

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Fenomén školní nekázně na základních a středních školách

Šárka Hauptová

Bakalářská práce

2017

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Šárka Hauptová**  
Osobní číslo: **H14246**  
Studijní program: **B6107 Humanitní studia**  
Studijní obor: **Humanitní studia**  
Název tématu: **Fenomén školní nekázně na základních a středních školách**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Bakalářská práce na téma Fenomén školní nekázně na základních a středních školách bude zaměřena na chování a nekázeň žáků ve školním prostředí. Teoretická část bude shrnovat dostupné poznatky vztahující se k problematice kázeňských přestupků a chování žáků na základních a středních školách. V této části také budou zahrnuty příčiny a důsledky nekázně a školního neúspěchu. V praktické části práce bude využito kvantitativního výzkumného přístupu, za účelem získání dat bude provedeno dotazníkové šetření. Výzkumným souborem budou žáci a učitelé základních a středních škol. Očekávaným výsledkem výzkumu budou zjištění, týkající se problematiky příčin, projevů a řešení nekázně ve školách, včetně komparace názorů žáků a učitelů na danou problematiku.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

BENDL, Stanislav. Kázeňské problémy ve škole. Aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Triton, 2011, 260 s. ISBN 978-80-7387-436-0.

ČÁP, Jan. Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. Vyd. 1. Praha: ISV, 1996, 302 s. ISBN 80-85866-15-3.

UHER, Jan. Problém kázně. Praha: Dědictví Komenského, 1924, 218 s.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D.**  
Katedra věd o výchově

Datum zadání bakalářské práce: **30. dubna 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2017**

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.  
děkan



L.S.

Ing. Jaroslav Myšlivec, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2016

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše. Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 30. 3. 2017

Šárka Hauptová

## **Poděkování**

Ráda bych věnovala poděkování paní PhDr. Marcele Ehlové PhD. za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a za pomoc při vypracování bakalářské práce. Také bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří se ochotně podíleli na mém výzkumu.

## **ANOTACE**

Bakalářská práce na téma **Fenomén školní nekázně na základních a středních školách** bude zaměřena na chování a nekázeň žáků ve školním prostředí. Teoretická část bude shrnovat dostupné poznatky vztahující se k problematice kázeňských přestupků a chování žáků na základních a středních školách. V této části také budou zahrnuty příčiny a důsledky nekázně a školního neúspěchu. V praktické části práce bude využito kvantitativního výzkumného přístupu, za účelem získání dat bude provedeno dotazníkové šetření. Výzkumným souborem budou žáci a učitelé základních a středních škol. Očekávaným výsledkem výzkumu budou zjištění týkající se problematiky příčin, projevů a řešení nekázně ve školách, včetně komparace názorů žáků a učitelů na danou problematiku.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Kázeň a nekázeň, žák, učitel, škola, chování, výzkum.

## **TITLE**

The Bachelorwork on theme School indiscipline phenomenon in primary and secondary schools

The Bachelorwork on theme School indiscipline phenomenon in primary and secondary schools will focus on the behavior and misbehavior of students in the school environment. The theoretical part will summarize the available knowledge which relate to the issue of disciplinary offenses and the behavior of pupils at the primary and secondary schools. This part will also include the causes and consequences of indiscipline and school failure. In the practical part will be used quantitative research approach. To obtain the data will be made the survey. The research group will be pupils and teachers of the primary and secondary schools. The expected results of the research will determine issues relating to the causes, symptoms and solutions in discipline in schools. The bachelorwork also include a comparison of the views of pupils and teachers on the issue.

## **KEY WORDS**

discipline and indiscipline, pupil, teacher, school, behavior, research

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>1 VYMEZENÍ KÁZNĚ</b> .....	<b>13</b>
1.1 Kázeň .....	13
1.2 Kázeň z pohledu historie .....	14
1.3 Kázeň a výchova .....	15
<b>2 VYMEZENÍ NEKÁZNĚ</b> .....	<b>17</b>
2.1 Nekázeň .....	17
2.2 Příčiny nekázně .....	17
2.2.1 Klima třídy .....	18
2.2.2 Nedostatky ve výchově v rodině .....	19
2.2.3 Ekonomický a sociální kontext .....	20
2.2.4 Dospívání .....	20
2.2.5 Neuspokojivý školní život .....	21
2.2.6 Reakce mladých lidí vůči škole .....	22
2.3 Prevence a řešení nekázně na školách .....	22
<b>3 ODMĚNY A TRESTY</b> .....	<b>24</b>
3.1 Význam odměn a trestů .....	24
3.1.1 Odměna .....	24
3.1.2 Trest .....	25
<b>4 UČITEL VS. ŽÁK</b> .....	<b>26</b>
4.1 Vztah mezi učitelem a žákem .....	27
4.1.1 Problémový žák .....	27
4.1.2 Výchovné styly učitele .....	28
<b>5 BUDOUCÍ VÝVOJ NEKÁZNĚ</b> .....	<b>28</b>
<b>6 PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>30</b>
6.1 Cíl výzkumného šetření .....	30
6.2 Metoda výzkumu .....	30
6.3 Výzkumný soubor .....	30
6.3.1 Charakteristika souhrnu respondentů .....	30
6.4 Struktura dotazníku .....	32
6.5 Hypotézy .....	33
6.6 Realizace výzkumu .....	34
6.7 Vyhodnocení a interpretace dotazníkových položek .....	34

6.7.1. Výsledky dotazníkového šetření na základních školách .....	34
6.7.2 Výsledky dotazníkového šetření na středních školách .....	45
6.8 Ověření hypotéz .....	56
6.9 Diskuse nadvýsledky výzkumu .....	63
7 Interpretace dat .....	64
7.1 Závěr výzkumu.....	65
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM LITERATURY .....</b>	<b>69</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>72</b>
Příloha č. 1 – Dotazník pro žáky .....	72
Příloha č. 2 – Dotazník pro učitele.....	76



## Seznam grafů

Graf č. 1: Souhrnná klasifikace respondentů .....	31
Graf č. 2: Počet žáků a učitelů .....	34
Graf č. 3: Ročník vzdělávání (žáci) .....	35
Graf č. 4: Pedagogická praxe (učitelé).....	35
Graf č. 5: Názor na vývoj nekázně (žáci, učitelé).....	36
Graf č. 6: Příčiny vzniku nekázně (žáci).....	36
Graf č. 7: Příčiny vzniku nekázně (učitelé) .....	37
Graf č. 8: Četnost udělování trestů (žáci, učitelé).....	38
Graf č. 9: Spravedlivost trestů (žáci) .....	39
Graf č. 10: Použitá opatření (učitelé).....	39
Graf č. 11: Reakce na udělený trest (žáci) .....	40
Graf č. 12: Reakce na udělený trest (učitelé).....	40
Graf č. 13: Účinnost trestů (žáci) .....	41
Graf č. 14: Účinnost trestů (učitelé).....	41
Graf č. 15: Míra udělování odměn (žáci, učitelé) .....	42
Graf č. 16: Četnost udělování odměn (žáci, učitelé).....	42
Graf č. 17: Reakce na udělenou odměnu (žáci) .....	43
Graf č. 18: Reakce na udělenou odměnu (učitelé).....	43
Graf č. 19: Podoba odměny (žáci, učitelé).....	44
Graf č. 20: Pohled na budoucí vývoj neukázněnosti (žáci, učitelé).....	44
Graf č. 21: Počet žáků a učitelů .....	45
Graf č. 22: Ročník vzdělávání (žáci) .....	46
Graf č. 23: Pedagogická praxe (učitelé).....	46
Graf č. 24: Názor na vývoj nekázně (žáci, učitelé).....	47
Graf č. 25: Příčiny nekázně (žáci) .....	47
Graf č. 26: Příčiny nekázně (učitelé) .....	48
Graf č. 27: Četnost udělování trestů (žáci, učitelé).....	49
Graf č. 28: Spravedlivost udělování trestů (žáci) .....	50
Graf č. 29: Použitá opatření (učitelé).....	50
Graf č. 30: Reakce na udělený trest (žáci) .....	51
Graf č. 31: Reakce na udělený trest (učitelé).....	51
Graf č. 32: Účinnost trestů (žáci).....	52
Graf č. 33: Účinnost trestů (učitelé).....	52
Graf č. 34: Míra udělování odměn (žáci, učitelé) .....	53
Graf č. 35: Četnost udělování odměn (žáci, učitelé).....	54
Graf č. 36: Reakce na odměnu (žáci).....	54
Graf č. 37: Reakce žáků na odměnu (učitelé).....	55
Graf č. 38: Podoba odměn (žáci, učitelé).....	55
Graf č. 39: Budoucí vývoj nekázně očima žáků a učitelů .....	56

## Seznam tabulek a ilustrací

Tabulka č. 1: Nejčastější projevy nekázně (žáci) .....	37
Tabulka č. 2: Nejčastější projevy nekázně (učitelé) .....	38
Tabulka č. 3: Nejčastější projevy nekázně (žáci) .....	48
Tabulka č. 4: Nejčastější projevy nekázně (učitelé) .....	49
Tabulka č. 5: Empirické četnosti H1 .....	57
Tabulka č. 6: Očekávané četnosti H1 .....	57
Tabulka č. 7: Testové kritérium H1 .....	57
Tabulka č. 8: Empirické četnosti H2 .....	58
Tabulka č. 9: Teoretické četnosti H2 .....	58
Tabulka č. 10: Testové kritérium H2 .....	59
Tabulka č. 11: Empirické četnosti H3 .....	59
Tabulka č. 12: Očekávané četnosti H3 .....	60
Tabulka č. 13: Testové kritérium H3 .....	60
Tabulka č. 14: Empirické četnosti H4 .....	60
Tabulka č. 15: Teoretické četnosti H4 .....	61
Tabulka č. 16: Testové kritérium H4 .....	61
Tabulka č. 17: Empirické četnosti H5 .....	61
Tabulka č. 18: Očekávané četnosti H5 .....	62
Tabulka č. 19: Testové kritérium H5 .....	62
Tabulka č. 20: Empirické četnosti H6 .....	62
Tabulka č. 21: Očekávané četnosti H6 .....	63
Tabulka č. 22: Testové kritérium H6 .....	63

## ÚVOD

Předmětem bakalářské práce je problematika neukázněného chování žáků na základních a středních školách. Práce má za cíl zjistit příčiny a důsledky dané problematiky. Dále zaměřuji pozornost na prevenci a řešení nekázně žáků. V práci uvádím možné podoby odměn a trestů užívané ve školní praxi. V neposlední řadě analyzuji názory žáků a učitelů těchto škol na danou problematiku.

Problém neukázněného chování dnešních dětí a mládeže patří ve společnosti k často diskutovaným otázkám. S ohledem na výše zmíněné, považuji nekázeň za významný pojem v procesu vzdělávání. V určitých případech, řešení výchovných problémů na školách, může odvádět pozornost učitelů od samotného učení a to může vést ke zhoršení práce žáků a následně pak k narušení celkového edukačního procesu. Domnívám se tedy, že je důležité problémovému chování žactva na školách věnovat patřičnou pozornost, neboť různé formy problémového chování se mohou stát pro jedince nebo společnost sociálním, výchovných či dalším rizikem.

Bakalářská práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Samotný text je poté rozdělen do jednotlivých kapitol a dalších podkapitol.

Nejdříve se věnuji popisu kázně z jazykového hlediska a předkládám její možné definice, dále se zaměřuji na kázeňský systém z pohledu historického vývoje, následuje kapitola o souvislosti kázně a výchovy, poté definuji nekázeň, její příčiny, projevy a následky. Uvádím mnohé typy problémových žáků a v další podkapitole se věnuji možným podobám užívaných výchovných stylů učitelů ve školní praxi. Charakterizuji povahu trestů a odměn ve školní praxi a v neposlední řadě se zaměřuji na budoucí vývoj neukázněnosti žáků na školách.

V praktické části bakalářské práce využívám kvantitativního výzkumného přístupu. Nástrojem pro výzkum jsem zvolila dotazník pro žáky a učitele. S ohledem na tuto skutečnost představuji výsledky dotazníkového šetření žáků 8. a 9. ročníku a učitelů základních škol a poté žáků 1. – 4. ročníku a učitelů středních škol. Následně jsem stanovila šest výzkumných hypotéz a pomocí matematické statistiky ověřuji, zda hypotéza je či není potvrzena.

Neukázněnost žáků může představovat na školách a v celé společnosti značný problém, který nemusí být mnohdy snadné řešit. Je nutné brát ohled v první řadě na osobnost každého dítěte a následně na okolní jevy, které na dítě působí, ovlivňují jej a odráží se na jeho způsobu chování. Věřím, že bakalářská práce, týkající se fenoménu

školní nekázně, nastíní danou problematiku v oblasti její prevence, projevů, funkcí, příčin, řešení a dalších indikátorů s ní spojených a bude přínosná pro aktéry podílející se na výchově a vzdělávání. Především se jedná o rodiče, žáky, pedagogické a nepedagogické pracovníky, školy, školská zařízení a pro další instituce či odborníky, podílející se na výchovně - vzdělávacím procesu, ale také pro laickou veřejnost.

# 1 VYMEZENÍ KÁZNĚ

V první kapitole je zahrnuto, co znamená slovo kázeň z jazykového hlediska a jak jej lze definovat. Dále je zde uveden historický vývoj kázně a vzájemný vztah mezi kázní a výchovou.

## 1.1 Kázeň

Kázeň definuje (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 96): „*Vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority. V pedagogickém kontextu je kázeň chápána různými způsoby, např. jako jeden z cílů výchovy (autoritativní a direktivní pedagogické směry); jako prostředek k dosažení jiných cílů (tradiční škola); jako riskantní až nepřijatelný prostředek, ničící spontaneitu, tvořivost, individualitu žáka (směry vycházející z hnutí Nové výchovy, antiautoritativní směry).*“

Průcha formuluje kázeň takto: „Kázeň je vědomé dodržování zadaných norem. Směřuje k řádnému fungování sociálního systému, tedy i školy, vyžaduje regulaci chování jeho členů. Tato regulace se děje prostřednictvím pravidel a sociálních norem, jejichž dodržování se vyžaduje (2009, s. 211).“

Podle Bendla (2005, s. 35) je kázeň definována: „*Kázeň představuje jeden ze základních cílů výchovy. Nejedná se o prostředek výchovy, ale o nástroj, pomocí něhož přivádíme, či dokonce „nutíme“ děti k učení, nýbrž také o výchovný cíl.*“

Střelec (1998, s. 68) definuje kázeň následovně: „Kázeň je možné definovat jako společenský fenomén spočívající v respektování stanovených nebo dobrovolně přijatých norem.“

Každý autor definuje tento pojem odlišně. Obecně však směřuje k dodržování stanovených norem chování, kterými se řídí skupina nebo skupiny jednotlivců. S kázní se seznamujeme od raného věku a provází nás po celý život. S kázní se poprvé setkáváme v domácím prostředí, kdy je dítě nuceno respektovat a dodržovat pokyny plynoucí ze strany rodičů a jiných blízkých osob v okolí. Nástupem do školních institucí se jedinec opět setkává s kázní, ovšem jiného druhu nežli s kázní, na kterou byl doposud zvyklý z domácího prostředí. Nicméně ani po ukončení školní docházky se nepřestaneme potýkat s kázní, neboť také v zaměstnání je po zaměstnancích vyžadováno dodržovat určitý řád a řídit se danými pokyny, které jsou na ně kladeny z autoritativních pozic (Bendl, 2011a, s. 33).

Fenomén kázně lze tedy spojit s nezbytnými pojmy jako je „norma“ a „dodržování norem“. Kázeň lze tedy chápat jako vědomé dodržování zadaných norem. Z této teorie vyplývá, že každý jedinec si je vědom určité existence normy, které je podřízen a je povinen dodržovat ji a respektovat. V případě opačného postupu se jedná o nekázeň (Bendl, 2011a, s. 33).

Je důležité zmínit, že školní kázeň se řídí dvěma normami, které Bendl (2011a, s. 33-35) popsal:

- **psaná norma – školní řád** – jedná se o soubor psaných pravidel chování, jehož podobu si určuje každá škola samostatně. V pravomocích každé třídy na škole je, že si mohou sestavit tzv. pravidla chování ve třídě. Nicméně tato pravidla nesmí být v rozporu s pravidly plynoucími ze školního řádu či v rozporu se školským zákonem.
- **nepsaná norma – slovní pokyny** – do kategorie nepsaných norem spadají slovní pokyny učitelů, vedení školy a dalších zaměstnanců školy. Jedná se o nepsaná a neukotvená pravidla a vzorce chování, které je žák povinen dodržovat jsou-li na něj kladeny z pozice oprávněné osoby.

## 1.2 Kázeň z pohledu historie

Vnímání kázně je podmíněné dobou, náboženstvím, typem společenského zřízení, výrobní, technickou, vzdělanostní a mravní úrovní společnosti, a dokonce i klimatickými podmínkami. S tím souvisí také odlišný přístup k dětem, užívání mnohých kázeňských prostředků a metod, které jsou typické pro danou kulturu, do které se jedinec narodí a v které se učí žít (Bendl, 2011b, s. 21). „*Kázeňský systém ve škole odráží systém, který se nachází v širší společnosti* (Smith, 1969, s. 292).“ Z tohoto tvrzení vyplývá, že jak se mění a vyvíjí společnost, tak se také mění pohled na školu a tudíž i na kázeňský systém.

Zpočátku byl řád zajišťován především formou donucování a nátlaku, později sílu (násilí) nahrazují přesvědčování a sebeovládání. Tím směřujeme k současné podobě školní kázně, která usiluje o slušné chování žáků spíše prostřednictvím učení se sociálním dovednostem, než aby působila formou despotické autority (Průcha, 2009, s. 211).

Výchovou a kázní se zabýval Jean-Jacques Rousseau, který ve svém známém pedagogickém spise „*Emil čili o výchově*“ prosazuje přirozenou a svobodnou výchovu, která z jeho pohledu má být v souladu s věkovými zvláštnostmi dítěte, nesmí zahrnovat

krutou kázeň a potlačovat osobnost, měla by respektovat individuální schopnosti a potřeby dítěte. Co se týče kázně dětí, domníval se, že je nezbytné dítě vychovávat přirozeně a svobodně, zmiňuje tzv. metodu přirozených následků. Dostáváme se tak k přesvědčení, že jednání dítěte mají usměřňovat následky jeho činů, díky kterým dítě pochopí, jaké chování či jednání je dobré a jaké je zlé (Zormanová, 2014, s. 14).

Johann Friedrich Herbart byl německý filozof, psycholog a pedagog a rozpracováním výchovně-vzdělávacího procesu významně ovlivnil výchovnou praxi. „*Herbartův pedagogický systém pomáhá určit výchovné cíle a výchovné metody. Výchovné cíle rozlišuje na nezbytné, za které považuje zformování pevného charakteru žáků, rozvoj jejich aktivit a mnohostranných zájmů* (Zormanová, 2014, s. 15).“ Důrazně je zmiňovaná motivace žáků při výuce, propojenost učitelových a žakových činností ve výuce a především se klade důraz na vedení vyučování učitelem, regulovaném současným chováním vychovávaného jedince. Herbart se domníval, že cesta k ukázněnosti dítěte vede prostřednictvím vštípení si etických ctností (Zormanová, 2014, s. 15-16).

Ukázněností žáků na školách se zabýval známý český básník, katolický kněz a spisovatel knih pro mládež František Doucha. Podle Douchovy tvorby má být dítě vychovááno hned ke třem autoritám: k Bohu, k rodičům, k učiteli. Dále klade důraz na mravnost a morálku (Bendl, 2011b, s. 18).

Nedodržování uznávané kázně nejen ve společnosti, ale také ve školním prostředí bylo vždy spojeno se sankcemi. Ve 20. století bylo za nedodržování kázně na školách využíváno tělesných trestů. Nicméně v rámci změny politické struktury v 90. letech 20. století došlo ke zrušení tělesných trestů (Bendl, 2011b, str. 21).

Z dlouhodobého hlediska se pohled na kázeň změnil. Dříve se děti přizpůsobovaly škole, tj. školní kázni, stylu výchovy, typu výuky, organizačním formám vyučování apod. Kázeň v minulosti byla mnohými chápána jako prostředek výchovy, dnes se chápe jako cíl výchovy či jako výsledek celého výchovného působení (Průcha, 2009, s. 211).

