://skolakravare.cz/upload/2016/10/INTERVENCE-PEDAGOGA-Z%C5%A0-Krava%C5%99e.pdf>

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání č. 561/2004 Sb. | Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [cit. 29.12.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Seznam grafů

Graf 1: Město, ve kterém vyučujete?.....	32
Graf 2: Jaká je délka Vaší praxe?	33
Graf 3: Nejčastější kázeňské problémy.	35

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Záměr v nežádoucím chování jedince (Vojtová, 2008, s. 82).....	15
--	----

Seznam obrázků

Obrázek 1: Struktura teorie problémového chování (Jessor in Bártík, Miovský, 2010, s. 35) 25

Seznam příloh

Příloha 1 – Rozhovor s pedagogickými pracovníky

Příloha 2 – Přepsaný záznam jednoho rozhovoru

Příloha 1 – Rozhovor s pedagogickými pracovníky

Rozhovor s pedagogickými pracovníky

Název práce: Pedagogická intervence problémového chování u žáků škol zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona.

Hlavní cíl: Specifikování nejčastějších kázeňských problémů u žáků na 2. stupni ZŠ zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona a jejich následné řešení.

(Lze použít jako metodické doporučení pro začínající učitele)

Rozhovor s pedagogickými pracovníky – okruhy otázek (jádro interview)

1. Město, ve kterém vyučujete?
2. Pohlaví.
3. Délka praxe?
4. Co považujete za nevhodné chování ve škole?
5. Jak vnímáte kázeňské problémy obecně?
6. Jaké jsou nejčastější kázeňské problémy, se kterými se setkáváte?
7. Jak s nimi pracujete, řešíte? Co děláte, aby Vám nerozložili hodinu? Co děláte, aby Vám nenarušily vztahy ve třídě?
8. Vaše zkušenosti, co byste doporučil/doporučila začínajícím učitelům?

Příloha 2 – Přepsaný záznam jednoho rozhovoru

Rozhovor s pedagogickými pracovníky – okruhy otázek (jádro interview):

1. Město, ve kterém vyučujete?
 - *Uničov*
2. Pohlaví.
 - *Žena*
3. Délka praxe?
 - *10 let*
4. Co považujete za nevhodné chování ve škole?
 - *Vše, co překračuje pravidla slušného chování.*
5. Jak vnímáte kázeňské problémy obecně?
 - *Velkým problémem je nastavování hranic dětem. Dnešní rodiče mají často pocit, že nechat dítě dělat všechno co chce, je nejlepší pro jeho vývoj. Místo toho však dítě získává bezbřehé možnosti, ve kterých se ztrácí, nejsou nastaveny pravidla ani mantinely. Dítě nepociťuje bezpečí, které jasně nastavená pravidla vytvářejí. Dítě se s prvními pravidly setkává až ve školce, pokud ji navštěvuje, ale často až ve škole. Na učitelích pak je vybudovat od základu bezpečné prostředí pro vývoj dítěte. To vyžaduje nesmírné úsilí a mnoho času, které často na běžné ZŠ není možné dítěti věnovat. Proto končí ve škole podle §16.*
6. Jaké jsou nejčastější kázeňské problémy, se kterými se setkáváte?
 - *Vyrušování, vykřikování, sprosté nadávky, nerespektování autorit, neschopnost vydržet na jednom místě (fyzický neklid), slovní a fyzické ataky vůči spolužákům.*
7. Jak s nimi pracujete, řešíte? Co děláte, aby Vám nerozložili hodinu? Co děláte, aby Vám nenarušily vztahy ve třídě?
 - *Pravidelná práce se třídou – komunitní kruhy, opakované řešení každého přestupku proti domluveným pravidlům, jasné vymezení trestů a jejich důsledné dodržování, vysvětlování chování žáka ostatním spolužákům, možnost nechat je vyjádřit k tomu, jak se cítí, když někdo vyrušuje, zlobí*
 - *Opakované schůzky se zákonnými zástupci a dítětem, kde dítě samo pojmenovává, s čím má ve třídě problém, hledání řešení, co by dítěti pomohlo, aby k situacím nedocházelo*
 - *Blízký kontakt s dítětem – zvláště s malými dětmi držení za ruku, ruka na rameni, individuální rozhovor – co se děje, co tě trápí, co ti dělá radost, pomůže ti, když si*

na chvíli lehneš, nebo když mi budeš sedět při psaní na klíně, když máš zlost, pomůže ti, že se projdeš po chodbě, nebo si zakřičíš?

8. Vaše zkušenosti, co byste doporučil/doporučila začínajícím učitelům?

- *Důslednost – co řeknu, to musí platit za každou cenu*
- *Láskyplný přístup – jsem tu pro tebe, co tě trápí, rozumíš tomu?*
- *Společná vytrvalá práce – jdeme na to, co bys se chtěl letos naučit? Můžu ti v tom pomoci? – zvládne běžně formulovat prvnáček s LMP, cíle si napsat a vyvěsit ve třídě a pak na ně opakovaně upozorňovat – Pamatuješ, že jsi chtěl umět počítat do 20? K tomu je potřeba, abys teď pracoval na tomto úkolu, pomůže ti, abys dosáhl toho, co chceš. Už od 1. třídy opakovaně vysvětlovat důležitost vzdělání, ptát se na to, co chce dítě dělat jako velké a vysvětlovat mu, že vzdělání mu otvírá cestu.*
- *Hodiny koncipovat interaktivně, pracovat s různými pomůckami, střídat činnosti po 10 minutách a hned je vyhodnocovat (okamžitá zpětná vazba) – To jsi zvládl skvěle, příště budeme ještě pracovat na tom, aby se ti povedlo...činnosti chystat na různých místech ve třídě, aby se dítě muselo přesouvat (dlouhé sezení vede k vyrušování).*

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Ladislav Holinský
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Dominik Polínek, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Pedagogická intervence problémového chování u žáků škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona
Název v angličtině:	Pedagogical intervention of problematic behavior in pupils of schools established according to § 16, paragraph 9 of the Education Act
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřená na intervenci problémového chování u žáků základních škol zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona. V teoretické části se zaměřuje na definování problémového a rizikového chování, pedagogickou intervenci a školy zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona. Část praktická zkoumá nejvhodnější řešení problémového chování u žáků škol, zároveň z ní vyplývá i metodické doporučení pro začínající pedagogy.
Klíčová slova:	Rizikové chování, problémové chování, poruchy chování, pedagogická intervence, základní školy zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona
Anotace v angličtině:	The bachelor's thesis is focused on the intervention of problematic behavior in elementary school students established according to §16, paragraph 9 of the Education Act. In the theoretical part, it focuses on defining problem and risky behavior, pedagogical intervention and schools established according to §16, paragraph 9 of the Education Act. The practical part examines the most appropriate solution to problematic behavior among school pupils, and at the same time, it also results in methodological recommendations for beginning pedagogues.
Klíčová slova v angličtině:	Risky behavior, problem behavior, behavioral disorders, pedagogical intervention, elementary schools established in accordance with §16, paragraph 9 of the Education Act
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 – Rozhovor s pedagogickými pracovníky Příloha 2 – Přepsaný záznam jednoho rozhovoru
Rozsah práce:	49 stran
Jazyk práce:	český