

**UNIVERZITA PARDUBICE**

**FAKULTA FILOSOFICKÁ**

**2021**

**Mgr. Jana Truhlářová**

Univerzita Pardubice

Fakulta filosofická

Příčiny nekázně žáků na 2.stupni ZŠ

Mgr. Jana Truhlářová

# Univerzita Pardubice

## Fakulta filozofická

### ZADÁNÍ

tématu závěrečné písemné práce doplňujícího pedagogického studia

**Jméno a příjmení studenta:** Jana Truhlářová

titul: Mgr.                      název absolvované VŠ VŠEMVS Bratislava

rok ukončení VŠ 2016                      rok zahájení DPS: 2017

Práce je svým obsahem zaměřena převážně do oblasti: **psychologie, pedagogika, obecná didaktika, oborová didaktika, metodologie, sociologie.** (podtrhni)

**Téma práce:** Příčiny nekázně žáků na 2. stupni ZŠ

**Obsah práce:** Ve své práci se zaměřím na důvody, které vedou k neposlušnosti žáků na 2. stupni ZŠ. Cílem mé práce bude v teoretické části přiblížit tuto problematiku převážně popisnou formou. Neopomenu uvést jednotlivé formy nekázně jako je vyrušování, záškoláctví a šikana. Krátce se zmíním o technikách zvládnutí problémů žáka v těžkých situacích. Práce přinese také vhled do postavení učitele, jaké má možnosti k nápravě v procesu výchovy žáků. V praktické části se zaměřím formou dotazníkového šetření na předmět této práce ve vybrané základní škole s využitím kvantitativních metod. Kvantitativní výzkum bude vyhodnocen na základě statistické analýzy získaných dat. Dále se pokusím navrhnout možnosti nápravy z vlastní praxe.

Základní literatura dle ISO 690:

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

2) ONDRÁČEK, P. *Vyrušování, neposlušnost a odmítání spolupráce*. 2. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2001. 116s. ISBN 80-7194-378-9

3) PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

Termín odevzdání práce: 15. dubna 2019

**Vedoucí práce** prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. Podpis vedoucího .....

**Prohlašuji, že jsem se seznámil(a) se zásadami pro vypracování závěrečné písemné práce v rámci DPS.**

v Pardubicích dne:..... **Podpis studující(ho):.**



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 9. dubna 2021

## **ABSTRACT**

This work deals with student's life problems. The work is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part determines and characterizes terms stress, truancy, chicane, depression and special learning disorders. Currently, there is an increase in socially pathological phenomena in society. The group of socially pathological phenomena also includes manifestations of indiscipline of primary school pupils in the form of aggression and aggressive behavior. It characterizes the techniques how to cope with demanding situations, mental health. It deals with the role of teacher within upbringing and education processes. The empirical part analyses the goals and methodology of research. There is a determination of tasks, characteristics of research pattern and methodology of research, which is a questionnaire. Evaluated answers of students from the questionnaire have been analysed, mutually compared and consequently interpreted. Conclusion consists of explicit suggestions and recommendations for pedagogical practice of mentioned schools, that emerged from the empirical part of the diploma work.

Keywords : Stress, chicane, depression, special learning disorder, demanding situation, teacher.

Title: Causes of indiscipline of pupils at the second stage of primary school

## **ABSTRAKT**

Tato práce se zabývá životními problémy studenta. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V současné době dochází k nárůstu sociálně patologických jevů ve společnosti. Do skupiny sociálně patologických jevů patří také i projevy nekázně žáků základních škol v podobě agresivity a agresivního chování. Teoretická část vymezuje a charakterizuje pojmy stres, záškoláctví, šikana, deprese a speciální poruchy učení. Charakterizuje techniky, jak se vypořádat s náročnými situacemi, duševním zdravím. Zabývá se úlohou učitele v procesu výchovy a vzdělávání. Empirická část analyzuje cíle a metodiku výzkumu. Je zde stanoven úkol, charakteristika výzkumného modelu a metodologie výzkumu,

což je dotazník. Vyhodnocené odpovědi studentů z dotazníku byly analyzovány, vzájemně porovnány a následně interpretovány. Závěr tvoří explicitní návrhy a doporučení pro pedagogickou praxi uvedených škol, které vplynuly z empirické části diplomové práce.