### **1.3 Kázeň a výchova**

Kázeň a výchova spolu bezesporu souvisí. Jedno bez druhého nemůže existovat. Spojitost kázně a výchovy popsal Severe (2000, s. 24) následovně: „*Do výchovy spadají všechny prostředky, jimiž rodiče učí děti správně se chovat. Při výchově jim vštěpujeme vědomí, že mohou rozhodovat o svém jednání. Je to zcela jiný přístup než ten, který*

*vyjadřuje poučka: „výchova a kázeň = trestání. Dobrá výchova je výukou rozhodování.“*

Jaké chování u dítěte spatřujeme, se odvíjí primárně od výchovy, která mu byla předána již v raném dětství. Výchova dítěte má vést k tomu, aby se dítě samostatně a moudře rozhodovalo. Výchova vede dítě k sebekázni, aby se umělo zodpovědně rozhodovat a naučilo se samo sebe ovládat. Je tedy důležité dát mu příležitost se to naučit, pokud mu taková příležitost nebude poskytnuta, stane se nezvladatelným. „*Výchova a kázeň nemají dítě ovládnout* (Severe, 2000, s. 24).“ Toto tvrzení smysluplně vystihuje možnost dítěte svobodně se rozhodnout a jednat odpovídajícím způsobem v určité situaci a ve spolupráci s ostatními. Smyslem kázně a výchovy je, aby dítěti přinášela poučení. Rodiče i učitelé by si měli klást otázku typu: „Co mohu udělat pro to, aby se dítě z této zkušenosti poučilo a rozhodlo se, že příště bude jednat jinak – lépe?“ Každý by měl pochopit, že výchovou a kázní učíme dítě se rozhodovat, a tím i spolupracovat na jeho výchově. Rodiče mají tendenci dítě ovládat než ho učit spolupracovat. Pro lepší pochopení si to můžeme ukázat na konkrétní situaci, kdy si dvouleté dítě hraje s elektrickou zásuvkou, jednoduše přijdeme a snažíme se dítě od toho odehnat, což je pochopitelné, avšak nastává situace, díky které se dopouštíme toho, že rozhodneme za dítě, co a jak bude (Severe, 2000, s. 25).

Fontana (1997, str. 24) popisuje čtyři možné styly výchovy, které rodiče vědomě či nevědomě aplikují na svých dětech:

- **autoritativní** – tento styl vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni odpovídající jejich věku a schopnostem. Rodič je vřelý, pečující, vyptává se na názory a city dítěte. Rodičovská rozhodnutí bývají dětem zdůvodňována.
- **autoritářský** – tímto stylem rodič prosazuje svoji moc a ovládnutí bez vřelosti a bez oboustranné komunikace. Stanoví absolutní nároky. Vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě a tradici a tvrdou práci.
- **shovívavý** – charakteristickým znakem stylu je orientace na děti, od dětí se žádá velmi málo.
- **zanedbávající** – rodič využívá tohoto stylu ve chvíli, kdy se příliš soustředí na jiné činnosti, nežli je starost a péči o dítě. Vyhýbá se komunikaci, nevšímá si názorů a cílů dítěte a nestará se o jeho zájmy (Fontana, 1997, s. 24).

Děti kopírují vše, co říkáme, děláme, jsme neustále pod jejich drobnohledem. Většinu svých návyků dítě získá právě od svých nejbližších a v raném věku, proto je důležité mít se před dětmi na pozoru a být jim dobrým vzorem. Vědomě i nevědomě



dětem představujeme zkušenosti, z nichž se poté učí správným hodnotám, sebekázní a zodpovědnosti (Severe, 2000, s. 26).

## 2 VYMEZENÍ NEKÁZNĚ

Druhá kapitola pojednává o definicích nekázně z hlediska mnohých autorů. K této kapitole se také váží příčiny, prevence a řešení nekázně.

### 2.1 Nekázeň

Bendl (2004, s. 42) zmiňuje, že nekázeň je protikladem kázně. Autor uvádí, že pokud není stanoveno „co je kázeň“, nelze o nekázní hovořit. Obecně lze tedy říci, že nekázeň je porušení kázně, tedy nedodržení určitého pravidla či normy. Bendl spojuje nedodržení kázně – nekázeň s takovým jednáním, které nazývá kázeňským přestupkem. Označuje jej za porušení pravidel a norem plynoucí ze sociální role jedince.

Nekázeň ve škole spočívá v nedodržování společenských a školních pravidel, dále v nespolupráci s učitelem na plnění cílů výuky a v celkovém nerespektování pořádku ve školních věcech, šetrného zacházení s vybavením a pomůckami, pravidelností příchodu do školy i odchodu ze školy, chování žáků o přestávkách, vypracovávání domácích úkolů, přípravy na výuku a další (Boucharlat, 2005, s. 61).

Průcha vnímá problematiku nekázně takto: *„Nekázeň žáků ve školách představuje jeden z hlavních stresorů dětí i učitelů. Školní nekázeň je častým důvodem obav a strachu žáků ze školní docházky i jedním z hlavních důvodů, proč někteří učitelé opouští své povolání. Tento trend není lokální, není vázán na jednu zemi, ale stává se globálním problémem školství (2009, s. 212).“*

### 2.2 Příčiny nekázně

Jak se člověk chová, je ovlivněno naší biologickou vybaveností, výchovou, dobou a prostředím, do kterého se narodíme. Nekázeň u žáků je známkou něčeho chybějícího nebo plynoucího z nějakého nedostatku. Klasifikací příčin nekázně existuje celá řada. Příčinami nekázně jsou ze širokého pohledu jevy, které se dají rozdělit na biologické (vnitřní), sociální (vnější) a situační. Tyto jevy jsou popsány podle autora Bendla (2004, s. 47):

- **biologická rovina** zahrnuje nedostatky v oblasti funkce nervové soustavy žáka, které mohou být buď vrozené, nebo vzniklé následkem úrazu

- **sociální rovina** řadí vlivy výchovného působení v rodinném prostředí, vliv vrstevníků, klimatem třídy, společností či médií
- **situační rovina** zahrnuje takové okamžiky, které v danou chvíli probíhají a působí na všechny zúčastněné osoby: nudný výklad učitele směřuje k předpokladu, že bude u žáků zachycena nižší soustředěnost na daný výklad, dalšími situačními příklady mohou být - únava žáka, momentální emoce, pocity, nálada apod.

Bendl (2001, s. 165) dále klade důraz na posuzování příčin nekázně, zda bereme v úvahu i obecné charakteristiky současné mladé generace, která se podle jeho názoru vyznačuje určitými novými znaky ve srovnání s generací předchozí. Jsou jimi:

- **otevřenost** (nebojí se říci svůj názor) ☒
- **zvýšená kritičnost a radikalismus postojů**☒
- **větší zkušenost a informovanost** (v sexuální oblasti, technických otázkách, v oblasti ICT) ☒
- **suverénnost** („vše se smí, vše je dovoleno, nic není tabu“).

Obecně lze tedy říci, že pokud se budou pedagogové dobře orientovat ve vlivech působících na kázeň, zvyšuje se naděje na výchovný úspěch u žactva. Musíme také brát na vědomí, že stejné kázeňské projevy různých žáků mohou skrývat odlišné příčiny jejich vzniku, a tak i odlišnou reakci učitele (Průcha, 2009, s. 214).

### 2.2.1 Klima třídy

To, co se děje ve třídě, nám poskytne celistvý koncept třídního klimatu. Rozlišujeme krátkodobé a také dlouhodobé emocionální a sociální naladění žáků ve třídě. Za krátkodobé klima ve třídě je považováno emoční a sociální naladění žáků, např. v průběhu zkoušení, při písemkách, maturitách apod. Naopak dlouhodobé klima ve třídě je charakterizované kooperací, tudíž při individuálním zkoušení žáků nemusí nutně působit na jejich výkony, mohou být však motivováni spíše soutěživostí. Je tedy spojen s jejich motivací k výkonům (Lašek, 2001, s. 40).

*„Klimatem ve třídě je také ovlivněna psychická situace učitelů, jejich pracovní spokojenost a motivace (Grecmanová, 2008, s. 48).“* Proto je důležité, aby se učitelé s klimatem třídy seznamovali. Učitel je schopen pomocí měřících nástrojů, dotazníků nebo formou zúčastněného pozorování ovlivnit třídní klima. Obecně platí, že žáci jsou spokojenější ve třídě, kde panují pozitivní vztahy, kde jsou respektována a uznávána jasná pravidla apod. Je důležité znát celkové klima třídy. Je dokázané, že žáci více

upřednostňují učitele apelující na vzájemné vztahy než na odborníka, který preferuje vyučovaný předmět (Čapek, 2014, s. 21).

Učitel se snaží využívat činnosti, kterými se podílí na třídním klimatu. Čapek (2014, s. 21-22) řadí mezi tyto činnosti:

- **způsob, jakým vyučuje** – zahrnuje metody, aktivity, formy práce
- **způsob, jakým ve třídě hodnotí** – tento způsob je charakteristický známkováním
- **způsob, jakým odměňuje a trestá**
- **způsob, jakým sám komunikuje ve třídě, a komunikační pravidla, která ve třídě panují**
- **způsob, jakým nechává žáky se spolupodílet na životě třídy, na výuce či na hodnocení**
- **pravidla, která stanovil a důslednost, se kterou je upevňuje a vymáhá.**

S ohledem na výše zmíněné body, které spolu úzce souvisí, se však ukazuje, že většinou nefunguje více věcí najednou. Klima třídy působí na všechny žáky, tedy pokud budeme působit vhodným způsobem na klima, tím budeme působit na celou třídu (Čapek, 2014, s. 22).

### 2.2.2 Nedostatky ve výchově v rodině

Každé dítě si projde diametrálně odlišnou rodinnou výchovou. „*Někteří rodiče své děti podporují, jiní je zanedbávají, někde je domácí výchova zdravá, jinde rodiče svým dětem nadávají a jednají s nimi hrubě, někde o děti soustavně pečují, jinde není výchova naprosto žádná* (Cangelosi, 2006, s. 28).“

Považujeme za důležité, aby dítě vidělo rodiče a pracovníky školy mezi sebou společně pracovat. Následkem toho dítě lépe přijímá autoritu dalších dospělých, nevyjímaje učitelů. Dá se ze strany žáka předpokládat pozitivnější přístup, než kdyby rodič spolupráci se školou odmítal (Krejčová, 2003, s. 76). Mnohdy se však na přístupu rodiče vůči škole podepíší samotní učitelé. Většinou je zahrnou výtky a stížnostmi a neuvědomují si, že ze školy činí místo, kam je rodičům nepříjemné chodit (Čapek, 2013, s. 28).

Stanislav Bendl v roce 2001 provedl průzkum metodou dotazníkového šetření na Základní škole v Praze 6. Z tohoto šetření vyplynulo, že až 70% učitelů považuje rodinu za hlavní příčinu nekázně. Zatímco žáci nejčastěji označovali učitele, takto odpovědělo 83,2% žáků (Bendl 2001, s. 171).

### 2.2.3 Ekonomický a sociální kontext

Zvyšování ekonomické a sociální úrovně působí v myslí mladých lidí zmatek a vyvolává u nich stále větší pochybnosti o efektivitě vzdělání a potřebnosti vědění. Tato skutečnost nese za následek, že nejsou považovány za přímou devízu profesního života (Boucharlat, 2005, s. 15).

Stále více se dostáváme do problémů, týkajících se stability rodinných vztahů. Můžeme například hovořit o zvyšující se rozvodovosti, o narůstajícím počtu rodin, v nichž dítě vyrůstá s jedním rodičem, v tom horším případě dítě nemusí vyrůstat ani s jedním ze svých rodičů apod. Tyto aspekty vedou k nestabilním příjmům, z čehož poté plynou ekonomické problémy, a tím se snižuje a zhoršuje životní úroveň a tudíž i samotné postavení dětí ve společnosti (Boucharlat, 2005, s. 15-16).

Někteří rodiče mohou také stavět citové vztahy před výchovné působení na své dítě. Mohou se tak projevovat v malých nárocích na dítě, rodiče se vyhýbají jakýmkoliv konfliktům, zákazům a příkazům, někteří rodiče nekladou na dítě kromě školy žádné jiné nároky, což potom u dítěte vyvolá pocit, že si mohou všechno dovolit, a poté nerespektují stanovená pravidla a odmítají přistoupit na požadavky učitelů (Fontana, 1997, s. 44-45).

### 2.2.4 Dospívání

Dospívání dítěte je spojeno s psychickými, intelektovými, sociálními a fyzickými změnami. Mladý člověk prochází celkovou proměnou. Mezi psychické změny řadíme: stesk po dětství, snění a představivost, změnu emocí, úzkost z dospělosti, potřebu být milován, potřebu oddělit se od rodiny. Fyzické změny jsou poté spojeny s celkovým tělesným zjevem mladého člověka. Vezmeme-li v potaz tyto změny, je zřejmé, že přímo působí a odrážejí se také ve školním prostředí – na vztahy s učiteli i na vztahy s vrstevníky (Boucharlat, 2005, s. 19-21).

Budu se však zabývat působením dospívání na vztahy mezi učiteli a žáky. Tyto vztahy jsou provázány dvěma zásadními procesy, a to – identifikací a projekcí (Boucharlat, 2005, s. 20-21):

- **identifikace** – v tomto procesu dochází u jedince k napodobování vzhledu, vlastností a dalších atributů jiného jedince. Cílem je zcela nebo částečně se připodobnit danému jedinci. Tento proces nastává již v dětství, kdy je rodič nebo

jakákoliv jiná blízká osoba naším modelem. Během dospívání jedinec vybírá mezi jinými modely, mohou to být například známé osobnosti, idoly, či starší přátelé.

- **projekce** – projekcí se jedna osoba připodobňuje k osobě druhé. Znamená to tedy, že si určité rysy přehráváme z jedné osoby na druhou. Vytváříme si tím určitý obraz o dané osobě, se kterou ztotožňujeme druhou osobu. Žáci si často mohou do svých vyučujících promítat konflikty, které prožívají se svými rodiči, nebo své vnitřní konflikty. Učitel v podstatě slouží žákovi jako „projekční plátno“.

### 2.2.5 Neuspokojivý školní život

Mnoho žáků vnímá školu spíše negativně. Mají ji spojenou se špatnými známkami a jinými neúspěchy. Takový stav potom v dítěti vyvolává pocit frustrace a bezradnosti. Mimo školu žijí žáci úplně jiné životy. Takové, které je naplňují a dělají je šťastnými. Zatímco škola spíše žáky nutí k intelektuální disciplíně a to v podobě jednotlivých předmětů, při nichž jsou žáci nuceni celé hodiny sedět v lavicích a soustředit se na daného vyučujícího a přednášenou látku. Omezují tak mládež v pohybu, sportování, v uměleckých aktivitách apod. Pokud je jedinec citlivý a vnímavý, může u něj školní neúspěch vyvolat pocity úzkosti, studu, ponížení, v horším případě může vést k psychologickým následkům, poté hovoříme o tzv. syndromu školního neúspěchu (Cangelosi, 2006, s. 35).

F. Dubet ve své francouzské studii: „F. Dubet, *Les lycéens (Studenti lycea). Paris, Seuil, 1991*“ uvádí: „Škola není dostatečně otevřené prostředí vůči podnětům z vnějšího světa a že zůstává stranou technologickému pokroku a světa podnikání, takže žáky neučí, jak mají čelit podobným věcem ve svém budoucím životě.“

Dubetovo tvrzení je v současném světě 21. století poněkud zastaralé. Od roku 1991 prošel školský systém značnou reformou, a tudíž mohu sledovat na základních i středních školách vysoký pokrok kupředu a vstříc technologiím. Už jen vybavenost technologickými zařízeními a „vymoženostmi“ na školách v podobě interaktivních tabulí, elektronických třídnic, tabletů, DVD přehrávačů, dataprojektorů, PC, apod. nás posunulo v čase obrovskou rychlostí kupředu. Opravdu, pokud se ohlédnou zpět do minulosti – tedy do 90. let minulého století je nutné podotknout, že jsme se v oblasti vybavenosti tříd těmito pomůckami celkově posunuli opravdu daleko. Česká republika se snaží vyrovnat ostatním státům, jež jsou těmto novinkám otevřeny. Snahou je být „moderní“ a myslím, že se to školám v ČR daří. Přístup školy tehdy a přístup

a otevřenost školy v dnešní době je značně rozdílný a je zajímavé a poučné tyto změny pozorovat a zkoumat, ať už ze strany laika, nebo odborníka.

### **2.2.6 Reakce mladých lidí vůči škole**

Téměř nevyhnutelné reakce mladých lidí nastanou ve chvíli, kdy nejsou uspokojeny jejich potřeby, nebyla naplněna jejich očekávání plynoucí ze strany školy a učitelů. Poté se mladý člověk brání přirozenými biologickými potřebami, mezi něž řadíme: útěk, útok, podřízení (Čapek, 2014, s. 33-34):

- **útěk** – takové jednání nesoucí podobu „útku“ vysvětlujeme obtížemi, se kterými žáci přijímají permanentní nátlak, množství práce nebo povinnost účastnit se hodin, které považují za neúčinné nebo nezajímavé. Mladí lidé nemusí ani vidět smysl ve vzdělání, což může také souviset s pocitem vykořevení. Útek se může projevat několika způsoby: děti se nezapojují do dění ve třídě, unikají z reality, mluví a vyrušují v průběhu hodiny, trpí apatií, pasivitou, nezájmem vůči probírané látce, v neposlední řadě je „útek“ spojen také s tzv. záškoláctvím.
- **útok** - útočné chování žák nejčastěji užívá v případě, je-li na něj vyvíjen vnější nátlak, zvláště pokud učitel klade předem nedohodnuté požadavky, vystupuje vůči nim autoritativním způsobem nebo rozhodnutí učitele žák vnímá jako nespravedlivé. Útok ze strany žáka může být vyjádřen tendencí se přit, provokovat nebo zvolit pasivní přístup.
- **podřízení** – zahrnuje takové chování žáků, kdy se musí podřítit školskému systému, školním normám a pravidlům, a to i přesto, že mohou být v rozporu s jeho vlastním osobnostním rozvojem a přesvědčením, a to vede k nucenému podřízení.

### **2.3 Prevence a řešení nekázně na školách**

Předcházení a řešení nekázně na školách Průcha definuje: „*V oblasti prevence a řešení nekázně se uplatňují různé přístupy a kázeňské programy, které se opírají o určitá pedagogická a filozofická východiska, strategie řízení třídy a různé psychologické směry* (Průcha, 2009, s. 214).“

Veškeré podněty týkající se prevence řešení nekázně mají společné východisko, které spočívá ve dvou propojených tezích (Průcha, 2009, s. 214): „*Chování žáků nelze posoudit izolovaně, tj. např. pouze jako důsledek neefektivního vyučování, nelze se spoléhat na jeden izolovaný kázeňský prostředek, nýbrž je zapotřebí používat pestrou*

*a vzájemně provázanou škálu metod a faktorů, které ve své komplexnosti napomáhají budování zdravé školní kázně.“*

Jak již bylo zmíněno, za nekázeň může mnoho faktorů. Pokusme se tedy zmínit, jak může učitel ovlivnit či zamezit vzniku nekázně. Kalhous (2009, s. 389), uvádí, jak může učitel příčiny nekázně ovlivnit:

- **nuda** – může představovat neschopnost učitele získat si a zároveň udržet si zájem svých žáků při probíhající hodině. Činnosti, které vyučující považuje za neoddelitelnou součást své výuky, mohou být dlouhotrvající, příliš náročné, nebo naopak příliš nenáročné. Pedagog by tedy s dětmi měl umět komunikovat, ptát se jich, co se jim na hodinách líbí a co by naopak změnilo. Sám by měl být schopen pro sebe danou odučenou hodinu zanalyzovat a popřemýšlet o ní, jak by se dala změnit – zlepšit, ozvláštnit, zpestřit.
- **dlouhotrvající duševní námaha** -je další příčinou, jejímž důsledkem může být neschopnost žáků splnit zadaný úkol. Pro učitele to signalizuje nutnost slevit z nároků – oprostít se od nátlaku a vyžadování daného splnění úkolu. Učitel může vymyslet jinou aktivitu a následně se k problémovému úkolu vrátit.
- **nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní praxi** - spočívá v tom, že pokud žák už v minulosti zažil pocit selhání, není ochoten se zapojit do řešení nových úkolů, neboť má obavy z dalšího možného selhání. Proto by bylo prospěšné, kdyby ve snaze učitelů bylo působit na žáka motivačně a optimisticky. Cílem je v dětech nevyvolat nezdár z neúspěchu, ale pobízet k lepším výkonům a většímu snažení.
- **nepřítomnost negativních důsledků** - je dalším bodem, na který by měl vyučující reagovat. Pokud ho nechá nepovšimnutým, může si být jistý, že se pravděpodobnost jeho výskytu bude navyšovat. Příkladem může být ztráta blízké osoby, rozvod rodičů a další podobné situace, které na dítě působí negativně, proto je nezbytně nutné, aby byl vyučující o takových událostech vždy zpraven.
- **špatné postoje** – mohou mít děti osvojeny z prostředí, do kterého se narodí, to může ovlivnit jejich chování, výkony, způsoby řešení problému apod. Spíše to vede k vyhýbání se nepříjemným povinnostem. V takovém případě učitelovou snahou by mělo být pomoci dítěti zamyslet se nad jinými názory a postoji (Kalhous, 2009, 389-390).

*„Skutečnou příčinu je třeba vždy vhodně diagnostikovat a pak hledat řešení (Kalhous, 2009, s. 390).“*

V současné době chybí výrazná společenská objednávka po neagresivním chování. Tímto se zdají být apely učitelů zaměřené na slušné a ohleduplné chování žáků utopické a neúčinné. Učitelé pak ztrácí oporu pro prosazování neagresivního chování v dnešních nepsaných společenských normách. Nejen, že chybí vzory neagresivního chování, ale také jeho požadavek (Bendl, 2011b, s. 98).

Faktory, které se podílí na projevech žákovské nekázně, popsal ve své knize Otto Obst (Kalhous, Obst a kol., 2002, s. 388) následovně: *„Radí, abychom se v situaci, kdy přistupujeme k nějakému sociálnímu jevu, vyvarovali jednoduchých soudů o jeho příčinách. Tytéž projevy nekázně různých žáků mohou proto být vyvolány odlišnými příčinami, a proto vyžadují i odlišnou reakci učitele.“*

### 3 ODMĚNY A TRESTY

V této kapitole definuji slova odměna a trest z jazykového hlediska. Dále sleduji možné podoby odměn a trestů, jejich význam, funkci a důležitost užití ve školní praxi.

#### 3.1 Význam odměn a trestů

Odměny a tresty jsou bezpochybně spjaty se školním prostředím. Na jedince působí pozitivně nebo negativně. Jednoznačně ovlivňují chování žáků – motivují a regulují jejich chování. Obecně platí, že odměny a tresty patří mezi nejběžnější výchovné prostředky. Lze také tvrdit, že jejich význam je důležitým projevem k udržení a nastolení rovnováhy mezi autoritou pedagoga a žákem (Čapek, 2014, s. 38).

Domníváme se, že odměny a tresty mají dvojí zaměření. Mezi tato zaměření řadíme působení **informační** a **motivační**. Pokud mluvíme o informačním zaměření, znamená to, že se k žákovi dostane informace v podobě trestu (př. pokárání) nebo odměny (př. pochvala). Tyto informace (pokud je žák přijme) žáka aktivují, motivují, povzbuzují, a ovlivňují tak jeho další chování a jednání. V opačném případě chápeme informaci, která se dostává od žáka k pedagogovi, který čeká na to, zda tato informace splnila svůj účel nebo ne (Kasíková, 2005, s. 64).

##### 3.1.1 Odměna

Podle autorů Průchy, Walterové, Mareše (1995, s. 138) je odměna chápána: *„Jedna z forem pozitivního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy.“*



Vymezení odměny má mnoho podob. Nicméně její význam ve všech případech bude stejný. Odměnu definoval Čapek (2014, s. 31) následovně: „*Odměna je vlastně působení spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých jeho potřeb.*“

Odměna má funkci informační a motivační. Informační funkce má za cíl konstatovat správnost chování, postupů a výsledků. Motivační funkce navozuje u žáka prožitky radosti, úspěchu a chuti do dalších výkonů. Tato funkce také zvyšuje možnost, že žák bude chtít své počínání zopakovat (Petty, 1996, s. 40-47).

Odměnu vnímáme jako pozitivní přístup ze strany pedagoga směřující k žákovi. Prostřednictvím odměn učitel chválí žáka za jeho chování, výkon, provedené řešení apod. Jedná se tedy o takové hodnocení, kdy žák dostane dobrou známku nebo je ústně (kladně) ohodnocen a v tu chvíli je analyzován a posuzován za dobrého, chytrého, úspěšného. U žáka nastávají pocity spojené s prožitkem úspěchu a dochází k celkové spokojenosti (Kolář a Šikulová, 2005. s. 105).

Jedním z nejčastějších způsobů vyjádření pozitivního přístupu je chvála. Pochvala je jednou z nejčastějších forem pozitivního odměňování. Chválu Nelešovská (2005, s. 87) definuje: „*Pochvala poskytuje dítěti sebeuplatnění, zvláště je-li vyřčena někým, koho si dítě váží a dává mu možnost prožitku úspěchu. Učitel by proto měl dbát toho, aby pochvala byla bezprostředně spojována s provedenou činností jinak ztrácí na významu a motivace žáka k další činnosti je oslabena.*“

Aby pochvala byla účinná, musí učitel dodržet určité zásady (Nelešovská, 2005, s. 88-90):

- **četnost pochvaly** - četnost udílených pochval by se měla postupně snižovat
- **intenzita pochval** - intenzita (nebo-li síla pochvaly) by měla být adekvátní k výkonu žáka
- **spojení pochvaly s činem** - pochvala by měla navazovat časově na chválený čin

### 3.1.2 Trest

Čapek (2014, str. 49) charakterizuje trestání takto: „*Má se trestat přesně tolik, aby se zabránilo opakování.*“ Lze tedy říci, že trest nemá být chápán jako rituál, nýbrž mít podobu znaku, který vytvoří překážku.

Za nesprávné považujeme takové počínání učitele, který netrestá závažnost daného přestupku, ale svým trestem vyjadřuje názor na žáka. Dochází tak mnohdy k neúměrným trestům. **Časovost a úměrnost** – jsou dvě veličiny, které v souvislosti

s ukládáním trestů souvisí. V kontextu této skutečnosti čas hraje důležitou roli v ukládání trestu, tak aby plnila svoji funkčnost – tedy cestu nápravy žáka (Kyriacou, 2004, s. 64).

Udělování trestů nebývá pro učitele snadným úkolem. Pedagog musí brát na zřetel spoustu okolních jevů, jakými jsou dodržování stejných pravidel, důslednost a poznání pravdy při udělování trestů, individuální přístup k jednotlivým žákům apod. Pedagog by měl být obezřetný a opatrný v jejich ukládání. Může totiž docházet k případům, kdy žák či žáci budou za stejný čin potrestáni odlišně, tím ztrácí pocit jistoty a bezpečí. Takové tresty ztrácí na významu, žáci si jich nevšímají, nedokážou je pochopit a my u nich postrádáme výchovný efekt. Znamená to, že pedagog změní taktiku, a tím se dostaví u dětí pocit nejistoty o důsledcích jejich poklesu (Cangelosi, 2006, s. 60-61).

Je důležité, aby učitel při udělování trestů byl objektivní, nejednal v afektu a v návalu zlosti či vzteku nepotrestal např. celou třídu. Očekává se, že bude důsledný, přiměřený a spravedlivý. Trestání by mělo být střídme a rozvážné (Kyriacou, 2004, s. 71).

Cangelosi (2006, s. 55) podotýká: „*Trest je podnět uplatněný po reakci, který snižuje pravděpodobnost, že daná reakce se v budoucnu bude opakovat.*“

Pokud trest a odměnu srovnáme z pohledu jejich důležitosti zacházení, je trest daleko problematičtější záležitost, a tak vyžaduje od pedagoga rozsáhlou a výraznou pozornost. Negativní následky nepřiměřených trestů vedou ke ztrátě důvěry žáků, vytváření strachu ze školy, zvyšování agresivity, které mohou vyústit až v neurotické stavy (Cangelosi, 2006, s. 61). Zásady podle, kterých by se měl každý pedagog řídit, rozdělil Cangelosi (2006, s. 62) následovně:

- **zásada přesně vymezených pravidel**
- **zásada úměrnosti trestu**
- **zásada stejné spravedlnosti pro všechny**
- **zásada trestat za účelem nápravy**

#### **4 UČITEL VS. ŽÁK**

Kapitola čtvrtá pojednává o vztahu mezi učitelem a žákem. Zahrnuje možné typy problémových žáků a jejich způsoby neukázněnosti. Dále je zde uvedena povaha učitele a jeho přístup vůči žákovi.

## 4.1 Vztah mezi učitelem a žákem

Pedagogickou kompetenci chápeme jako komplexní rozvoj osobnosti žáků, tedy zprostředkování výchovy a vzdělávání. S tím se pojí skutečnost, že učitel by si měl osvojit řadu dovedností, které jsou významným znakem pedagogické kompetence. Mezi tyto dovednosti řadíme např. dovednosti didaktické, sociální, poradenské, organizační, komunikativní a další. Tyto dovednosti jsou nápomocny k utváření pozitivních hodnot prostřednictvím interakce mezi učitelem a žákem (Franiok a Knotová, 2008, s. 145 - 146).

Vztah mezi učitelem a žákem závisí na kvantitě i kvalitě celého výchovně vzdělávacího procesu, neboť se poté nekompromisně podílí na jeho výsledcích. Tento vztah můžeme označit za asymetrický, neboť je spíše nevýhodný pro žáky než pro učitele, a to zejména při konfliktech. To, jaký postoj zaujímá žák vůči učiteli, se poté odráží na jeho vztahu k učení, svým spolužákům, na jeho chování a celkově na vztahu k celé škole (Gordon, 2015, s. 32-49).

### 4.1.1 Problémový žák

Ptáme-li se, koho učitel považuje za problémového žáka, dostáváme se k dvěma typům problémových žáků (Boucharlat, 2005, s. 11-13):

- žáci, kteří vyrušují při hodině – v případě tohoto typu žáka se jedná o všechny druhy vyrušování:
- **neklidný žák** – do této kategorie spadají děti, které jsou neklidné, neposedné, nedokážou se soustředit – ukázka: „*Prokop pět minut v klidu neposedí.*“
- **konfliktní žák** – pro takové dítě je typický vzdor a odpor vůči nařízením a pokynům. – ukázka: „*Mikuláš mi odmítá ukázat svůj sešit, když ho chci zkontrolovat.*“
- **provokující žák** – takové dítě zkouší trpělivost autority a snaží se posunout se za jeho stanovené hranice – ukázka: „*Neustále se baví a dělá ze sebe šaška, aby zapůsobil na své kamarády.*“
- žáci, kteří odmítají pracovat – tato situace může mít mnoho podob. Žák odmítá spolupracovat, jít k tabuli, odpovědět na otázku, předkládat své práce, nosit si pomůcky apod. – ukázka: „*Jiří si během vyučování nepíše žádné poznámky, do práce se nezapojuje a celou hodinu si kreslí. Mnohokrát mi řekl: Nemá cenu, abych pracoval, stejně v hodině ničemu nerozumím.*“

Neochotu pracovat může jevit celá třída nebo se může týkat menší skupiny žáků či jednotlivce. Pasivita žáků se projevuje neochotou spolupracovat, jsou neteční, apatičtí, bez motivace. Je dokázáno, že hluk ve třídě a povídání žáků při hodině představují nejčastěji se vyskytující problémové situace ve třídě. Žáci dávají najevo svůj nezáměr o výuku, záměrně se mezi sebou baví a snaží se hodinu takzvaně „rozložit“.

#### 4.1.2 Výchovné styly učitele

Aby učitel výchovně působil na své žáky, musí být nejprve sám vyzrálý. Měl by dojít ke svému vlastnímu sebepoznání a sebekontrolě. Struktura psychických vlastností vytváří pak osobnost učitele a vyčleňuje styl jeho výchovného působení. Učitel může užívat výchovných stylů (Gordon, 2015, s. 35-38):

- **dominantní (autokratický)** – styl výchovy a vztahů k žákům. Tento styl se především vyznačuje tím, že pedagog rozkazuje, hrozí, trestá, apod. Málo nebo vůbec nerespektuje potřeby či přání dětí. Neumí jim porozumět, neumožní jim projevit samostatnost, tvořivost nebo iniciativu. U takové skupiny dětí, jež jsou ovlivněny tímto stylem, pozorujeme vyšší napětí ve vztazích.
- **nezasahující (liberální)** – styl, kdy pedagog řídí žáky málo nebo vůbec. U takového vyučujícího zaznamenáváme až příliš velkou důvěru k žákovi. Neklade přímo požadavky. Takový učitelé bývají vnitřně nejistí, pasivní. Tento styl nedává žákům normy a požadavky nezbytné pro formování charakteru.
- **integrační (demokratický)** – styl spojen s prvky vedení, které jsou vyváženy dostatkem kontroly a pevného výchovného působení, ale přitom je i prostor pro samostatnost, iniciativu, tvořivost v práci a interpersonálních vztahů. Postihy jsou uplatňovány vyváženě a spravedlivě. Třída má jasný přehled o postupu k cíli. Tento styl je optimální nejen pro utváření kolektivu, ale i pro výchovnou práci celkově, bývá však pro učitele obtížný. Ne každý vyučující má tak ideální strukturu vlastností, která by vedla ke spontánnímu rozvoji integračního stylu. Zpravidla se poté tomuto stylu musí učit. Snaží se v sobě upevňovat vlastnosti, které jsou pro tento styl výhodné a potlačují ty nevýhodné.

## 5 BUDOUCÍ VÝVOJ NEKÁZNĚ

To, jak se bude nekázeň na školách vyvíjet, se netýká pouze školství jako takového, nesou za ni zodpovědnost také institucionální zařízení, vláda ČR, EU apod. Opomenout ovšem nemůžeme hlavní aktéry podílející se na výchově dětí, kterými jsou

rodiče, učitelé a také samotní žáci. Významnou roli také hrají především vztahy v rodině, mezi žáky a učiteli, či ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky škol a školských zařízení (Svoboda a Němcová, 2015, s. 11-12).

Děti bohužel začínají být ovlivňovány násilím v naší společnosti. Můžeme hovořit o častějším seznamování dětí s nukleárními zbraněmi, teroristickým vztahem k přírodě, propojením vědeckého výzkumu a války. Děti jsou v současné době čím dál častěji vedeny k bezohledné orientaci na svůj úspěch (Svoboda a Němcová, 2015, s. 26-27).

Rodina se stává od začátku vzorem pro dítě, a dítě se stává jejím obrazem. Stále více narůstá případů, kdy jsou děti svědky domácího násilí (fyzického, psychického) mezi rodiči, ale také nastává skutečnost, že děti se stále více stávají oběťmi těchto činů. Vzhledem k těmto skutečnostem lze pak očekávat u dětí problémy psychického charakteru, které se poté odráží na jejich projevech a způsobu chování a jednání v konkrétních situacích. Rodina je ze zákona nositelem výchovy, proto je důležité, aby se rodiče snažili vést děti k respektu a dodržování stávajících norem, aby jim byli, co možná tím nejlepším vzorem a snažili se z nich vychovat slušné a milující osoby (Svoboda a Němcová, 2015, s. 52-54).

Škola je odpovědná za vzdělání žáků. Pro děti by měla být bezpečným místem. Násilí na školách, agresivita mezi učiteli a žáky či šikana mezi dětmi neúprosně roste. Školy by z pohledu budoucnosti měly zvážit vyšší spolupráci s výchovnými poradci, s psychology, apod. Příhodným řešením by se měla stát možnost, že by byly na některých školách častěji tyto osoby zaměstnávány, ovšem z pohledu ekonomického je tato realizace těžko dosažitelná (Svoboda a Němcová, s. 122-125).

Učitelé by u chování dětí měly hledět více na jejich příčiny a volit podle toho (nové) jiné přístupy, naučit se je správně užívat pro danou situaci a více se zamýšlet nad způsoby, jakým vedou výuku. V případě usměrňování budoucího vývoje nekázně by měl pedagog především zapracovat na své autoritě (Svoboda a Němcová, 2015, s. 171).

Každá nová generace žáků je zrcadlem i budoucností společnosti, do které se narodí a v které se učí žít. Ke každému dítěti je třeba najít klíč. Každé dítě ho má a hledačů (pedagogů) těchto klíčů je na každé škole víc než dost. V zájmu každého vyučujícího je klíč najít a stát se tak úspěšným pedagogem (Svoboda a Němcová, 2015, s. 129).

## **6 PRAKTICKÁ ČÁST**

Tato část zahrnuje stanovení předmětu a cíle výzkumu. Stanovuje hypotézy, popisuje metodiku a průběh výzkumu, analýzu získaných dat a v neposlední řadě také interpretaci výsledků výzkumu.

### **6.1 Cíl výzkumného šetření**

Hlavním cílem praktické bakalářské práce bylo pochopit problematiku neukázněného chování na školách. Zjišťovala jsem odlišnost v názorech na nekázeň u žáků a učitelů základních a středních škol.

### **6.2 Metoda výzkumu**

V bakalářské práci byla použita metoda kvantitativního výzkumu. Pro průzkum jsem vytvořila dotazníky v tištěné podobě, které představují nejčastější užívanou metodu pedagogického výzkumu pro zjišťování informací (Bendl, 2011a, s. 49). Dotazníky byly anonymní a byly vytvořeny dva. Jeden dotazník určený pro učitele a druhý dotazník vytvořený pro žáky základních a středních škol. Tyto dotazníky se od sebe lišily formulací a podobou v nich obsažených jednotlivě položených otázek mířených na dané respondenty, pro něž byly určeny. V dotaznících jsem zvolila kombinaci uzavřených a polozavřených otázek. Dále se v dotaznících objevuje množství otázek, na které je důležité odpovědět za pomoci pořadové nebo intervalové škály (Gavora, 2000, s. 128). Dotazníky, které byly respondentům předloženy, jsou uvedeny v příloze. Poté proběhl sběr dat a následně jejich vyhodnocení.

### **6.3 Výzkumný soubor**

Dotazníky jsem osobně rozdala žákům na základních školách 8. a 9. ročníku a vyučujícím, kteří v těchto ročnících vedou výuku. Na středních školách jsem osobně předávala dotazníky žákům 1. – 4. ročníku a vyučujícím, jež v těchto ročnících vyučují. Výzkumnými školami se staly: ZŠ Týniště nad Orlicí, ZŠ Častolovice, VOŠ a SPŠ Rychnov nad Kněžnou, SŠZE a SOU CHKT Kostelec nad Orlicí, OA a SOŠ cestovního ruchu Choceň a Gymnázium Boženy Němcové Hradec Králové.

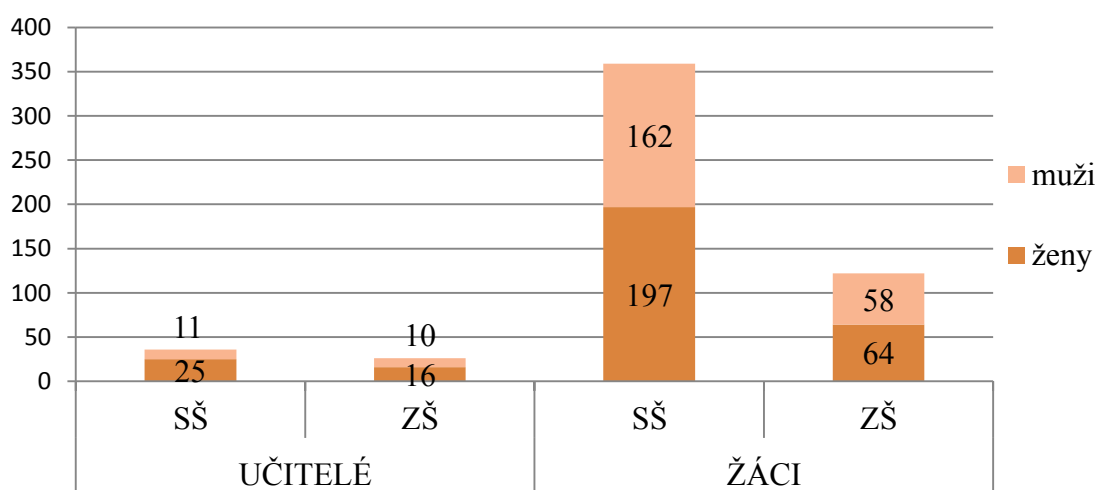
#### **6.3.1 Charakteristika souhrnu respondentů**

Průzkum probíhal na základních a na středních školách a byl určen pro učitele a žáky těchto škol:

- **základní školy** – průzkum probíhal na Základní škole v Týništi nad Orlicí a na Základní škole v Častolovicích. Výzkumným souborem se stali žáci 8. a 9. ročníku těchto škol a učitelé, jež vedou výuku v těchto třídách. Průzkumu se zúčastnilo celkem 122 žáků a 26 učitelů. Vznikly dva dotazníky pro žáky a učitele, které obsahovaly 15 dotazníkových otázek. Dotazníky byly vytvořeny tak, aby položené otázky učitelům a žákům spolu korespondovaly. Struktura dotazníků byla stejná.
- **střední školy** – průzkum se týkal studentů 1. – 4. ročníku a vyučujících v těchto ročnících na školách: VOŠ a SPŠ Rychnov nad Kněžnou, SŠZE a SOU CHKT Kostelec nad Orlicí, OA a SOŠ cestovního ruchu Choceň a Gymnázium Boženy Němcové Hradec Králové. Výzkumným souborem se stalo celkem 359 studentů a 36 učitelů. Pro výzkum jsem použila stejné dotazníky, jako tomu bylo na základních školách.