Klíčová slova: Stres, šikana, deprese, speciální porucha učení, náročná situace, učitel.

# OBSAH

ABSTRACT .....	4
ABSTRAKT .....	4
OBSAH .....	6
SEZNAM GRAFŮ .....	8
ÚVOD .....	11
<b>1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍHO POJMOSLOVÍ.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 Novodobé pojetí kázně.....</b>	<b>13</b>
1.1.1 Funkce kázně.....	14
1.1.2 Základní normy k řízení kázně.....	14
1.2 Nekázeň.....	15
1.3 Klima třídy .....	16
<b>2 PROBLÉMY ŽÁKŮ JAKO PŘÍČINY JEJICH NEKÁZNĚ.....</b>	<b>17</b>
2.1 Stres.....	17
2.2 Zaškoláctví.....	19
2.3 Šikana .....	20
2.4 Podvody žáků .....	20
2.5 Agresivní chování.....	21
2.5.1 Agresivita vs. Agrese.....	22
2.5.2 Účastníci agrese.....	23
<b>3 ROLE UČITELE A PŘÍSTUPY VYBRANÝCH ALTRNATIVNÍCH ŠKOL.....</b>	<b>25</b>
3.1 Vztah učitel a žák.....	25
3.2 Třídní management .....	26
3.3 Kompetence učitele.....	28
3.4 Přístupy alternativního školství.....	29
3.4.1 Metody a přístupy Waldorfské školy .....	30
3.4.2 Metody a přístupy Montessoriovské školy .....	31
<b>4 PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>33</b>
4.1 Výzkumné otázky a hypotézy .....	33
4.2 Charakteristika výzkumného vzorku .....	33
4.3 Použité metody.....	34
4.4 Výsledky výzkumu.....	35
<b>5 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>47</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>49</b>



<b>SEZNAM LITERATURY</b> .....	<b>51</b>
<b>PŘÍLOHY</b> .....	<b>53</b>

# SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Rozložení počtu žáků podle pohlaví a počtu v jednotlivých třídách.....	35
Graf č.2 Pravidla chování ve třídě.....	35
Graf č 3 Vyrušování ve třídě.....	36
Graf č 4 Důvody vyrušování.....	37
Graf č 5 Formy vyrušování.....	37
Graf č 6: Psaní testů a opisování.....	38
Graf č 7: Pozdní příchody.....	38
Graf č 8: Záškoláctví.....	39
Graf č 9: Omluvenky.....	39
Graf č 10: Agresivní chování spolužáků.....	40
Graf č 11: Krádeže ve škole.....	40
Graf č 12: Šikana ve škole.....	41
Graf č 13: Způsoby oznámení šikany.....	42
Graf č 14: Lež ve škole.....	42
Graf č 15: Sprosté vyjadřování ve škole.....	43
Graf č 16: Kouření žáků.....	43
Graf č 17: Alkohol a žáci.....	44
Graf č 18: Energetické nápoje a žáci.....	44
Graf č 19: Káva a žáci.....	45
Graf č 20: Kázeňské postihy ve škole.....	45
Graf č 21: Kázeň .....	46

## ÚVOD

Zátěžové situace se staly pevnou součástí našeho života. Jsou symbolem moderní společnosti. Doprovázejí nás jako stín, vůči kterému nikdo není imunní. Postihují tělo i duši a výraznou měrou se podepisují na předčasném ukončení lidské existence. Dítě v rodině je považováno za nejvýznamnější hodnotu, za štěstí či zázrak, za lásku, proto přáním rodičů je mít fyzicky i psychicky zdravé dítě, které má všechny předpoklady být úspěšné v budoucím životě. Základy výchovy dítěte se utváří v rodině. Rodina je prvním sociálním prostředím formujícím osobnost dítěte, neboť v ní poznává svět, jeho normy, ideály, požadavky, ale i problémy a nedostatky. Rodinné zázemí tvoří v mikrosvětě dítěte jednu důležitou složku životního prostředí, protože zde tráví největší část svého života. Nejdůležitější a nejúčinnější je přímý výchovný vliv obou rodičů, jejich osobní příklad, vzor, partnerský a upřímný vzájemný vztah, který respektuje jedinečnost každého dítěte (Matějček, 1996, s. 23). Na rodinnou výchovu navazuje předškolní a později školní výchova.