Pro lepší přehlednost a souhrnnou charakteristiku respondentů jsem použila a graficky zpracovala otázku číslo dvě z dotazníků pro žáky i učitele ZŠ a SŠ a následně ji v kapitole – charakteristika souhrnu respondentů prezentuji:

#### Otázka faktografická č. 2: Pohlaví žáků a učitelů ZŠ a SŠ



Graf č. 1: Souhrnná klasifikace respondentů

Tuto otázku považují za jednu z nejzákladnějších otázek určených pro klasifikaci respondentů. Ukázalo se, že dotazník vyplnilo z řad žáků ZŠ 52% žen a 48% mužů. V učitelském sboru ZŠ vyplnilo dotazník 62% žen a 38% mužů. Na SŠ z řad žáků dotazník vyplnilo 45% mužů a 55% žen. Z řad středoškolských pedagogů dotazník vyplnilo 69% žen a 31% mužů.

## 6.4 Struktura dotazníku

Dotazníky určené pro žáky a učitelé obsahují 15 otázek. Struktura otázek je následující:

### Dotazník pro žáky:

#### 1. Údaje o respondentovi

- typ školy
- pohlaví
- ročník, ve kterém se žák nachází

#### 2. Názory na nekázeň

- vývoj nekázně
- příčiny nekázně
- projevy nekázně

#### 3. Názory na udělování trestů a odměn

- četnost udělování trestů
- reakce žáků na udělování trestů
- účinnost trestů
- četnost udělování odměn
- reakce žáků na udělování odměn
- nejčastější podoba odměn

#### 4. Názor na vývoj neukázněného chování

- pohled žáků na vývoj nežádoucí chování v následujících letech



### **Dotazník pro učitele:**

#### **1. Údaje o respondentovi**

- typ školy, kde vyučuje
- pohlaví
- kolik let vyučuje

#### **2. Názory na nekázeň**

- vývoj nekázně za dobu let, co vyučuje
- příčiny nekázně
- projevy nekázně

#### **3. Tresty a odměny**

- míra udělování trestů
- podoba trestů
- reakce žáka na udělený trest
- účinek trestů
- míra udělování odměn
- účinek odměny
- podoba odměny

#### **4. Názor na vývoj neukázněného chování**

- pohled učitelů na vývoj nežádoucího chování žáků v následujících letech

## **6.5 Hypotézy**

V rámci praktické části bakalářské práce jsem stanovila následující hypotézy:

**Hypotéza č. 1:** „Existuje statisticky významný rozdíl mezi názory učitelů a žáků na vývoj nekázně.“

**Hypotéza č. 2:** „Existuje předpoklad stejných tvrzení učitelů a žáků na nejčastější příčiny nežádoucího chování.“

**Hypotéza č. 3:** „Existuje předpoklad odlišných tvrzení učitelů a žáků na míru udělování trestů za nežádoucí chování.“

**Hypotéza č. 4:** „Existuje předpoklad odlišných tvrzení mezi názory učitelů a žáků na množství udělování odměn.“

**Hypotéza č. 5:** „Existuje předpoklad stejných tvrzení učitelů a žáků na zvolenou podobu odměny za žádoucí chování.“

**Hypotéza č. 6:** „Existuje předpoklad odlišných tvrzení učitelů a žáků o budoucím vývoji neukázněného chování.“

„Výzkumné hypotézy jsou předpokládáné odpovědi na výzkumné otázky (Švec a kolektiv, 2011, s. 58).“

## 6.6 Realizace výzkumu

Dotazníky jsem rozdala a následně přijímala na školách v termínu od 9. prosince 2016 do 17. ledna 2017. Mé obavy z vyplnění dotazníků byly zbytečné. Žáci i učitelé ochotně spolupracovali a rádi se podíleli na jeho vyplnění. V případě nepochopení konkrétním otázkám měli žáci možnost mě oslovit a mou kompetencí bylo jim s vyplněním pomoci. Celkem dotazníky vyplnilo 481 žáků a 62 učitelů.

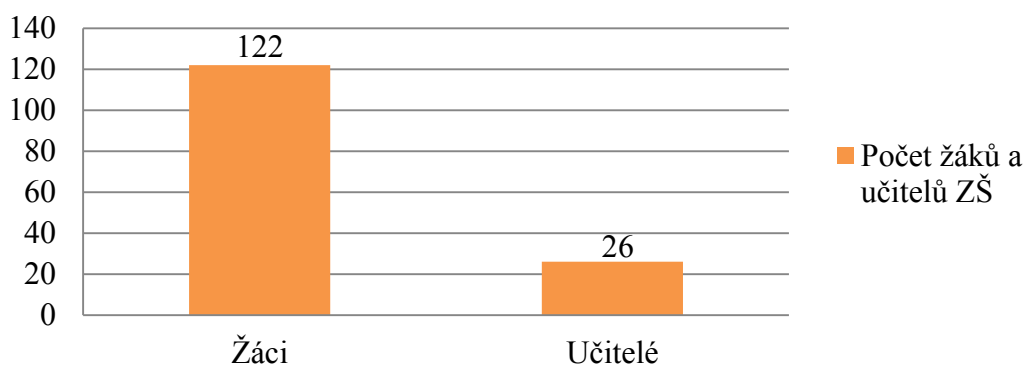
## 6.7 Vyhodnocení a interpretace dotazníkových položek

V této kapitole rozeberu jednotlivé otázky a odpovědi žáků a učitelů, které budou rozděleny na výsledky dotazníkového šetření na základních školách a na výsledky dotazníkového šetření na středních školách. Výsledky výzkumu jsem graficky zpracovala pomocí kruhových a sloupcových grafů a tabulek pro větší přehlednost.

### 6.7.1. Výsledky dotazníkového šetření na základních školách

Pro odpovědi žáků a učitelů na otázky, které v dotaznících pro ně určené jsou shodné, používám grafy společné. Otázky, které se neshodují, ale jsou si svým významem podobné, mají grafy pro žáky a učitele oddělené.

#### Otázka faktografická č. 1: Počet žáků a učitelů ZŠ



Graf č. 2: Počet žáků a učitelů

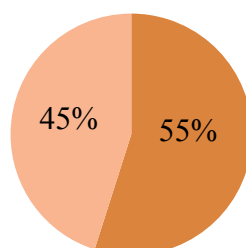
Celkem dotazník vyplnilo 122 žáků, to činí 82% vyplněných dotazníků od žáků základních škol a 26 učitelů těchto škol, tj. 18%.

Otázka faktografická č. 2: Pro lepší přehlednost byla otázka č. 2 graficky zpracovaná a společně s výsledky žáků a učitelů středních škol uvedena v podkapitole – Charakteristika souhrnu respondentů, na straně č. 31-32.

Otázka faktografická č. 3:

a) Ročník vzdělávání (žáci)

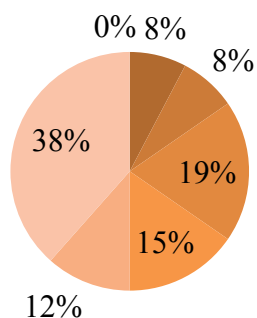
■ Osmý ročník ■ Devátý ročník



Graf č. 3: Ročník vzdělávání (žáci)

b) Pedagogická praxe (učitelé)

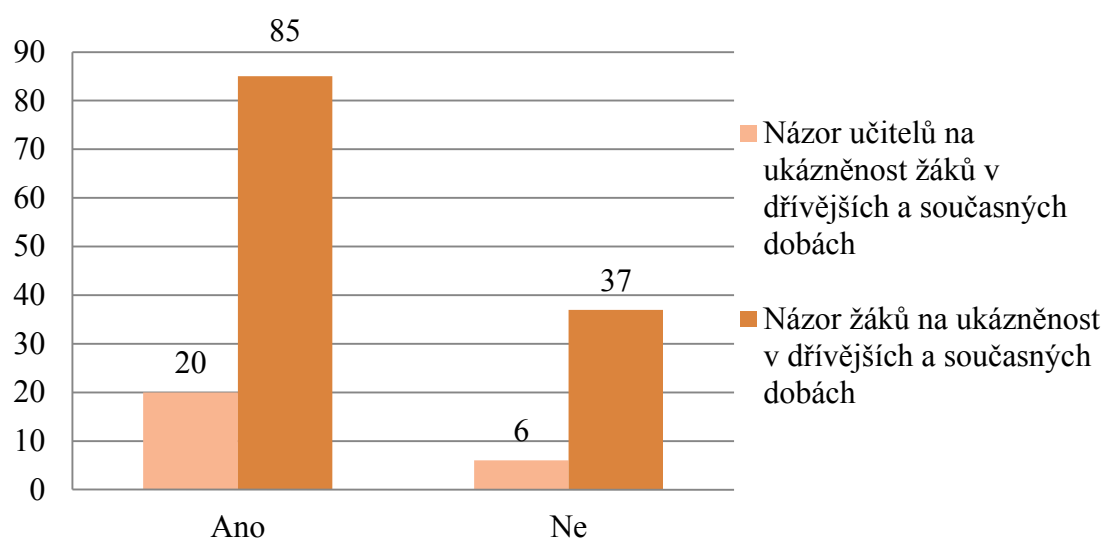
■ 0-5 let ■ 6-10 let ■ 11-15 let ■ 16-20 let ■ 21-25 let ■ 26-30 let ■ 30 let a více



Graf č. 4: Pedagogická praxe (učitelé)

V otázce č. 3 měli žáci označit konkrétní ročník, ve kterém se momentálně vzdělávají. *Osmý ročník* označilo 67 dotázaných a *devátý ročník* 55 dotázaných. Učitelů se ptám na jejich učitelskou praxi. Z grafu č. 4 vyplývá, že dotazníky vyplňovalo 10 učitelů s *26-30 letou* učitelskou praxí, 5 učitelů s *11-15 letou*, 4 s *16-20 letou*, 3 učitelé s *21-25 letou*, 2 učitelé s *6-10 letou*, 2 učitelé s *0-5 letou* a žádný učitel neoznačil možnost *30 let a více*.

#### Otázka č. 4: Názor na vývoj nekázně (žáci, učitelé)

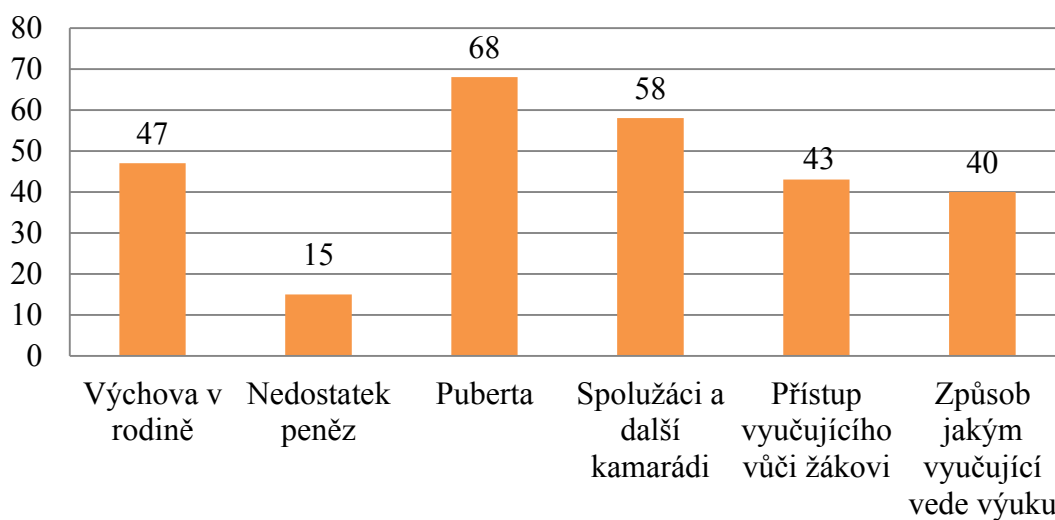


Graf č. 5: Názor na vývoj nekázně (žáci, učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názor na vývoj nekázně pohledem žáků a učitelů. Žáci odpovídali: *kladně* - 70%, *záporně* - 30%. Učitelé základních škol odpovídali: *kladně* - 77%, *záporně* - 23% učitelů.

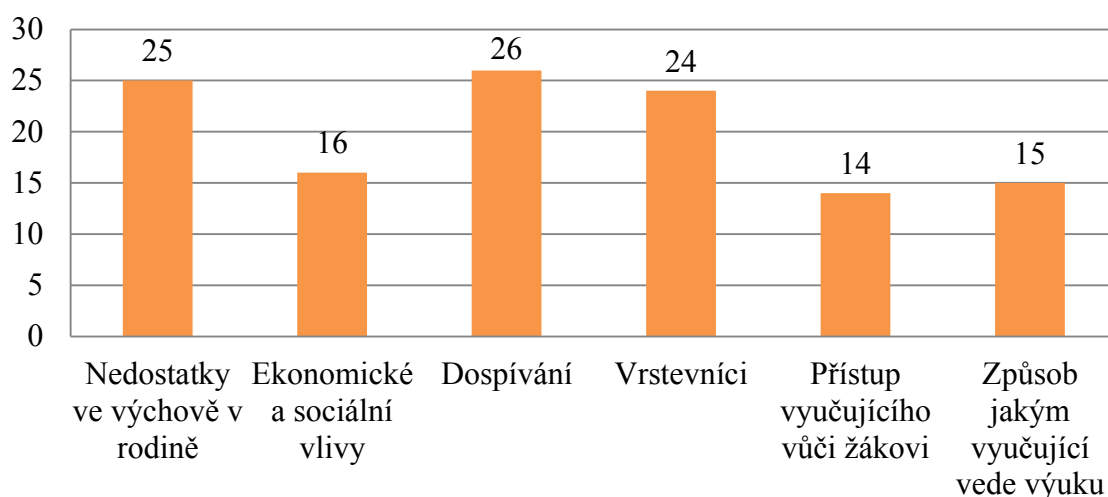
#### Otázka č. 5:

##### a) Příčiny vzniku nekázně (žáci)



Graf č. 6: Příčiny vzniku nekázně (žáci)

## b) Příčiny vzniku nekázně (učitelé)



Graf č. 7: Příčiny vzniku nekázně (učitelé)

Smyslem této otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na příčiny vzniku nekázně. Žáci i učitelé mohli označit maximálně 3 možnosti. Z grafu č. 6 vyplývá, že žáci nejčastěji označovali: *pubertu* – 25%, následují *vrstevníci a jiní kamarádi* – 21% a poté *nedostatky ve výchově v rodině* – 17%. *Přístup vyučujícího vůči žákovi* – 16%, *způsob, jakým vyučující vede výuku* – 15%. Nejméně odpovědí jsem zaznamenala u možnosti *nedostatek peněz* - 6% dotázaných. Graf č. 7 vykazuje odpovědi učitelů: *dospívání* - 22%, poté *nedostatky ve výchově* – 21%, následují *vrstevníci a jiní kamarádi* – 20%, *způsob jakým vyučující vede výuku* – 12%, *přístup vyučujícího vůči žákovi* – 12%, *ekonomické a sociální vlivy* – 13%.

## Otázka č. 6:

### a) Nejčastější projevy neukázněného chování (žáci)

Tabulka č. 1: Nejčastější projevy nekázně (žáci)

Nejčastější projevy nekázně z pohledu žáků	
1. místo	Vyrušování při výuce (nejčastěji označováno jedničkou)
2. místo	Neplnění daných povinností (nejčastěji označováno dvojkou)
3. místo	Odmítání spolupracovat (nejčastěji označováno trojkou)
4. místo	Chození za školu (nejčastěji označováno čtyřkou)
5. místo	Ničení věcí (nejčastěji označováno pětkou)
6. místo	Šikana (nejčastěji označováno šestkou)
7. místo	Pití alkoholu, kouření cigaret, užívání drog (nejčastěji označováno sedmičkou)

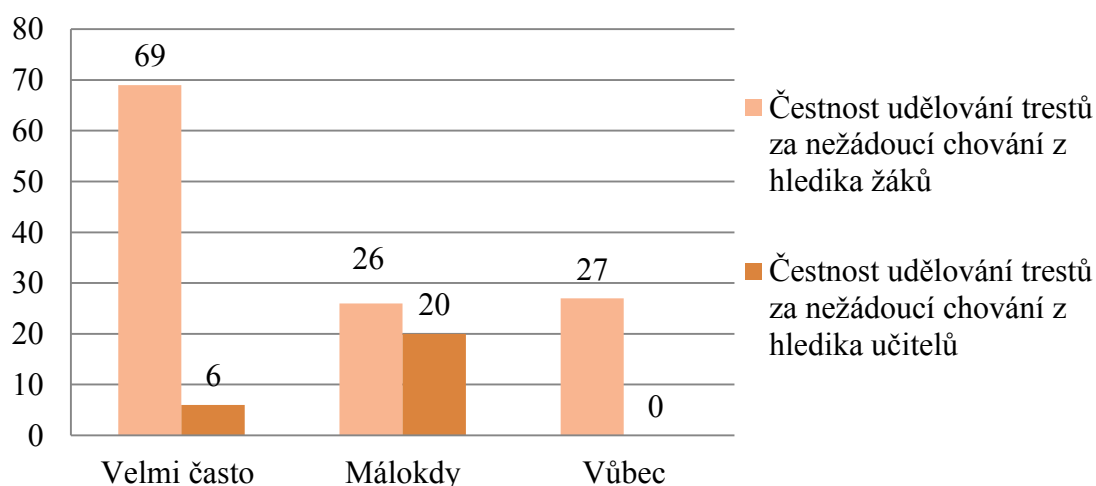
### b) Nejčastější projevy neukázněného chování (učitelé)

Tabulka č. 2: Nejčastější projevy nekázně (učitelé)

Nejčastější projevy nekázně z pohledu učitelů	
1. místo	Vyrušování při výuce (nejčastěji označováno jedničkou)
2. místo	Neplnění daných povinností (nejčastěji označováno dvojkou)
3. místo	Odmítání spolupracovat (nejčastěji označováno trojkou)
4. místo	Záškoláctví (nejčastěji označováno čtyřkou)
5. místo	Vandalismus (nejčastěji označováno pětkou)
6. místo	Šikana (nejčastěji označováno šestkou)
7. místo	Užívání omamných látek (nejčastěji označováno sedmičkou)

Otázkou č. 6 zjišťuji, zda se liší názory žáků a učitelů na projevy nekázně. Žáci a učitelé měli přiřazovat číslice od nejčastějších projevů nekázně po nejméně časté (s tím že nejčastější = 1, nejméně časté = 7). Žáci 1 přiřazovali nejčastěji *vyrušování při výuce* - 109 žáků, 2 *neplnění daných povinností* - 94 žáků, 3 řadili *odmítání spolupracovat*-91 žáků. Za nejméně častý projev považují *pití alkoholu a užívání jiných návykových látek* - 102 žáků. Učitelé nejčastěji označovali 1 *vyrušování*- 26 učitelů, 2 *neplnění daných povinností* – 23 učitelů, 3 *odmítání spolupracovat* – 21 učitelů. Za nejméně častý projev nekázně označili *užívání omamných látek* - 20 učitelů.