Úkolem současné školy je příprava žáků k tvůrčí činnosti, usiluje připravit všechny žáky přiměřeně k jejich schopnostem na budoucí život osobní i pracovní. Za poslední léta se školní nároky velmi zvýšily. V minulosti žák neměl s učením až takové problémy jako dnes. Žák základní školy často nezvládá osnovy. V školní práci selhává. Školním nárokům může vyhovět pouze s krajním úsilím, které nepřiměřeně zatěžuje a vyčerpává jeho nervový systém (Heřmanská, 1999, s. 64). Důvodem a cílem výběru tohoto tématu bylo rozšíření si obzoru a získání nových informací z dané problematiky a umožnit čtenáři získat pohled na problematiku zaměřenou na osobnost žáka na základní škole, jeho problémy i stresové situace, které ovlivňují jeho život. Cílem této práce je s pomocí odborné literatury prozkoumat a analyzovat problematiku nekázně na druhém stupni základní školy. Cílem výzkumu je zmapovat projevy nekázně žáků na druhém stupni vybrané základní školy. Data byla získána z dotazníků, které vyplňovali žáci všech ročníků na druhém stupni této základní školy.

Práce se skládá z teoretické a empirické části. Teoretickou část tvoří tři kapitoly, které se vážou k danému problému, na základě prostudování literatury. V první části se zaměříme na základní a rozšířené definice pojmů, základní projevy dětí ve škole, nežádoucí projevy dětí ve škole, co je ovlivňuje. Druhá kapitola se zabývá koncepty problémového chování žáků. Práce se také dotkne zvládání náročných životních situací žáka a techniky vyrovnávání se se stresem, které pomáhají při překonávání strachu, napětí, úzkosti žáka, a jsou potřebné pro zvládání a zdolávání překážek. Třetí kapitola je zaměřena na osobnost učitele v procesu

výchovy a vzdělávání, která je také velmi důležitá a samozřejmě velkou roli v tomto procesu hraje i vztah učitele a žáka. V empirické části se budeme zabývat výzkumem, který se uskuteční na Základní škole v Cerhenicích. Cílem výzkumu bylo identifikovat nejčastější příčiny nekázně žáků druhého stupně i deskriptivně interpretovat, jak prožívají a jak se vyrovnávají s nekázní a zvládají stresové situace žáci a zároveň zjistit, které situace jim způsobují největší starosti.

V praktické části práce jen využít kvantitativní výzkumný přístup. Nástrojem pro výzkum byl zvolen dotazník pro žáky. S ohledem na tuto skutečnost jsou představeny výsledky dotazníkového šetření žáků 6. až 9. ročníku základní školy. Následně jsou stanoveny výzkumné hypotézy a pomocí matematické statistiky ověřeno, zda hypotéza je či není potvrzena. Zvládání kázně žáka je problém, kterému bychom se měli věnovat ve zvýšené míře, vytvářet a realizovat opatření k eliminování negativních projevů žáka, vytvářet prostředí, ve kterém žáci získají pocit osobního štěstí, psychické a fyzické zdatnosti a výkonnosti.

# 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍHO POJMOSLOVÍ

## 1.1 Novodobé pojetí kázně

Kázeň je velmi složitý jev, který se dotýká prakticky všech oblastí našeho života. V pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš) je uvedeno, že kázeň je vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority. Čapek říká (2008), že kázeň je pojem, který se obtížně definuje, přestože mu každý jistě dobře rozumí. Každý by však rozdílně charakterizoval, jak se kázeň projevuje nebo jaké jsou její znaky.

Střelec (1998) charakterizuje kázeň jako společenský jev, který spočívá v dodržování stanovených nebo dobrovolně přijatých norem. Normy představují řád zabezpečující podmínky pro existenci jedince, sociálních skupin a fungování společnosti.

Bendl píše (2001, s. 69): „Pro vymezení tohoto pojmu jsou nezbytná slova *norma a dodržování, popř. podřizování se. Tato slova v různých svých odměnách jsou v podstatě obsažena ve všech definicích kázně. Zdá se tedy, že problém je vyřešen a definice kázně může sestávat pouze ze dvou slov: „dodržování norem“ nebo „podřizování se normám“.* „Školní kázeň můžeme tedy definovat jako vědomé dodržování školního řádu a pravidel (pokynů) stanovených učiteli a školními pracovníky.“ (Bendl, 2001, s. 121)

Výše zmíněný autor – Stanislav Bendl (2001) vymezuje kázeň podle rozdílných pohledů:

**„filozoficky:** - *odpovědné chování jedince v rámci jeho omezené svobody na základě principu „nečiň jiným, co nechceš, aby oni činili tobě“*

**biologicky:** - *udržení na uzdě „nezdravých“ instinktů, tendencí a biologických momentů člověka*

**fyzilogicky:** - *vytvoření žádoucích podmíněných reflexů a dynamických stereotypů, hierarchicky uspořádaný nervový systém, v kterém vyšší centra ovládají nižší složky*

**geneticky:** - *takové uspořádání a činnost genetické struktury organismu, v jehož důsledku jedinec přežívá a dále se vyvíjí jako druh*

**psychologicky:** - *„podřizování své vůle vůli nebo autoritě cizí anebo vlastní, t.j. autoritě určitých idejí“* definuje Uher (Uher, 1924. s 123 in Bendl)

**sociologicky:** - *praktické přijetí sociokulturních vzorců chování té které sociální skupiny“*

### 1.1.1 Funkce kázně

Měli bychom si položit otázku, jaké vlastně funkce může plnit kázeň ve společnosti, popř. v životě žáka ve škole? Bendl (2001) definoval pět funkcí kázně, mezi které patří:

- 1) Funkce orientační – pravidla (normy) nám pomáhají s orientací ve společnosti a může vyvodit, co očekávat od druhých
- 2) Funkce ochranná – zákony a normy, které jsou správné, pomáhají lidem se cítit bezpečně.
- 3) Funkce existenční – přispívá k tomu, aby lidstvo jako rod mohlo přežít. Definuje pojem sebekázně, aby lidstvo přežilo.
- 4) Funkce socio-tvorná – kázeň je důležitým předpokladem pro normální fungování společnosti.
- 5) Funkce výkonová – kázeň napomáhá zvyšovat výkonost a efektivitu.

Funkcí kázně se dále zabýval Stanislav Střelec (1998), který definoval dvě základní funkce:

- Individuální funkce kázně – kázeň pomáhá jedinci v procesu jeho sebevýchovy a v procesu jeho učení.
- Sociální funkce kázně – dodržování norem přispívá ke zvyšování výkonu jednotlivce i skupiny.

### 1.1.2 Základní normy k řízení kázně

Školní kázeň se řídí podle dvou, které Bendl (2011a, s. 33-35) popsal:

- **psaná norma – školní řád** – je to soubor psaných pravidel chování, jeho podobu si stanovuje samostatně každá škola. Každá třída ve škole si může vytvořit tzv. pravidla chování ve třídě, která nesmí být v rozporu se školním řádem a se školským zákonem.

- **nepsaná norma – slovní pokyny** – do kategorie nepsaných norem se řadí slovní pokyny učitelů, vedení školy a dalších zaměstnanců školy. Jsou to nepsaná a neukotvená pravidla a vzorce chování, které je žák povinen dodržovat jsou-li na něm vyžadovány z pozice oprávněné osoby.

Kyriacou (1996, s. 95) si myslí, že k dobré atmosféře a pořádku ve třídě přispívá efektivní vyučování, více než konkrétní vedení k udržení kázně. Učitel by si měl postup a práci ve třídě

uspořádanou tak, aby byla zajímavá a působila kladně na žákovu pozornost. Důsledkem těchto postupů je, že učitel musí jen občas řešit kázeňské přestupky. Z toho tedy vyplývá, že nejlepší věc, jak eliminovat kázeňské přestupky je efektivně vyučovat. Ovšem toto pravidlo neplatí vždy, zaleží na mnoha faktorech, jako je typ žáků, druh probírané látky, atd. Bendl (2011, s. 34) říká, že překotně se rozvíjející společnost má za následek bourání tradičních hodnot. To má za následek větší aktuálnost řešení problematiky kázně. Na kázeň se lze dívat z několika stran. Někdo ji může vnímat jako ctnost, někdo jako striktně vynucené podřízení se. Je nutné připomenout, že význam získává kázeň v závislosti na kontextu.