#### Otázka č. 7: Četnost udělování trestů (žáci, učitelé)

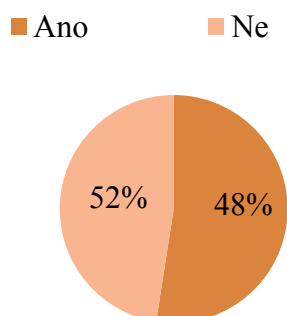


Graf č. 8: Četnost udělování trestů (žáci, učitelé)

Cílem otázky je zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na četnost udělování trestů. Žáci označovali: *velmi často* – 57%, *vůbec* – 22%, *málokdy* – 21%. Zatímco učitelé tvrdí, že trestají své žáky za nežádoucí chování: *málokdy* – 77%, *velmi často* – 23%, *vůbec* – 0%.

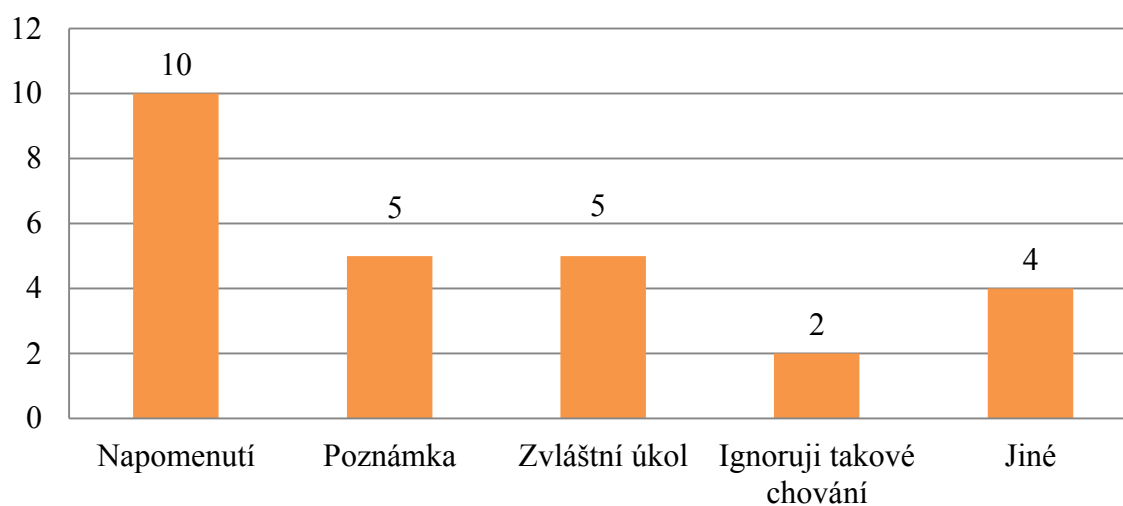
### Otázka č. 8:

#### a) Spravedlivost trestů (žáci)



Graf č. 9: Spravedlivost trestů (žáci)

#### b) Použitá opatření (učitelé)



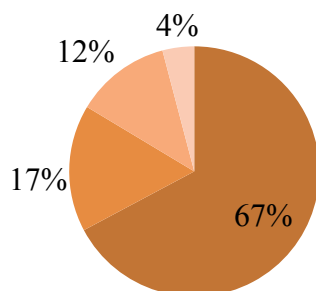
Graf č. 10: Použitá opatření (učitelé)

Touto otázkou se snažím zjistit žákovo vnímání uděleného trestu, zda ho považuje za oprávněný či nikoliv. *Kladně* odpovědělo 64 žáků, *záporně* 58 žáků. Z grafu č. 10 vyplývá, že nejčastěji učitelé užívají tyto opatření: *napomenutí* – 39%, poté *zvláštní úkol a poznámka* – 19%, *jiné* – 15%, *ignorují takové chování* - 8%.

### Otázka č. 9:

#### a) Reakce na udělený trest (žáci)

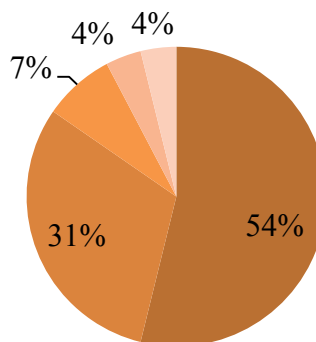
- Nevadí jim to a pokračují ve svém chování
- Nevadí jim to, ale přestanou se špatně chovat
- Zastydí se a přestanou se špatně chovat
- Žádná



Graf č. 11: Reakce na udělený trest (žáci)

#### b) Reakce na udělený trest (učitelé)

- Akceptují ho
- Negativní
- Ignorují ho
- Nesoustředím se na žakovu reakci
- Je mi to jedno



Graf č. 12: Reakce na udělený trest (učitelé)

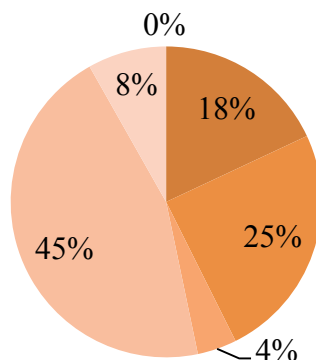
Cílem otázky je zjistit, zda se liší názory na reakce žáků a učitelů při udělování trestů. Graf č. 11 vyjadřuje výsledky žáků: *nevadí jim to a pokračují ve svém chování*– 82 odpovědi, *nevadí jim to, ale přestanou se špatně chovat* – 20 odpovědi. Graf č. 12 předkládá výpovědi učitelů o reakci žáků na udělený trest: *akceptují trest*–14odpovědi, *negativní reakce* - 8 odpovědi, *ignorují ho* –2 odpovědi, *nesoustředím se na žakovu reakci* -1 odpověď, *je mi to jedno* -1 odpověď.



**Otázka č. 10:**

**a) Účinnost trestů (žáci)**

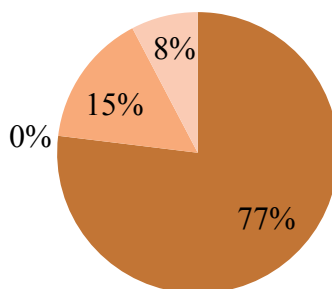
■ Určitě ano ■ Spíše ano ■ Ano ■ Ne ■ Spíše ne ■ Určitě ne



**Graf č. 13: Účinnost trestů (žáci)**

**b) Účinnost trestů (učitelé)**

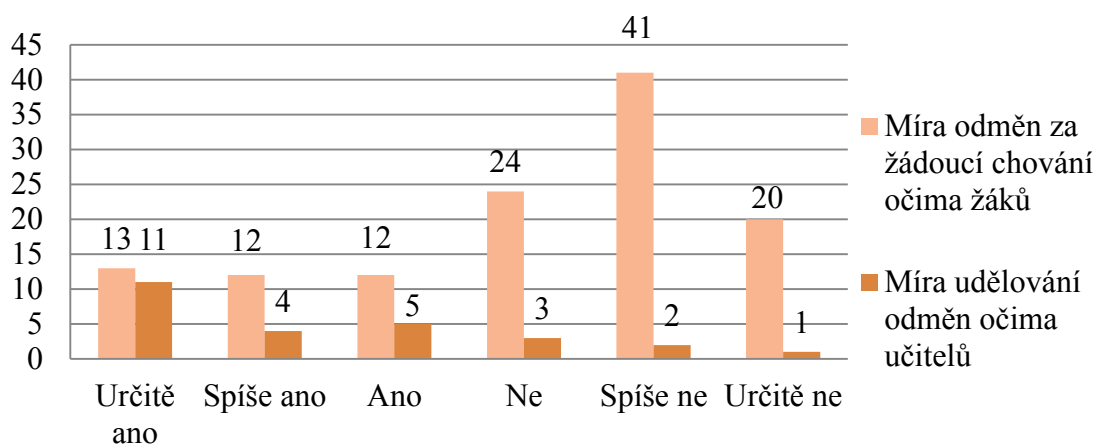
■ Pozitivní ■ Negativní ■ Žáci trest ignorují ■ Žádný



**Graf č. 14: Účinnost trestů (učitelé)**

Graf č. 13 znázorňuje, jak žáci nejčastěji označovali účinnost trestu: *spíše není účinný* - 55 označení, následuje možnost, že trest *účinný je* - 30 označení. Odpověď *určitě ano* žádný z žáků neoznačil. Graf č. 14 znázorňuje odpovědi učitelů na účinnost aplikovaného trestu: *pozitivní* – 20 označení, *žáci trest ignorují* – 4 označení, *žádný účinek* – 2 označení a možnost *negativní* nezískala ani 1 označení.

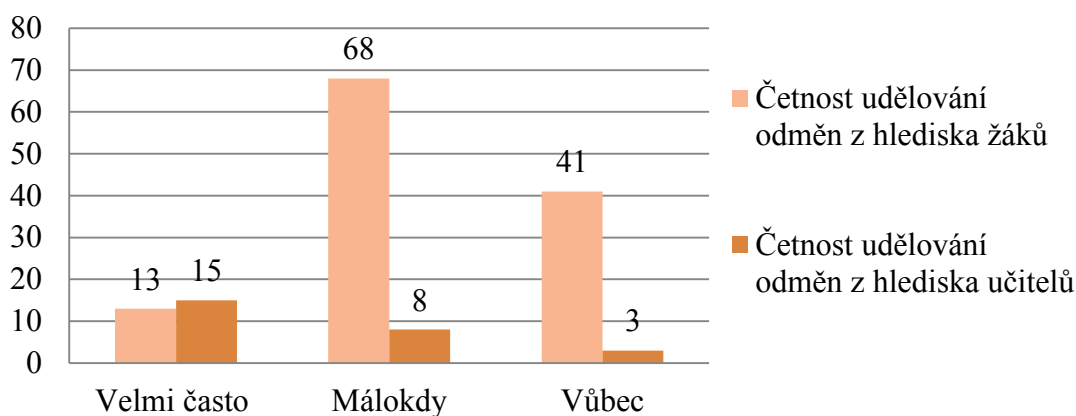
### Otázka č. 11: Míra udělování odměn za žádoucí chování (žáci, učitelé)



Graf č. 15: Míra udělování odměn (žáci, učitelé)

Žáci odpovídali: *spíše odměňováni nejsou* – 33%, *ne* – 20%, *určitě ne* – 16%, *určitě ano* – 16%, *spíše ano a ano* – 10%. Učitelé uvádí, že žákovu chování: *určitě oceňují* – 42%, *ano* – 19%, *spíše ano* – 15%, *ne* – 12%, *spíše ne* – 8%, *určitě ne* – 4%.

### Otázka č. 12: Četnost udělování odměn (žáci, učitelé)



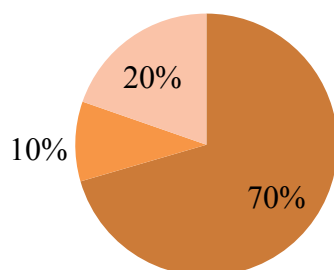
Graf č. 16: Četnost udělování odměn (žáci, učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů v četnosti udělování odměn. Nejčastěji žáci odpovídali, že jsou odměňováni: *málokdy* – 56%, *vůbec* – 33%, *velmi často* – 11%. Učitelé odpovídají, že své žáky hodnotí za takové chování: *velmi často* – 58%, *málokdy* – 31%, *vůbec* – 11%.

### Otázka č. 13:

#### a) Reakce na udělenou odměnu (žáci)

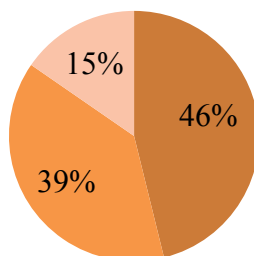
■ Jsem za odměnu rád ■ Stydím se ■ Je mi to jedno



Graf č. 17: Reakce na udělenou odměnu (žáci)

#### b) Reakce na udělenou odměnu (učitelé)

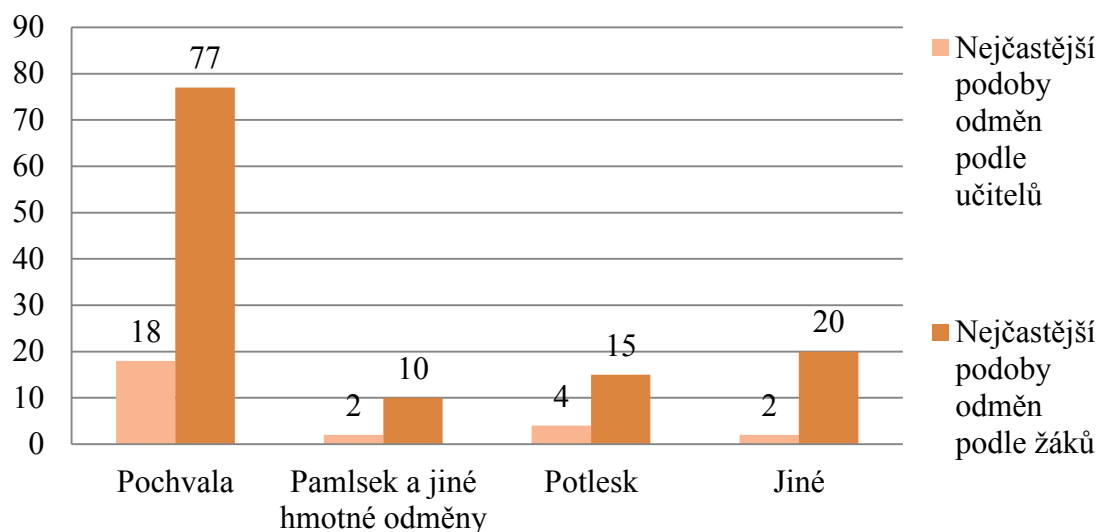
■ Nedokážu odhadnout ■ Pozitivní ■ Negativní



Graf č. 18: Reakce na udělenou odměnu (učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů v reakcích žactva při udělování odměn. Z grafu č. 17 vyplývá, že 86 žáků označilo možnost *jsem za odměnu rád*, *je mi to jedno* – 24 žáků, *stydím se* – 12 žáků. Učitelé nejčastěji tvrdí, že *nedokážou odhadnout*, jaká je reakce žáka na odměnu – 12 učitelů, *pozitivní účinek* označilo 10 učitelů, *negativní* – 4 učitelé.

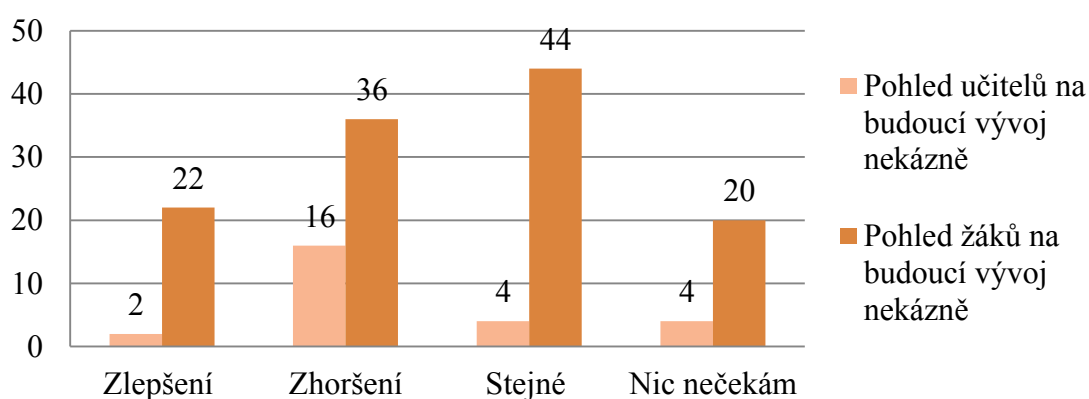
### Otázka č. 14: Nejčastější podoba odměn (žáci, učitelé)



Graf č. 19: Podoba odměny (žáci, učitelé)

Cílem otázky je zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na podobu zvolených odměn. Žáci nejčastěji označovali: *pochvalu* – 63%, poté *jiné* – 17%, *potlesk* – 12%, *pamlsek a jiné* – 8%. Učitelé nejčastěji označovali: *pochvalu* – 69%, následuje *potlesk* – 15%, *jiné a pamlsek a jiné odměny* – 8%.

### Otázka č. 15: Pohled na budoucí vývoj neukázněnosti (žáci, učitelé)



Graf č. 20: Pohled na budoucí vývoj neukázněnosti (žáci, učitelé)

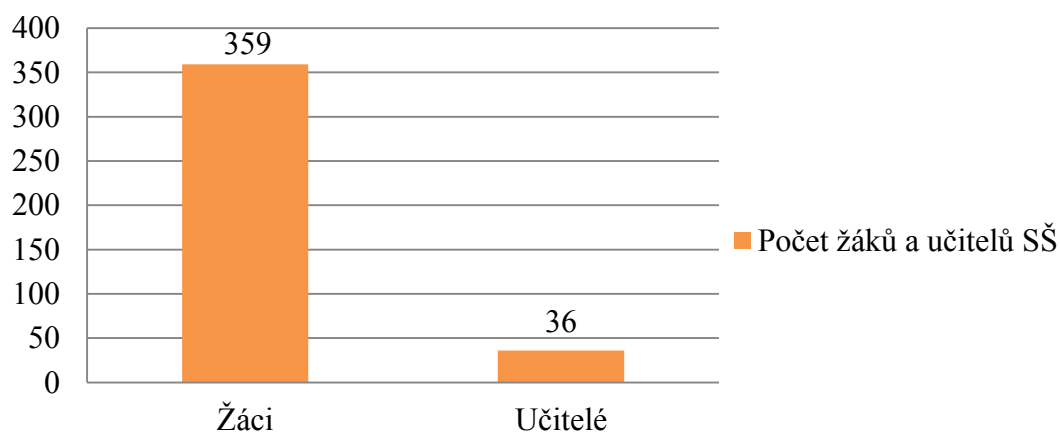
Otázka mívající na názory žáků a učitelé ohledně budoucího vývoje neukázněnosti na školách. Žáci označovali: *stejně* – 36%, *horší* – 30%, *zlepšení* – 18%, *nic nečekám* –

16%. Učitelé se domnívají, že neukázněnost žactva se: *zhorší* – 62%, *stejně a nic nečekám* – 15%, *zlepšení* – 8%.

### 6.7.2 Výsledky dotazníkového šetření na středních školách

Pro odpovědi žáků a učitelů na otázky, které v dotaznících pro ně určené jsou shodné, používám grafy společné. Otázky, které se neshodují, ale jsou si svým významem podobné, mají grafy pro žáky a učitele oddělené.

#### Otázka faktografická č. 1: Počet žáků a učitelů SŠ



Graf č. 21: Počet žáků a učitelů

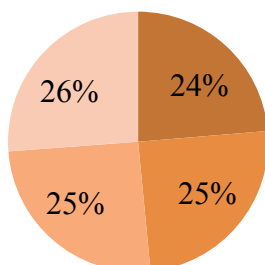
Dotazníky jsme rozdala 359 žákům – tj. 91%. Dále jsem dotazníky rozdala celkem 36 učitelům středních škol, tj. 9%.