Bendl (2011, s. 35): *„Z dlouhodobého hlediska se pohled na kázeň ve škole mění v tom smyslu, že zatímco dříve se děti musely přizpůsobovat škole (školní kázní, stylu výchovy, typu výuky, organizačním formám vyučování), dnes se škola naopak spíše přizpůsobuje dětem.“* Definovat přesně všechny oblasti kázně je složitý proces. Dodržování kázně je jev, který se dynamicky stále mění. Následkem toho se proměňuje i tradiční pojetí kázně. Škola se snaží e více přizpůsobovat žákům. Za nekázeň bývá označováno porušování předem daných pravidel ať už psaných norem nebo slovních pokynů.

## 1.2 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).“*

### 1.3 Klima třídy

Klima školní třídy je předmětem odborných diskusí již několik let. Výzkumná zjištění dokumentují jeho význam a zároveň potvrzují jeho nezastupitelné místo ve vyučovacím procesu. Kvalitní klima třídy je tvořené a determinované mnohými činiteli a zároveň ovlivňuje učitele, žáky a jejich postoje k výuce, jejich motivaci, kreativitu a výkonost. Je to i souhrn hodnot a norem, ale i spolupráce učitele a žáka. Klima třídy je odvozováno od příbuzných termínů učební prostředí a atmosféra třídy. Klima ve třídě je možné zjišťovat pomocí speciálních metod (Průcha, Walterová, Mareš 1998, s98). Z pozitivních charakteristik můžeme uvést pět nejdůležitějších částí:

- třída je příjemné místo pro učitele i žáky,
- existuje systém práce, pořádek a příjemná atmosféra,
- žáci se nebojí požádat učitele o pomoc a radu,
- žáci pracují samostatně i v kolektivu,
- nikdo není upřednostňován, každý má stejnou šanci dosáhnout úspěch.

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterova, Mareš, 1998, s. 107) je klima třídy popisováno jako „Sociálně psychologická proměna, představující dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě. Rozlišuje se klima aktuální a klima preferované, které si žáci přeji.“ Aby bylo klima ve třídě pozitivní je nutné dodržovat některé základní postupy.

V knize „Třídní klima“ a školní klima (Čapek, 2010) má autor názor, že pedagog by měl svoji činnost orientovat na ty složky, které jsou nejsnáze ovlivnitelné. Jsou to následující složky:

- vyučovací metody a edukační aktivity,
- komunikace ve třídě,
- hodnocení ve třídě,
- kázeňské vedení třídy,
- vztahy mezi žáky ve třídě,
- participace žáků,
- prostředí třídy.

Navození správného klimatu má zásadní vliv na udržení kázně ve třídě. Na tvorbě třídního klimatu se nepodílí jen žáci sami, jeho neodmyslitelnou součástí je i učitel.



## 2 PROBLÉMY ŽÁKŮ JAKO PŘÍČINY JEJICH NEKÁZNĚ

Vstupem dítěte do školy začíná rodina školou doslova žít. Rodina prožívá každý problém dítěte, každou roli, každou zkoušku, každou známku, každý úspěch i každou prohru a porážku. Někdy až příliš. Rodiče úroveň a výkony školy hodnotí vždy a v první řadě ve vztahu ke svému dítěti. Jsou vděční za každou dobrou radu a pomoc, rádi v takových případech kooperují. Negativně se jich dotýká, pokud škola, učitelé, spolužáci, zaměstnanci jejich dítěti ubližují, nevšímají si ho, nedovolí mu uplatnit, vyniknout, pokud ho šikanují, ponižují, pokud nechtějí vidět jeho lepší a dobré stránky. Takto rodiče monitorují, vnímají a prožívají každý školní den. Žáci chodí do školy převážně s velkou radostí, vcelku rády a bez zvláštních problémů. Každodenní docházka dětí do školy v žácích vzbuzuje nejen širokou škálu velmi individuálních a diferencovaných, ale i velmi silných pocitů. Pokud je to u jednoho radost, nedočkavost až nadšení, u jiného lhostejnost, u dalšího to může být strach, stres, nechut', ba i odpor (Čáp, 2001, s. 32).