**Otázka faktografická č. 2: Pro lepší přehlednost byla otázka č. 2 graficky zpracovaná společně s výsledky žáků a učitelů základních škol a je uvedena v podkapitole – Charakteristika souhrnu respondentů, na straně č. 31-32.**

### Otázka č. 3:

#### a) Ročník vzdělávání (žáci)

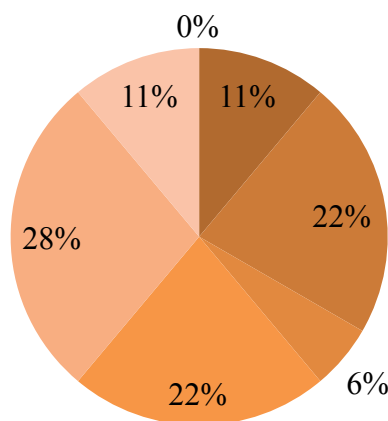
■ První ročník ■ Druhý ročník ■ Třetí ročník ■ Čtvrtý ročník



Graf č. 22: Ročník vzdělávání (žáci)

#### b) Pedagogická praxe (učitelé)

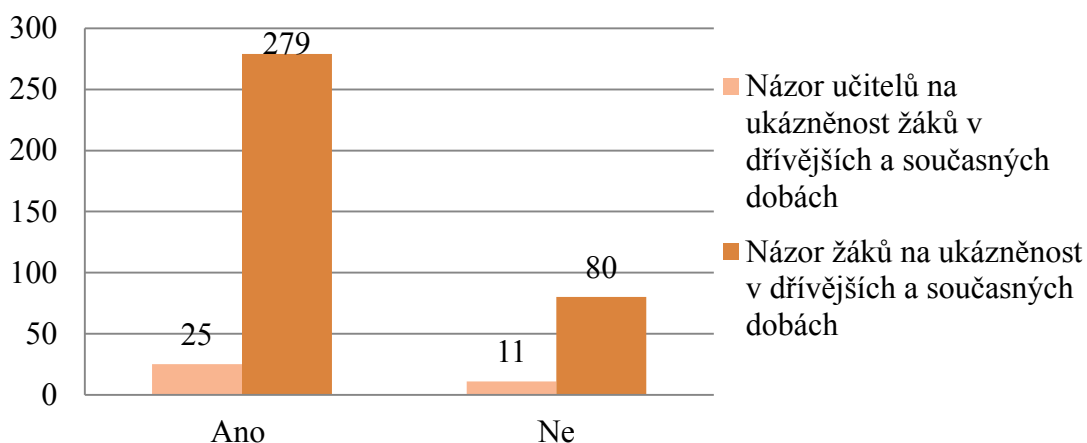
■ 0-5 let ■ 6-10 let ■ 11-15 let ■ 16-20 let  
■ 21-25 let ■ 26-30 let ■ 30 let a více



Graf č. 23: Pedagogická praxe (učitelé)

Za první ročník dotazníky vyplnilo 85 žáků, za druhý ročník - 89 žáků, třetí ročník- 91 žáků a čtvrtý ročník - 94 žáků. S 21-25 letou učitelskou praxí vyplnilo dotazník 10 učitelů, 16-20 letou – 8 učitelů, 6-10 letou – 8 učitelů, 26-30 letou – 4 učitelé, 0-5 letou - 4 učitelé, 11-15 letou – 2 učitelé a možnost 30 let a více učitelské praxe neoznačil žádný učitel.

#### Otázka č. 4: Názor na vývoj nekázně (žáci, učitelé)

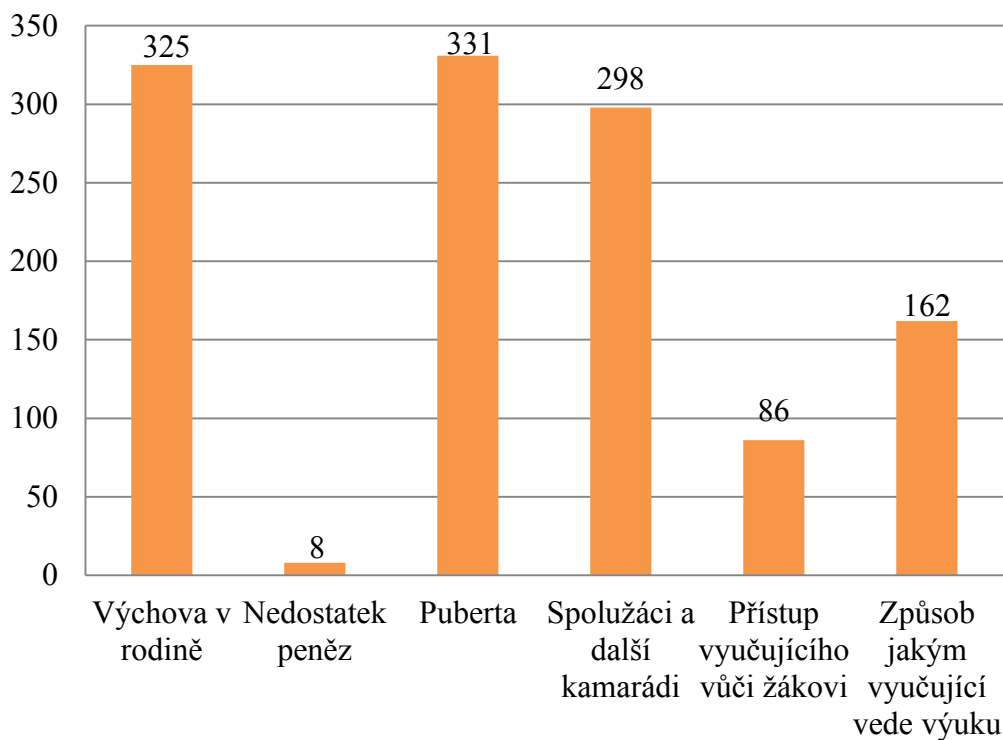


Graf č. 24: Názor na vývoj nekázně (žáci, učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názor žáků a učitelů na vývoj nekázně. Ukázalo se, že 78% žáků se domnívá, že dříve děti *byly ukázněnější*, než je tomu v současné době. Zbýlých 22% žáků se domnívá, že děti dříve *ukázněnější nebyly*. Učitelé označovali odpověď: *ano* – 69%, *ne* – 31%.

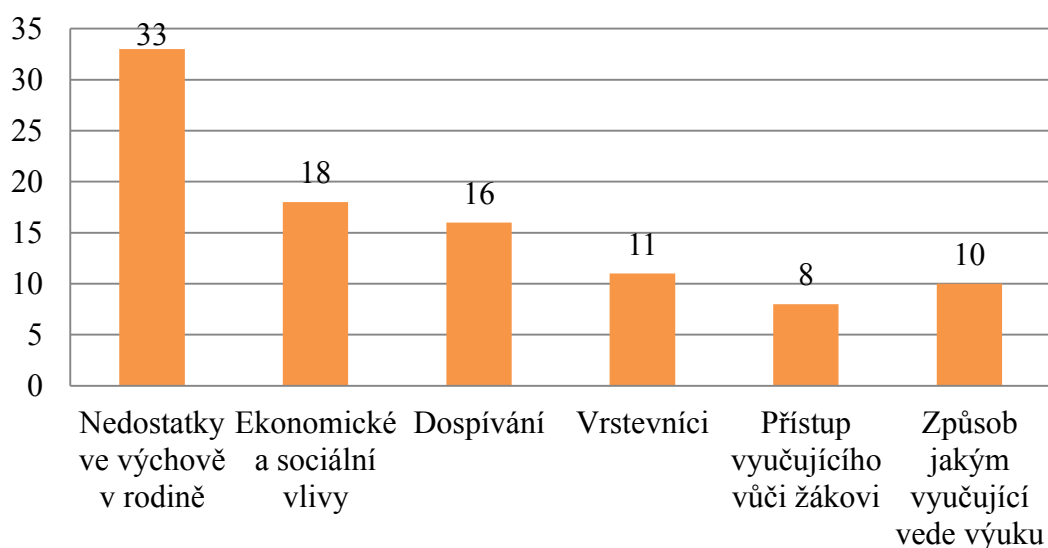
#### Otázka č. 5:

##### a) Příčiny vzniku nekázně (žáci)



Graf č. 25: Příčiny nekázně (žáci)

## b) Příčiny vzniku nekázně (učitelé)



Graf č. 26: Příčiny nekázně (učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na příčiny nekázně. V této otázce mohli žáci i učitelé označit maximálně 3 odpovědi. Z grafu č. 26 vyplývá, že žáci nejčastěji označovali: *pubertu* – 27% a *nedostatky ve výchově* – 27%, poté *vrstevníci a další kamarádi* – 25%, *způsob jakým vyučující vede výuku* – 13%, *přístup vyučujícího vůči žákovi* – 7%, *nedostatek peněz* – 1%. Graf č. 27 udává názor učitelů na nejčastější příčiny nekázně: *nedostatky ve výchově v rodině* – 34%, poté *ekonomické a sociální vlivy* - 19%, *dospívání* – 17%, *vrstevníci* – 12%, *způsob, jakým vyučující vede výuku* – 10%, *přístup vyučujícího vůči žákovi* – 8%.

## Otázka č. 6:

### a) Nejčastější projevy neukázněného chování (žáci)

Tabulka č. 3: Nejčastější projevy nekázně (žáci)

Nejčastější projevy nekázně z pohledu žáků	
1. místo	Vyrušování při výuce (nejčastěji označováno jedničkou)
2. místo	Neplnění daných povinností (nejčastěji označováno dvojkou)
3. místo	Odmítání spolupracovat (nejčastěji označováno trojkou)
4. místo	Chození za školu (nejčastěji označováno čtyřkou)
5. místo	Ničení věcí (nejčastěji označováno pětkou)
6. místo	Pití alkoholu, kouření cigaret, užívání drog (nejčastěji označováno sedmičkou)
7. místo	Šikana (nejčastěji označováno šestkou)



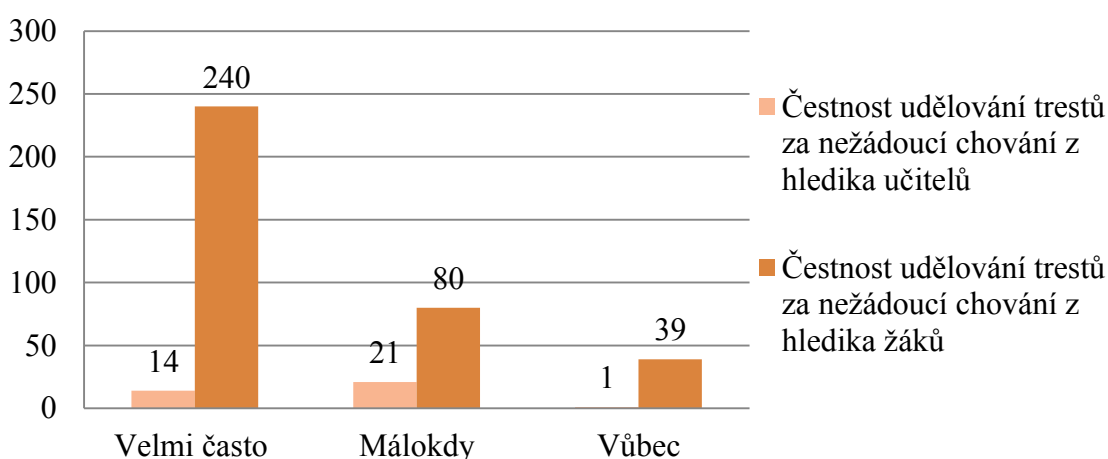
## b) Nejčastější projevy neukázněného chování (učitelé)

Tabulka č. 4: Nejčastější projevy nekázně (učitelé)

Nejčastější projevy nekázně z pohledu učitelů	
1. místo	Vyrušování při výuce (nejčastěji označováno jedničkou)
2. místo	Neplnění daných povinností (nejčastěji označováno dvojkou)
3. místo	Odmítání spolupracovat (nejčastěji označováno trojkou)
4. místo	Záškoláctví (nejčastěji označováno čtyřkou)
5. místo	Vandalismus (nejčastěji označováno pětkou)
6. místo	Šikana (nejčastěji označováno šestkou)
7. místo	Užívání omamných látek (nejčastěji označováno sedmičkou)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na projevy nekázně. Žáci a učitelé měli přiřazovat číslice od nejčastějších projevů nekázně po nejméně časté (s tím že nejčastější = 1, nejméně časté = 7). Žáci středních škol nejčastěji 1 přiřazovali *vyrušování* – 312 odpovědí, 2 *neplnění daných povinností* – 287 odpovědí, 3 *odmítání spolupracovat* – 290 odpovědí. Za nejméně častý projev považují *šikanu* – 302 odpovědí. Učitelé nejčastěji 1 označovali *vyrušování* - 35 odpovědí, 2 nejčastěji učitelé přiřazovali *neplnění daných povinností* – 32 odpovědí, 3 nejčastěji řadili k *odmítání spolupracovat* – 30 odpovědí. Na poslední místo řadí *užívání omamných látek* – 34 odpovědí.

## Otázka č. 7: Četnost udělování trestů (žáci, učitelé)

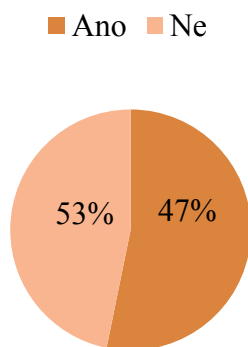


Graf č. 27: Četnost udělování trestů (žáci, učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na četnost udělování trestů. Žáci nejčastěji označovali možnost: *velmi často* - 67%, následuje *málokdy* -22% žáků a možnost *vůbec* -11% žáků. Učitelé nejčastěji odpovídali, že trestají žáky: *málokdy* - 58%, následuje *velmi často*- 39%, *vůbec* – 3%.

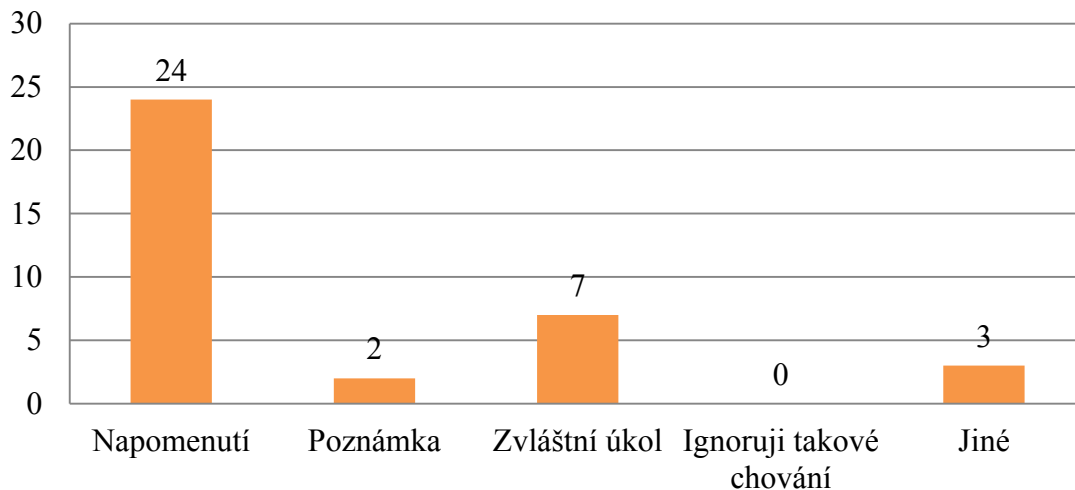
**Otázka č. 8:**

**a) Spravedlivost trestů (žáci)**



**Graf č. 28: Spravedlivost udělování trestů (žáci)**

**b) Použitá opatření (učitelé)**



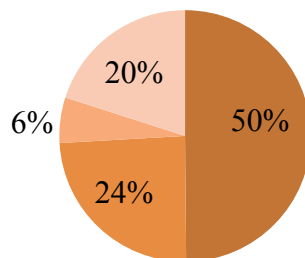
**Graf č. 29: Použitá opatření (učitelé)**

*Kladně* na spravedlivost trestu odpovědělo – 191 žáků, *záporně*- 168 žáků. Učitelé nejčastěji označují za použité opatření v případě výskytu nekázně: *napomenutí* – 67%, poté *zvláštní úkol* – 19%,*jiné* - 8%, *poznámka* – 6%, *ignorují takové chování* – 0%.

**Otázka č. 9:**

**a) Reakce na udělený trest (žáci)**

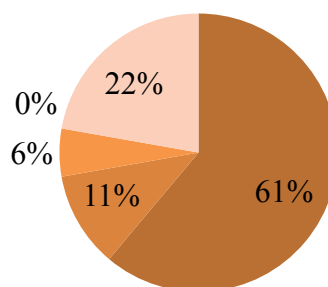
- Nevadí jim to a pokračují ve svém chování
- Nevadí jim to, ale přestanou se špatně chovat
- Zastydí se a přestanou se špatně chovat
- Žádná



**Graf č. 30: Reakce na udělený trest (žáci)**

**b) Reakce na udělený trest (učitelé)**

- Akceptují ho
- Ignorují ho
- Je mi to jedno
- Negativní
- Nesoustředím se na žakovu reakci



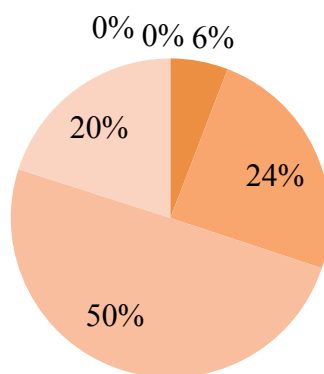
**Graf č. 31: Reakce na udělený trest (učitelé)**

Graf č. 30 zobrazuje názory žáků v reakci na udělený trest: *nevadí jim to a pokračují ve svém chování* - 179 označení, *nevadí jim to, ale přestanou se špatně chovat* - 87 označení, *žádná* - 72 odpovědí a možnost *zastydí se a přestanou se špatně chovat* - 21 odpovědí. Graf č. 31 předkládá výpovědi učitelů o reakci žáků na udělený trest: *akceptují* - 22 označení, *je mi to jedno* - 8 označení, možnost *negativní* - 4 označení, *ignorují trest* - 2 označení a *nesoustředím se na žakovu reakci*, nezaznamenal ani 1 učitel.

#### Otázka č. 10:

##### a) Účinnost trestů (žáci)

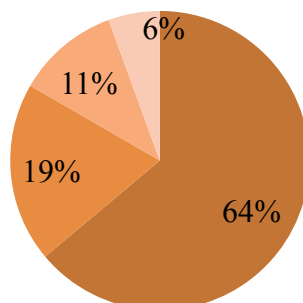
■ Určitě ano ■ Spíše ano ■ Ano ■ Ne ■ Spíše ne ■ Určitě ne



Graf č. 32: Účinnost trestů (žáci)

##### b) Účinnost trestů (učitelé)

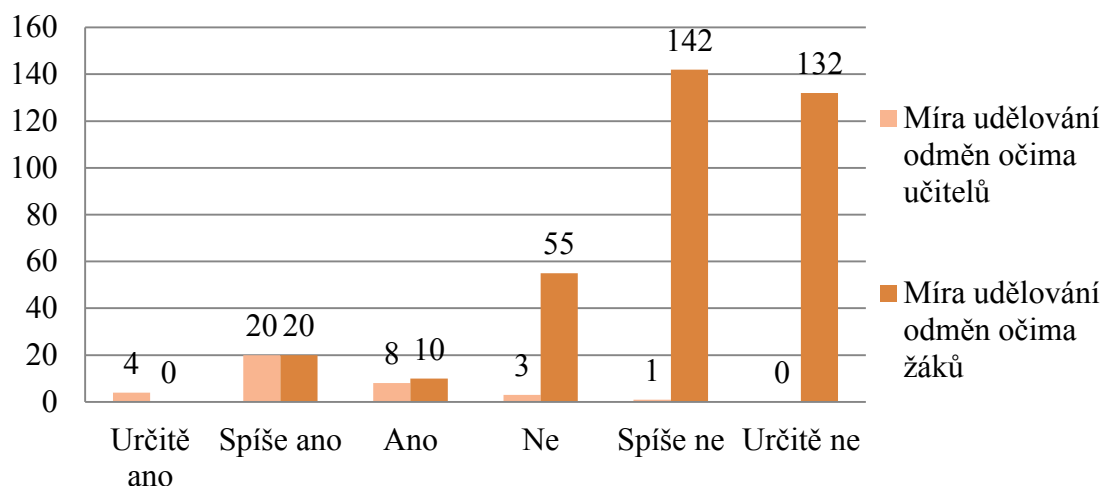
■ Pozitivní ■ Negativní ■ Žáci trest ignorují ■ Žádný



Graf č. 33: Účinnost trestů (učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na účinnost trestů. Graf č. 32 znázorňuje názor žáků na účinnost trestů: *spíše ne* – 179 označení, *ne* – 87 hlasů *určitě ne* – 72, *ano* – 21, *spíše ano* a *určitě ano* nezískala ani 1 označení. Graf č. 33 popisuje názor učitelů na účinnost trestů: *pozitivní*- 23 odpovědí, *negativní* – 7, *ignorování trestů* – 4, *žádný* – 2 odpovědi.