Problémům žáků se z odborného hlediska věnují mnohé vědní disciplíny: vývojová psychologie, školní a edukační psychologie, poradenská psychologie, speciální pedagogika, v návaznosti nepřímo i medicínské vědní obory – pedo-psychiatrie, neurologie, pediatrie. Výchovně problémové chování se definuje jako soubor "takových projevů chování jednotlivce, kterými se odchyluje od přijatých znaků a norem společnosti, v níž žije, čím více nebo méně utváří potíže sobě a druhým ". Problémy mívají málokdy přechodný charakter, zpravidla jsou signálem vážnějších potíží (Hort a kol., 2000, s 78).

### 2.1 Stres

Je termín vyjadřující náročné životní situace a stavy organismu, jimi vyvolané. Znamená "problém, obtíž, zátěž, břemeno, tlak, nátlak na osobu nebo věc, a to ve smyslu fyzikálním, biologickém, psychologickém nebo sociologickém". Dále tedy několik významů, co je vlastně stres. Například: "být vystaven fyzickému tlaku" nebo "stav napětí, a to velmi silného napětí" (Fontana, 1997, s. 48-9). Stres může znamenat "být vystaven vnějším silám nebo tlakům" a může být buď pozitivní, nebo negativní v závislosti od vlivu vnější síly. Vzhledem k tomu, že se často zdůrazňuje negativní stránka pojmu stres, většinou se chápe jako "úzkost" či "tíseň"(Angl. "Distress"), a tak převládá představa, že stres je síla, která způsobuje tělesné a

psychické vyčerpání a utrpení. Výraz "stres" označuje spíše emocionální stav, citové vypětí, které je tak silné, že omezuje naši schopnost normálně "fungovat".

Pro život žáka je určitá intenzita stresu důležitá a dokonce pro život, růst a rozvoj nenahraditelná. Jsou však určité rozdíly mezi nebezpečným, patogenním stresem, když prožíváme subjektivně negativní napětí a stresem pozitivním, s příjemným emocionálním zabarvením, který vede ke zvyšování odolnosti a podporuje rozvoj žáka. L. Gáborová, (2001, s. 130) rozlišuje objektivní a subjektivní příčiny stresorů:

#### A. Objektivní příčiny stresorů (stresory)

1. ve vnitřním prostředí (mimořádný hluk, nedostatek světla, tepla, vody, málo prostoru, nutnost dlouhého denního cestování, prašnost, vlhkost, chlad, atd.)
2. ve vlastní životosprávě (nedostatek spánku, shon, časová tíseň, časté změny, nepravidelnost ve stravování, bolest, nemoc, lékařský zákrok apod.)
3. v práci a v pracovním prostředí (nahromadění několika závažných úkolů a povinností, termínované akce, přílišná náročnost vlastní práce, příliš velká zodpovědnost apod.)
4. problémy vyplývající z interpersonálních vztahů (problémové rodinné vztahy, náročné nevyjasněné vztahy, dlouhodobé konflikty - k rodičům, sourozencům)

#### B. Subjektivní příčiny zátěže (subjekt je stresorem sám sobě)

1. mimořádně připouštění si starostí
2. problémy se soustředěním
3. uvědomování si vlastních nedostatků a chyb
4. stavy beznaděje, úzkosti, strachu
5. problémové rozhodování se
6. obavy z budoucnosti (Heřmanská, 1999, s. 89).

Žáci mají stres hlavně ze zkoušení, množství učiva, z konkrétního předmětu, který mu i navzdory jeho snaze nejde tak, jak by si přál. Stres se projeví i při pokárání učitele, při vrácení práce, kde má velmi mnoho chyb a špatnou úpravu, také z nového školního řádu a podobně. Žáci mají složitý a účinný bezpečnostní systém, který varuje organismus před vnějším

nebezpečím. Déle trvající stres narušuje normální tělesné funkce. Může se oslabit imunitní systém a tělo podlehne nemoci. Když se stresové reakce neodbourávají, potlačené emoce (strach, vztek, úzkost, napětí) přetrvávají a hromadí se, to vede k ohrožení fyzického i psychického zdraví člověka, ke vzniku neuróz a různých psychosomatických chorob-civilizačních chorob. Mezi nejčastější choroby ze stresu patří: srdečně cévní choroby, ischemická choroba srdeční, zvýšený krevní tlak, žaludeční vředy, astma, zvýšená náklonnost k onemocněním, cukrovka, některé kožní choroby (ekzém) a mnoho dalších (Matoušek, 1996, s. 68).

Z pedagogického hlediska je jedním z činitelů, který vstupuje do výchovně vzdělávacího procesu, třídní učitel. Je koordinačním a integračním činitelem s řadou důležitých výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejím rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti.

## **2.2 Záškoláctví**

Záškoláctví je jedním z negativních jevů výchovně vzdělávacího procesu, které třídní učitelé musí ve své práci řešit. Třídní učitelé vstupují přímo do konfrontace s žáky, kteří neplní své povinnosti vůči docházce. Třídní učitelé, kteří musí řešit situace a zaujmout určité stanovisko k takovému problému. Třídní učitelé se snaží problém záškoláctví řešit ke spokojenosti obou stran a snaží se zjistit příčinu samotného vzniku a také následnou prevenci, která by měla záškoláctví eliminovat (Čáp, 2001, s. 145).

Jak přistupovat k problémům záškoláctví? Často se stává, že původní motiv velmi brzy ztrácí smysl a na jeho místo nastupuje strach z prozrazení rodičům, strach z návratu a z důsledků, které ho budou čekat. Toto pak bývá příčinou prodlužování nepřítomnosti žáka ve škole. Pokud se záškoláctví žákovi "vymkne z rukou" a neví, co má dělat, prožívá mnoho úzkostí a strachu z reakce jeho nejbližších? Často krát rodičů nebo učitelů rozčílí nebo naopak naplní úzkostí to, že když se záškoláctví prozradí, žák neprojevuje lítost. Chová se více méně "jakoby nic", vysvětlení je jednoduché. Po chvílích napětí a tísně při dlouhém podvádění a lhaní přichází prozrazení jako úleva. Už není co skrývat a vymýšlet si, už se jen čeká na to, jak se zachovají rodiče i učitelé. Odpustí? Neodpustí? Potrestají ho? Ale to hlavní - prozrazení - už má dítě za sebou? Někdy to znamená dlouhodobější proces a vyžaduje spolupráci všech zúčastněných (rodiče, žáka, školy)? Pokud byla důvodem škola nebo konfliktní spolužáci,

situace by se měla řešit za pomoci třídního učitele. Aby se mohla zjednat náprava, je důležité pochopení důvodu záškoláctví. Proto není nutná hned trestat. Lepší je vše nejdříve zvážit. Je třeba mít alespoň přibližně představu o tom, co bylo motivem přestupku žáka. Pomoc a náprava pak spočívají v odstranění příčin (Bendl, 2002, s. 346-363).

## 2.3 Šikana

Šikana ve větší či menší míře se může vyskytnout všude. Není proti ní imunní žádný typ školy. Šikanu lze definovat jako: "Chování, kterým jedna osoba nebo více osob způsobuje jiným příkoří, nutí je k ponižujícím úkonům, násilím omezuje jejich svobodu apod. "V současnosti se často píše a mluví o šikaně mezi dětmi ve škole. Pojem "šikana" (z franc. Chicane) znamená zlomyslné obtěžování, týrání, pronásledování. "O šikaně hovoříme tehdy, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije ho, kope, vyhrožuje mu, zamyká v místnosti. Tyto incidenty se mohou opakovat a pro šikanované dítě je velmi těžké ubránit se. Jako šikana mohou být označeny také opakované posměšky nebo nepěkné poznámky o rodině. Za šikanu neoznačujeme občasnou bitvu, nebo hádku fyzicky stejně zdatné soupeřů." (Říčan, 1995, s. 21).