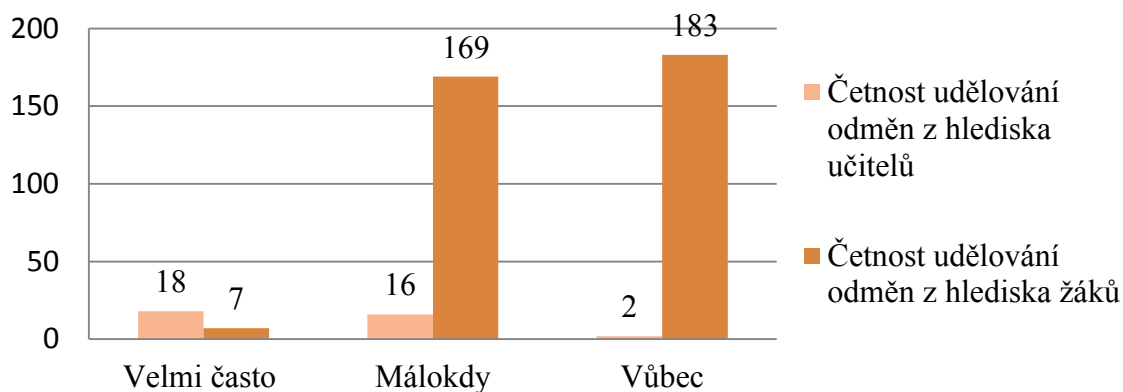
#### Otázka č. 11: Míra udělování odměn za žádoucí chování (žáci, učitelé)



Graf č. 34: Míra udělování odměn (žáci, učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na míru udělování odměn. Žáci odpovídali: *spíše ne* – 39%, *určitě ne* – 37 %, *ne* – 15%, *spíše ano* – 6%, *ano* – 3%, *určitě ano* – 0%. Učitelé odpovídali: *spíše ano* – 56% a *ano* – 22%, *určitě ano* – 11%, *ne* – 8%, *spíše ne* – 3%, možnost *určitě ne* získala 0%.

### Otázka č. 12: Četnost udělování odměn



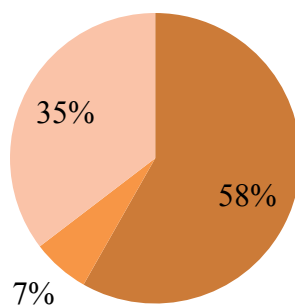
Graf č. 35: Četnost udělování odměn (žáci, učitelé)

Žáci nejčastěji odpovídali, že je učitelé *vůbec* neodměňují – 51%, poté *málokdy* – 47%, *velmi často* – 2%. Učitelé zmiňují, že žádoucí chování *velmi často* oceňují a to s 50% množství odpovědí, *málokdy* – 44%, *vůbec* – 6%.

### Otázka č. 13:

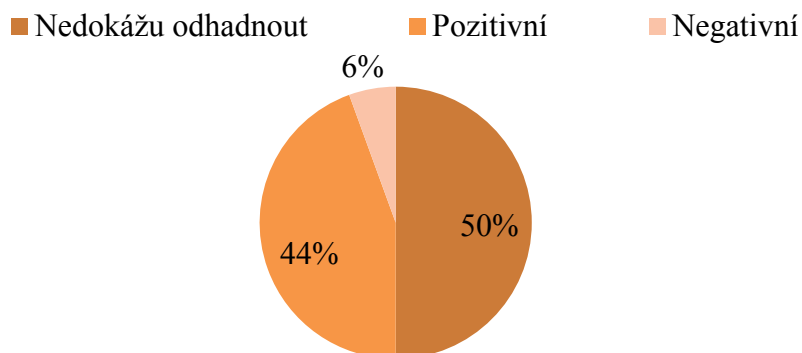
#### a) Reakce na udělenou odměnu (žáci)

■ Jsem za odměnu rád   ■ Stydím se   ■ Je mi to jedno



Graf č. 36: Reakce na odměnu (žáci)

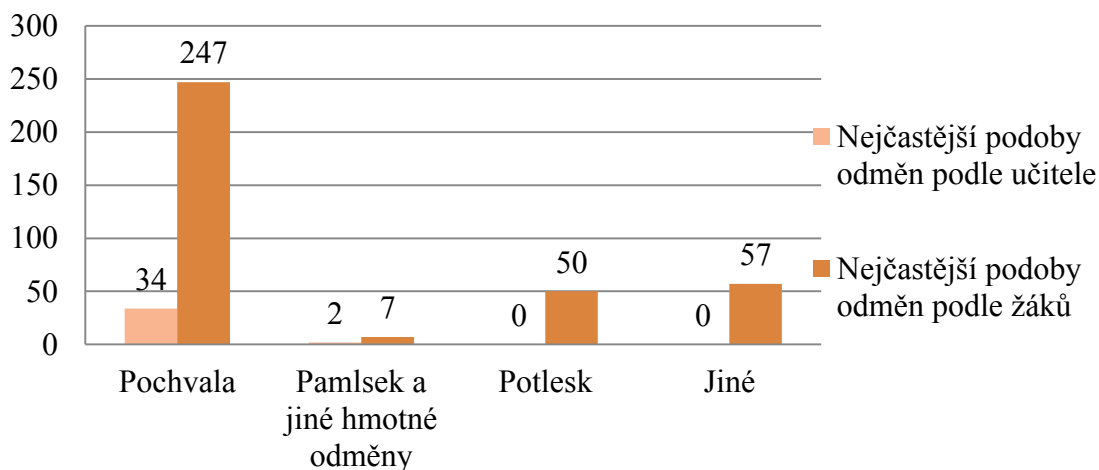
## b) Reakce na udělenou odměnu (učitelé)



Graf č. 37: Reakce žáků na odměnu (učitelé)

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na reakce žáků při udělování odměn. Žáci nejčastěji označovali možnost, že *jsou za odměnu rádi* – 209 označení, poté *je mi to jedno* – 127 označení, *stydím se* – 23 označení. Učitelé se domnívají, že *nevědí, jaký nese odměna účinek* – 18 označení, *pozitivní účinek* – 16 označení, *negativní* – 2 označení.

## Otázka č. 14: Nejčastější podoba odměn (žáci, učitelé)

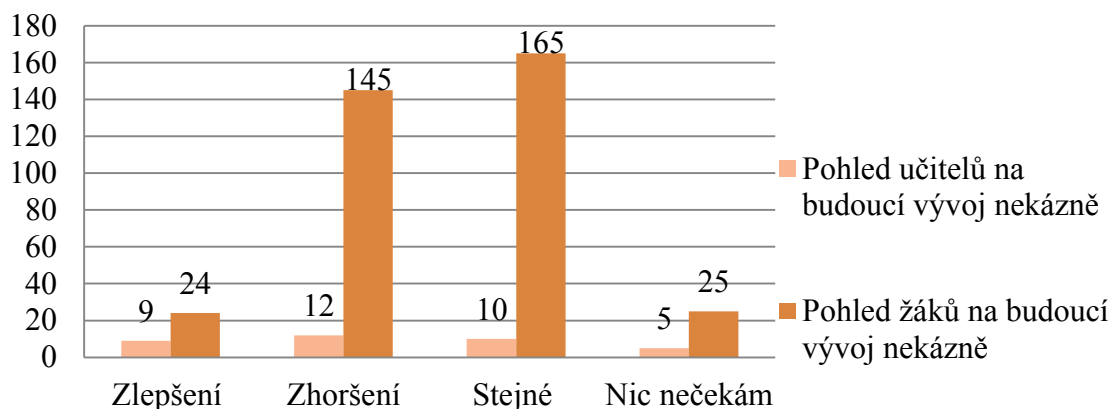


Graf č. 38: Podoba odměn (žáci, učitelé)

Cílem otázky je zjistit, zda se liší názor žáků a učitelů na podobu odměny. Žáci zmiňují: *pochvalu* - 68%, *jiné* – 16%, *potlesk* – 14%, *pamlsek a jiné odměny* – 2%.

Učitelé uvádějí: *pochvalu* – 94%, *pamlssek a další odměny* – 6%, *potlesk a jiné* neoznačil žádný respondent – 0%.

### Otázka č. 15: Pohled na budoucí vývoj neukázněnosti



Graf č. 39: Budoucí vývoj nekázně očima žáků a učitelů

Cílem otázky bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na budoucí vývoj nekázně. Celkem 46% žáků označilo, že neukázněnost na školách bude *stejná*, *zhoršení* očekává 40% žáků, *zlepšení* a možnost *nic nečekám*, označilo 7% žáků. Učitelé nejčastěji označovali: *zhoršení* - 33%, *stejně* - 28%, *zlepšení* - 25%, *nic nečekám* - 14%.

## 6.8 Ověření hypotéz

Verifikace hypotéz znamená ve vědeckém výzkumu rozbor pomocí matematické statistiky. Získáváme hromadná data, z nichž následně tyto hromadné jevy sledujeme a podrobujeme je analýze (Chráška, 2007, s. 16).

Hypotézy ověřuji pomocí testu Chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, v nichž byla odhalena významnost nashromážděných četností. Stanovené hypotézy na základě statistického bádání potvrdím, či vyvrátím.

### Výpočet testového kritéria:

$$\chi^2 = \sum \frac{(\text{empirická četnost} - \text{teoretická četnost})^2}{\text{teoretická četnost}}$$

**Určení počtu stupňů volnosti:**  $f = (r-1) \cdot (s-1)$

(r = počet řádků, s = počet sloupců)



**Hladina významnosti:**  $\alpha = 0,05$

**Určení kritické hodnoty:**  $\chi^2(1) = 3,841$   $\chi^2(2) = 5,991$   $\chi^2(3) = 11,070$   $\chi^2(4) = 7,815$

**Rozhodovací pravidlo:**  $TK > KH$ ,  $TK < KH$  (Chráška, 2007, s. 65-72)

**Hypotéza 1:** „Existuje statisticky významný rozdíl mezi názory učitelů a žáků na vývoj nekázně.“

H0: empirická četnost = teoretická četnost

H1: empirická četnost  $\neq$  teoretická četnost

**Ověřování pravdivosti hypotéz:**

**Tabulka č. 5: Empirické četnosti H1**

Empirické četnosti H1			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Ano	364	45	409
Ne	117	17	134
Celkem	481	62	543

**Tabulka č. 6: Očekávané četnosti H1**

Očekávané četnosti H1			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Ano	362,3	46,7	409
Ne	118,7	15,3	134
Celkem	481	62	543

**Tabulka č. 7: Testové kritérium H1**

Testové kritérium H1			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Ano	0,00798	0,06188	0,06986
Ne	0,02435	0,18889	0,21324
Celkem	0,03232	0,25077	0,2831

Pro hypotézu jedna vyšlo testové kritérium 0,2831. Zaznamenáváme zde jeden stupeň volnosti. Kritická hodnota je 3,841. Testové kritérium je nižší než kritická

hodnota. H1 na základě výsledků není potvrzena. Vidíme tedy, že názor žáků a učitelů na vývoj nekázně z pohledu minulosti až do současných dob není rozdílný, a tudíž neexistuje statisticky významný vztah mezi jejich názory na vývoj nekázně.

**Hypotéza 2:** „Existuje předpoklad stejných tvrzení učitelů a žáků na nejčastější příčiny nežádoucího chování.“

H0: empirická četnost = teoretická četnost

H1: empirická četnost  $\neq$  teoretická četnost

**Ověřování pravdivosti hypotéz:**

**Tabulka č. 8: Empirické četnosti H2**

<b>Empirické četnosti H2</b>			
	<b>Žáci</b>	<b>Učitelé</b>	<b>Celkem</b>
<b>Nedostatky ve výchově v rodině</b>	372	58	430
<b>Ekonomické a sociální vlivy</b>	23	34	57
<b>Dospívání</b>	399	42	441
<b>Vrstevníci</b>	356	35	391
<b>Přístup vyučujícího vůči žákovi</b>	129	22	151
<b>Způsob jakým vyučující vede výuku</b>	202	25	227
<b>Celkem</b>	1481	216	1697

**Tabulka č. 9: Teoretické četnosti H2**

<b>Očekávané četnosti H2</b>			
	<b>Žáci</b>	<b>Učitelé</b>	<b>Celkem</b>
<b>Nedostatky ve výchově v rodině</b>	375,27	54,73	430
<b>Ekonomické a sociální vlivy</b>	49,74	7,26	57
<b>Dospívání</b>	384,87	56,13	441
<b>Vrstevníci</b>	341,23	49,77	391
<b>Přístup vyučujícího vůči žákovi</b>	131,78	19,22	151
<b>Způsob jakým vyučující vede výuku</b>	198,11	28,89	227
<b>Celkem</b>	1481	216	1697

Tabulka č. 10: Testové kritérium H2

Testové kritérium H2			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Nedostatky ve výchově v rodině	0,028493884	0,19537548	0,223869364
Ekonomické a sociální vlivy	14,37530358	98,48865014	112,8639537
Dospívání	0,518764518	3,557044361	4,075808879
Vrstevníci	0,639313366	4,383220816	5,022534182
Přístup vyučujícího vůči žákovi	0,058646229	0,402101977	0,460748206
Způsob jakým vyučující vede výuku	0,076382313	0,523783316	0,600165629
<b>Celkem</b>	<b>15,69690389</b>	<b>107,5501761</b>	<b>123,24708</b>

**Pozn.:** V otázce, která se vztahuje k této hypotéze, měli žáci a učitelé možnost označit maximálně tři možné odpovědi. Avšak nebylo to povinností. Proto ne všichni žáci a učitelé tuto možnost využili.

Druhá hypotéza vyšla s testovým kritériem 123,24708. Jedná se o pátý stupeň volnosti. Kritická hodnota je 11,075. Testové kritérium je vyšší než kritická hodnota. H2 je tudíž potvrzena. Existuje předpoklad stejných tvrzení učitelů a žáků na nejčastější příčiny vzniku nežádoucího chování.

**Hypotéza 3:.,** *Existuje předpoklad odlišných tvrzení učitelů a žáků na míru udělování trestů za nežádoucí chování.* “

H0: empirická četnost = teoretická četnost

H1: empirická četnost  $\neq$  teoretická četnost

**Ověřování pravdivosti hypotéz:**

Tabulka č. 11: Empirické četnosti H3

Empirické četnosti H3			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Velmi často	309	20	329
Málokdy	106	41	147
Vůbec	66	1	67
<b>Celkem</b>	<b>481</b>	<b>62</b>	<b>543</b>

Tabulka č. 12: Očekávané četnosti H3

Očekávané četnosti H3			
	Žáci	Učitelé	Celkem
<b>Velmi často</b>	291,44	37,57	329,01
<b>Málokdy</b>	130,22	16,78	147
<b>Vůbec</b>	59,35	7,65	67
<b>Celkem</b>	481,01	62	543,01

Tabulka č. 13: Testové kritérium H3

Testové kritérium H3			
	Žáci	Učitelé	Celkem
<b>Velmi často</b>	1,058	8,217	9,275
<b>Málokdy</b>	4,505	34,959	39,464
<b>Vůbec</b>	0,745	5,781	6,526
<b>Celkem</b>	6,308	48,957	55,265

Výsledkem třetí hypotézy je testové kritérium 55,264. Jsou zde dva stupně volnosti. Tudíž kritickou hodnotou je 5,991. Testové kritérium je vyšší než kritická hodnota. H3 je tedy na základě výsledků potvrzena. Existuje statisticky významný rozdíl mezi tvrzením učitelů a žáků na míru udělování trestů za nežádoucí chování.

**Hypotéza 4:** „Existuje předpoklad odlišných tvrzení mezi názory učitelů a žáků na množství udělování odměn.“

H0: empirická četnost = teoretická četnost

H1: empirická četnost  $\neq$  teoretická četnost

**Ověřování pravdivosti hypotéz:**

Tabulka č. 14: Empirické četnosti H4

Empirické četnosti H4			
	Žáci	Učitelé	Celkem
<b>Velmi často</b>	20	33	53
<b>Málokdy</b>	237	24	261
<b>Vůbec</b>	224	5	229
<b>Celkem</b>	481	62	543

Tabulka č. 15: Teoretické četnosti H4

Očekávané četnosti H4			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Velmi často	46,95	6,05	53
Málokdy	231,2	29,8	261
Vůbec	202,85	26,15	229
<b>Celkem</b>	<b>481</b>	<b>62</b>	<b>543</b>

Tabulka č. 16: Testové kritérium H4

Testové kritérium H4			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Velmi často	15,4697018	120,05	135,519702
Málokdy	0,14550173	1,12885906	1,27436079
Vůbec	2,20518856	17,1060229	19,3112115
<b>Celkem</b>	<b>17,8203921</b>	<b>138,284882</b>	<b>156,105274</b>

Testové kritérium třetí hypotézy je 156,105274. Zaznamenáváme dva stupně volnosti. Proto je kritická hodnota 5,991. Testové kritérium je vyšší než kritická hodnota. H4 je tedy na základě výsledků potvrzena. Vidíme, že existuje statisticky významný rozdíl mezi tvrzením učitelů a žáků na množství udělování odměn.

**Hypotéza 5:** „Existuje předpoklad stejných tvrzení učitelů a žáků na zvolenou podobu odměny za žádoucí chování.“

H0: empirická četnost = teoretická četnost

H1: empirická četnost  $\neq$  teoretická četnost

**Ověřování pravdivosti hypotéz:**

Tabulka č. 17: Empirické četnosti H5

Empirické četnosti H5			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Pochvala (ústní, písemná)	322	52	374
Pamlsek a jiné hmotné odměny	17	4	21
Potlesk	65	4	69
Jiné	77	2	79
<b>Celkem</b>	<b>481</b>	<b>62</b>	<b>543</b>

Tabulka č. 18: Očekávané četnosti H5

Očekávané četnosti H5			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Pochvala (ústní, písemná)	331,3	42,7	374
Pamlsek a jiné hmotné odměny	18,6	2,4	21
Potlesk	61,12	7,88	69
Jiné	69,98	9,02	79
<b>Celkem</b>	<b>481</b>	<b>62</b>	<b>543</b>

Tabulka č. 19: Testové kritérium H5

Testové kritérium H5			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Pochvala (ústní, písemná)	0,261062481	2,025526932	2,286589413
Pamlsek a jiné hmotné odměny	0,137634409	1,066666667	1,204301075
Potlesk	0,246308901	1,910456853	2,156765753
Jiné	0,704206916	5,46345898	6,167665896
<b>Celkem</b>	<b>1,349212707</b>	<b>10,46610943</b>	<b>11,81532214</b>

Pro tuto hypotézu vyšlo testové kritérium s hodnotou 11,81532214. Jsou zde tři stupně volnosti. Kritická hodnota je 7,815. Testové kritérium je vyšší než kritická hodnota. H5 je na základě výsledků potvrzena. Existuje předpoklad stejných tvrzení učitelů a žáků na podobu odměny za žádoucí chování.

**Hypotéza 6:** „Existuje předpoklad odlišných tvrzení učitelů a žáků o budoucím vývoji neukázněného chování.“

H0: empirická četnost = teoretická četnost

H1: empirická četnost  $\neq$  teoretická četnost

**Ověřování pravdivosti hypotéz:**

Tabulka č. 20: Empirické četnosti H6

Empirické četnosti H6			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Zlepšení	46	11	57
Zhoršení	181	28	209
Stejně	209	14	223
Nic nečekám	45	9	54
<b>Celkem</b>	<b>481</b>	<b>62</b>	<b>543</b>

Tabulka č. 21: Očekávané četnosti H6

Očekávané četnosti H6			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Zlepšení	50,49	6,51	57
Zhoršení	185,14	23,86	209
Stejně	197,54	25,46	223
Nic nečekám	47,83	6,17	54
<b>Celkem</b>	<b>481</b>	<b>62</b>	<b>543</b>

Tabulka č. 22: Testové kritérium H6

Testové kritérium H6			
	Žáci	Učitelé	Celkem
Zlepšení	0,399288968	3,096789555	3,496078523
Zhoršení	0,092576429	0,718340319	0,810916747
Stejně	0,664835476	5,158350353	5,82318583
Nic nečekám	0,167445118	1,298038898	1,465484016
<b>Celkem</b>	<b>1,324145991</b>	<b>10,27151912</b>	<b>11,59566512</b>

Výsledkem testového kritéria je hodnota 11,59566512. Jsou zde tři stupně volnosti. Proto je kritická hodnota 7,815. Testové kritérium je vyšší než kritická hodnota. H6 je na základě výsledků potvrzena. Je tedy zřejmé, že existuje statisticky významný rozdíl mezi představami učitelů a žáků o budoucím vývoji nekázně na školách.

## 6.9 Diskuse nad výsledky výzkumu

V teoretické části se zajímám o chápání neukázněného chování z pohledu historického vývoje. Z praktického pohledu zkoumám, jaké jsou názory učitelů a žáků o nekázni v dobách dřívějších a současných. Z výsledků vyplývá, že učitelé i žáci se domnívají, že děti byly dříve na školách ukázněnější, než je tomu v současné době.

Z teoretické části vyplývá, že dospívání a také výchova spolu s kázní bezesporu úzce souvisí, a ovlivňují tak vznik nekázně. Dále se k tématu příčin nekázně vztahuje průzkum Stanislava Bendla, jenž proběhl v roce 2001, zmiňují jej v teoretické části – v podkapitole příčiny nekázně, z něhož vyplývá, že učitelé za nejčastější příčinu považují rodinu. Oproti žákům, kteří zmiňují, že nejčastější příčinou je učitel. Nicméně ze současného průzkumu, tedy z výsledků uvedených v praktické části plyne, že nejen

učitelé, ale i žáci výchovu v rodinách a dospívání považují za důležité faktory ovlivňující příčiny vzniku nekázně.

V teoretické části se zabývám povahou trestu, jeho podobou i významem. Kdy a jakým způsobem by se měl trest užít a jak při jeho aplikaci postupovat. V praktické části sleduji, jak vnímají žáci a učitelé četnost jeho užívání ze svých pohledů. Žáci nejčastěji zmiňují, že jsou trestáni velmi často, zatímco učitelé uvádějí, že tresty aplikují málokdy.

Teoreticky se dozvídáme, jakou nese odměna funkci, kdy a v jaké podobě je nejčastěji učiteli užívána a v jakých konkrétních situacích se její užití nejvíce uplatní. Učitelé a žáci se názorově rozcházejí v míře udělování odměn, kdy učitelé mají pocit, že odměny užívají velmi často, nicméně žáci pocítují, že jsou odměňováni málokdy. V teoretické části uvádím, že nejčastěji učiteli užívaná odměna na školách je pochvala. Z výsledků praktické části plyne, že žáci i učitelé také považují pochvalu za nejčastěji užívanou odměnu.

Budoucí vývoj nekázně na školách je ovlivňován mnohými faktory, jako např. klimatem školy, klimatem třídy, kulturou školy, vztahy mezi žáky a učiteli, výchovou dětí, dospíváním, apod., ale má na něj vliv také demografický vývoj, politický, sociální, ekonomický a mnoho dalšího. Věnuji mu pozornost v poslední kapitole teoretické části a následně také v praktické části. Kdy mají učitelé a žáci označit svoji představu o budoucím vývoji nekázně. Ukázalo se, že učitelé i žáci mají rozdílné názory o jejím vývoji. Učitelé očekávají zhoršení, zatímco žáci se domnívají, že bude úroveň nekázně stejná.

## **7 Interpretace dat**

Výsledky statistické analýzy v mnohých případech nebyly překvapením. Nicméně jsem očekávala, že názor žáků a učitelů na vývoj nekázně bude odlišný, nestalo se tak. Žáci i učitelé mají na vývoj nekázně stejný názor. Shodují se, že v dřívějších dobách byly děti ukázněnější, než je tomu nyní. Ovšem jak vyplývá z teoretické části, je důležité brát na zřetel konkrétní dobu, místo a další faktory působící na kázeňský systém, který se v průběhu let neustále vyvíjí, mění a posouvá se dál. Co bylo v dřívějších dobách prosazováno a vnímáno jako správné, nyní bylo nahrazeno jiným. Jedná se tedy spíše o pocity respondentů plynoucí ze současných zkušeností, se kterými se ve školství setkávají.



Upoutaly mě výsledky příčin vzniku nekázně. Zaznamenávám veliký rozdíl v množství odpovědí žáků a učitelů u příčiny - ekonomického a sociálního charakteru. Učitelé tuto možnost oproti žákům označovali častěji. Jak z výsledků vyplývá, žáci mezi sebou nepocítují, že by ekonomický či sociální faktor měl významný vliv při vzniku nekázně. Dále žáci i učitelé často označovali za příčiny nekázně – nedostatky ve výchově a vrstevníky.

Dále směřuji svůj výzkum na užívání trestů a odměn ve školní praxi. Kdy se dalo očekávat, že žáci budou udělování trestů vnímat jako velmi častý prostředek při zajišťování nekázně, učitelé toto tvrzení vyvracejí a domnívají se, že žákovo nežádoucí chování trestají málokdy. Trest je vnímán negativně, nese s sebou velmi intenzivní, ale negativní informace, které vysílá k žákovi, proto může jeho intenzitu udělování žák vnímat za velmi častý projev.

Následně výzkum směřuji na četnost odměňování, žáci uvádí, že jsou málokdy odměňováni. Učitelé vyvrací toto tvrzení a zmiňují, že odměny udělují velmi často. Odměna je vnímána pozitivně, má žáka motivovat a podporovat v jeho činnosti. Pokud je pravdou tvrzení učitelů, že žáky často odměňují, bylo by záhodno, aby žák byl na odměnu lépe upozorněn a byl si jí vědom.

Očekávala jsem, že žáci i učitelé budou nejčastěji označovat pochvalu za nejčastější podobu odměny. Jedná se o nejrozšířenější užívanou odměnu ve školní praxi, jak plyne z teoretické části. V praktické části se tato skutečnost potvrdila.

Výsledky názorů učitelů a žáků o budoucím vývoji nekázně nejsou shodné. Domnívala jsem se, že žáci i učitelé budou očekávat odlišný vývoj nekázně na školách. Tato domněnka se potvrdila. Učitelé očekávají zhoršení. Nicméně žáci jsou optimističtější a uvádějí, že nekázeň na školách bude stejná, ačkoliv ihned s druhým nevyšším počtem odpovědí žáci označují taktéž zhoršení nekázně na školách, stejně jako učitelé. Předpokládám, že tyto výsledky dopadly z důvodu praktických zkušeností učitelů a z přesvědčení o neustálém zhoršování chování dětí. Žáci sebe vidí o trochu lépe, nejspíš se tak děje z důvodu, kdy kritický přístup v nahlížení na sebe samotné není vůbec jednoduchou záležitostí.

## **7.1 Závěr výzkumu**

Nástrojem pro výzkum se stal dotazník jako vhodný prostředek k získání informací. Výzkumným souborem se stali žáci základních škol 8. a 9. ročníku a učitelé těchto škol a dále žáci středních škol 1. - 4. ročníku a učitelé těchto škol.

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda se liší názory žáků a učitelů na problematiku nekázně na školách.

Domnívala jsem se, že názor žáků a učitelů na vývoj nekázně bude odlišný. Nicméně se tato skutečnost nepotvrdila. Dále jsem předpokládala, že názor žáků a učitelů na příčiny vzniku nekázně bude stejný. Tento fakt byl potvrzen. Dalším předpokladem ve výzkumu byl odlišný názor žáků a učitelů na míru udělování trestů za nežádoucí chování. I tato skutečnost byla potvrzena. Domnívala jsem se, že budou odlišné názory žáků a učitelů na množství udělování odměn. Tento předpoklad by taktéž potvrzen. Předpokládala jsem stejný názor žáků a učitelů na zvolenou podobu odměny. I tato skutečnost byla potvrzena. Dále jsem předpokládala, že názor žáků a učitelů na budoucí vývoj nekázně bude odlišný. Tento předpoklad byl ve výzkumu potvrzen.

V závěru jsem si potvrdila domněnku o tom, že je důležité věnovat kázni/nekázni na školách patřičnou pozornost. Nelze očekávat, že sama odezní anebo že ji někdo vyřeší. Domnívám se, že každý pedagog, vychovatel, rodič, pěstoun by měl mít o tomto chování a možnostech jeho nápravy alespoň základní povědomí. Je zapotřebí působit na nekázeň preventivně, minimalizovat a zajišťovat případný vznik projevů nežádoucího chování za spolupráce nejen pedagogických pracovníků, ale především žáků, rodičů a dalších aktérů působících v edukačním procesu, mezi něž řadíme institucionální pomoc v podobě ministerstev, ČŠI, pedagogicko-psychologické poradny, sociálních poradenství, zařízení pro ústavní a ochrannou péči apod.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce měla za cíl představit problematiku kázně/nekázně na základních a středních školách pohledem žáků a učitelů. Má za cíl přiblížit možné příčiny a projevy neukázněného chování dětí na školách. Kdy je důležité nežádoucí chování patřičně zajišťovat pomocí výchovných prostředků a následně minimalizovat jeho škody a snažit se působit preventivně a tím snižovat riziko výskytu dalších projevů neukázněného chování.

Teoretická část zahrnuje především množství informací o výchově a nekázni získaných z dostupné literatury pedagogiky, školství, učitelství a didaktiky. Na základě těchto zdrojů byla sepsána práce, která shromažďuje poznatky do uceleného přehledu. Nejdříve jsem shrnula všeobecné základní znalosti o kázni. Představila jsem pojem a význam slova kázeň. Zaměřovala se na její historický vývoj a její výchovný vliv. Poté jsem uvedla mnohá pojetí nekázně. Shrnovala jsem možné příčiny nekázně, její možné způsoby prevence a následné řešení jejího výskytu. Následují výchovné prostředky a postupy v případě vzniku nekázně v podobě trestů a také jsem se zaměřila na užívání odměn ve školní praxi. Dále jsem se zaměřila na mnohé typy problémových žáků a zabývala jsem se možnými výchovnými styly učitelů. V poslední kapitole jsem se věnovala budoucímu vývoji neukázněného chování na školách.

V praktické části této práce jsou prezentovány výsledky výzkumu, které se zaměřují na odlišné názory žáků a učitelů o vývoji nekázně, na nejčastější příčiny a projevy neukázněného chování dále na odlišnost v názorech žáků a učitelů týkající se četnosti užívání a podoby trestů a odměn ve školní praxi a v neposlední řadě na odlišné názory žáků a učitelů o budoucím vývoji nekázně. Informace byly získané během výzkumného šetření, které probíhalo písemnou formou na základních a středních školách. Vytvořila jsem dva dotazníky, z nichž první byl určen pro učitele základních a středních škol. Druhý dotazník byl vytvořen pro žáky 8. a 9. ročníku základních škol a 1. – 4. ročníku středních škol.

Ve společnosti stoupá pocit narůstajícího výskytu kázeňských přestupků na školách a s ním i spojené výchovné, sociální, ekonomické, politické, kulturní vlivy, které ať už přímo či nepřímo působí a ovlivňují kázeňský systém. Otázkou zůstává, „Kdo může v první řadě zajistit a řešit neukázněné chování žáků?“ Především jsou to rodiče a také školy prostřednictvím školního řádu, který nejen upravuje, ale především

stanovuje práva a povinnosti dětí a další základní pravidla vzájemného soužití na půdě školy.

Nekázeň na školách lze řešit především za spolupráce rodičů, žáků, pedagogů, státních institucí – např. ČŠI, ministerstev, EU, dále podléhá legislativní úpravě a dalším aktérům, kteří se angažují v oblasti školství a celkového vzdělávacího systému. Právě pro ně je určena tato práce, jejímž hlavním cílem je nastínit pohled na problematiku kázeňských přestupků, příčin vzniku nekázně, preventivního působení jejího následného řešení a na aplikaci výchovných prostředků ve školní praxi.

## SEZNAM LITERATURY

### Citace:

1. AUGER, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Praha: Portál, 2005, 121 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-907-0.
2. BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. Praha: ISV, 2001, 267 s. Pedagogika. ISBN 80-85866-80-3.
3. BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázní, aneb, Kázeňské prostředky*. Praha: ISV, 2004, 208 s. Pedagogika. ISBN 80-86642-14-3.
4. BENDL, Stanislav. *Ukázněná třída, aneb, Kázeňské minimum pro učitele*. Praha: Triton, 2005, 298 s. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-624-4.
5. BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. Aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Triton, 2011, 260 s. ISBN 978-80-7387-436-0.
6. BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2011, 202 s. ISBN 978-80-7387-432-2.
7. CANGELOSI, James S. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Vyd. 4. Přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2006, 289 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7367-118-2.
8. ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 186 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4639-5.
9. ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013, 184 s., [8] s. obr. příl. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4640-1.
10. FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997, 383 s. ISBN 80-7178-063-4.
11. FRANIOK, Petr a Dana KNOTOVÁ. *Učitel a žák v současné škole: sborník z 15. konference České pedagogické společnosti*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s Českou pedagogickou společností, 2008, 415 s. ISBN 978-80-210-4752-5.
12. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. s. 207.
13. GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996.

14. GORDON, Thomas. *Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem*. Vydání první. Přeložil Julie ŽEMLOVÁ. Praha: Malvern, 2015, 325 stran. ISBN 978-80-7530-006-5.
15. GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008, 209 s. Edukace. ISBN 978-80-7409-010-3.
16. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007, 280 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1168-3.
17. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
18. CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: VUP, 1998.
19. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 80-7178-253-X.
20. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
21. KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005, 141 s. Dokážu to? ISBN 80-239-4668-4.
22. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2005, 157 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0885-X.
23. KREJČOVÁ, Věra a Jana KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003, 228 s. ISBN 80-7178-695-0.
24. KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesta k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2004, 155 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-965-8.
25. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 161 s. ISBN 80-7041-088-4.
26. *Nároky na závěrečné práce na Univerzitě Pardubice*, 2001.
27. NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, 171 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0738-1.
28. PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-7178-070-7.
29. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník: teorie výchovy a vzdělávání : pedagogická psychologie : architektura vzdělávací soustavy*

- : *sociologie vzdělávání : pedagogický výzkum : filozofie výchovy : nové trendy ve vzdělávání*. Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
30. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009, 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
31. SEVERE, Sal. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. Praha: Portál, 2000, 195 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-368-4.
32. STŘELEČEK, Stanislav. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998, 189 s. ISBN 80-85931-61-3.
33. SVOBODA, Jan a Leona NĚMCOVÁ. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2015, 211 s. ISBN 978-80-7387-935-8.
34. ŠVEC, Štefan. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009, 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.
35. ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014, 239 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

# SEZNAM PŘÍLOH

## Příloha č. 1 – Dotazník pro žáky

### ŽÁCI

Otázky:

1. Jste žákem na jaké škole? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Základní škole
- b) Střední škole

2. Jaké je Vaše pohlaví? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Muž
- b) Žena

3. Jste žákem jakého ročníku? Zakroužkujte svoji odpověď.

#### ZÁKLADNÍ ŠKOLA

- a) Osmý ročník
- b) Devátý ročník

#### STŘEDNÍ ŠKOLA

- a) První ročník
- b) Druhý ročník
- c) Třetí ročník
- d) Čtvrtý ročník

4. Domníváte se, že byly děti dříve více ukázněné, než je tomu v současné době?  
Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Ano
- b) Ne



5. Co si myslíte, že je u Vašich spolužáků nejčastější příčinou nekázně? Zakroužkujte **MAXIMALNE TRI** odpovědi.

- a) Výchova v rodině
- b) Nedostatek peněz
- c) Puberta
- d) Spolužáci a další kamarádi
- e) Přístup vyučujícího vůči žákovi
- f) Způsob jakým vyučující vede výuku

6. Jaké jsou podle Vás nejčastější projevy nekázně? Seřadte od nejčastější po nejméně časté. (Nejčastější=1, nejméně časté=7)

Vyrušování při výuce (povídání, vykřikování apod.)	
Chůze za školu	
Neplnění daných povinností a porušování školního řádu	
Omitání spolupracovat	
Sikana (slovní, psychická, fyzická)	
Ničení věcí (př. kopání do dveří, malování na zeď apod.)	
Pítí alkoholu, kouření cigaret, užívání drog	

7. Jak často trestají učitelé špatné chování? Na škále označte svoji odpověď.

Velmi často	Málokdy	Vůbec

8. Myslíte si, že jsou jejich tresty za špatné chování spravedlivé? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Ano
- b) Ne

9. Jaká je reakce Vašich spolužáků na daný trest? Zakroužkujte.

- a) Nevadí jim to a pokračují ve svém chování
- b) Nevadí jim to, ale přestanou se špatně chovat
- c) Zastydí se a přestanou se špatně chovat
- d) Žádná

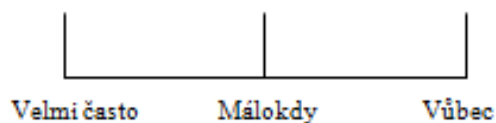
10. Myslíte si, že je trest účinný? Na škále označte svoji odpověď.



11. Odměňují Vás učitelé za dobré chování? Na škále označte svoji odpověď.



12. Jak často Vás odměňují? Na škále označte svoji odpověď.



13. Jak na Vás odměna působí? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Jsem za odměnu rád
- b) Stydím se
- c) Je mi to jedno

14. Jaké odměny nejčastěji učitelé užívají? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Pochvala (ústní, písemná)
- b) Pamlsek a jiné hmotné odměny
- c) Potlesk
- d) Jiné

15. Myslíte si, že neukázněné chování žáků z pohledu budoucnosti bude? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Lepší
- b) Horší
- c) Stejně
- d) Nic nečekám

## Příloha č. 2 – Dotazník pro učitele

### UČITELÉ

Otázky:

1. Jste učitelem? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Základní škole
- b) Střední škole

2. Jaké je Vaše pohlaví? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Muž
- b) Žena

3. Kolik let vyučujete? Označte na škále Vámi zvolenou odpověď

--	--	--	--	--	--	--

0-5 let   6-10 let   11-15 let   16-20 let   21-25 let   26-30 let   30 let a více

4. Domníváte se, že se pohled na nekázeň změnil za dobu let, co vyučujete?

- a) Ano
- b) Ne

5. Co si myslíte, že je u dětí nejčastější příčinou nekázně? Zakroužkujte **MAXIMÁLNĚ TRI** odpovědi.

- a) Nedostatky ve výchově v rodině
- b) Ekonomické a sociální vlivy
- c) Dospívání
- d) Vrstevníci
- e) Přístup vyučujícího vůči žákovi
- f) Způsob jakým vyučující vede výuku

6. Jaké jsou podle Vás nejčastější projevy nekázně? Seřadte v tabulce od nejčastější po nejméně časté. (Nejčastější=1, nejméně časté=7).

Vyrušování při výuce (povídání, vykríkávání apod.)	
Záškoláctví	
Neplnění daných povinností stanovených vyučujícím nebo dané právními normami	
Omitání spolupracovat	
Šikana (slovní, psychická, fyzická)	
Vandalismus	
Užívání omamných látek (alkohol, drogy, cigarety)	

7. Jak často trestáte nežádoucí chování žáků? Zakroužkujte na škále svoji odpověď.

Velmi často      Málokdy      Vůbec

8. Jaké opatření nejčastěji použijete v případě výskytu nekázně? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Napomenutí
- b) Poznámka
- c) Zvláštní úkol
- d) Ignoruji takové chování
- e) Jiné

9. Jaká je reakce žáků na Vámi zvolený trest? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Akceptují ho
- b) Negativní
- c) Ignorují ho
- d) Nesoustředím se na žakovu reakci
- e) Je mi to jedno

10. Jaký má podle Vás trest na žáka účinek? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Pozitivní
- b) Negativní
- c) Žáci trest ignorují
- d) Žádný

11. Odměňujete žákovo žádoucí chování (např. pochvalou)? (Není myšleno standardní – slušné chování). Označte na škále svoji odpověď.

Určitě ano      Spíše ano      Ano      Ne      Spíše ne      Určitě ne

12. Jak často žáky za jejich žádoucí chování odměňujete? (Není myšleno standardní – slušné chování žáka). Zakroužkujte na škále svoji odpověď.

--	--	--

Velmi často      Málokdy      Vůbec

13. Jaký nese podle Vás odměna účinek? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Nedokážu odhadnout
- b) Pozitivní
- c) Negativní

14. Jakou má Vaše udělená odměna nejčastěji podobu? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Pochvala (ústní, písemná)
- b) Pamlsek a jiné hmotné odměny
- c) Potlesk
- d) Jiné

15. Co očekáváte v oblasti neukázněnosti žáků do budoucna...? Zakroužkujte svoji odpověď.

- a) Zlepšení
- b) Zhoršení
- c) Stejně
- d) Nic nečekám