Kdo je agresor a kdo oběť? Za agresora můžeme považovat takového žáka, který poměrně často někoho týrá nebo obtěžuje fyzicky nebo slovně. Tito žáci nemají žádné pocity viny, netrápí je, že někomu ubližují a trest vnímají jako křivdu. Agresoři jsou takzvaní silní jedinci, kteří umí svůj strach skrývat a zneužívat strach druhých. Obětí šikany na škole se může stát kterýkoliv žák. Oběti se však většinou vyznačují určitými charakteristikami, jako např. úzkostlivý, bázlivý, nejistý, osamělý, tichý, plachý, opatrný, obětavý, citlivý, se sníženým sebevědomím. Oběťmi se stávají žáci s fyzickou odlišností, nadváhou, handicapem a jinou odlišností jako např. rasová, náboženská, národní odlišnost, vysoká úspěšnost žáka a podobně.

## 2.4 Podvody žáků

Pokud se žák začne chovat tak, že to dělá rodičům starosti, potřebují vědět, zda jde o přechodný nebo trvalý problém. Žáci obvykle vyrostou z trucování nebo jiných nepříjemných zlovyků, ale některé při tom potřebují pomoc rodičů, učitelů nebo odbornou pomoc. Včasná pomoc může pomoci odbourat úzkost, stanovit, zda je třeba začít i s nějakou léčbou.

Podvádění si obvykle nejdříve všimne rodič, učitel. Vyžaduje si nový přístup rodičů k žákovi. Někteří rodiče si tento handicap nechtějí přiznat a před svým okolím se tváří, že dítě nepodvádí. Mezi nejčastější formy podvádění patří:

**Lež** - mezi negativní faktory patří i lež, lži, kdy se žák z neznámého důvodu uchyluje k takovému činu. Častokrát je to strach z rodičů, přehnané nároky rodičů, učitelů, dosažení určitého cíle za pomoci lži. Mezi verbální projevy lži patří: změny v kvalitě hlasu, koktání, polykání slov, změny rychlosti řeči. Mezi neverbální projevy lži patří: uhýbání očima, zvýšená potivost, změna barvy pokožky - červenání, zblednutí, sucho v ústech, gesta - mnutí rukou, nosu, očí.

**Krádeže** - první krádeže se obvykle začínají v rodině, ve škole a později i mimo toto prostředí - např. u sousedů, v obchodech, v cizích bytech. Krádež je: "společensky nežádoucí činnost, v níž jde o odcizení majetku bez vědomí majitele. Může mít různý podoby-loupež, podvod, vynucení, vylákání, ale může přerůst i do skupinových a chronických podob " (Krejčí, 1997, s. 384). Mezi nejčastější příčiny patří: zanedbání výchovy rodiči, touha upozornit na sebe, ukázat, jaký je odvážný a šikovný, pomsta vůči dospělým nebo vrstevníkům za výsměch, neporozumění. I když každý případ je třeba posuzovat individuálně, i tak je z hlediska výchovy nelze přehlížet. Je třeba nejprve poznat motivy krádeže a postupovat podle toho dál. Žák si ani nemusí uvědomovat, že kradl. Při výběru trestu je třeba postupovat citlivě, tak, aby nevyvolal další chuť krást. Podvádění žáka za pomoci mobilního telefonu, internetu – publikovaná studie z dílny Common Sense Media - organizace, která se zabývá mediálními vlivy na žáky, poukázala na výrazné podvádění na školách pomocí mobilních telefonů. Více než třetina dotázaných žáků se přiznává k takovému podvádění. Zajímavý je i fakt, že žáci si neuvědomují, že podvádějí. Mezi nejčastější praktiky patří posílání správných odpovědí ve formě SMS zprávy, psaní taháků do mobilních telefonů, používání poznámek uložených v mobilním telefonu či zjišťování správné odpovědi pomocí internetu. Žáci často považují učení za ztrátu času, když si ho mohou usnadnit za pomoci internetu a mobilního telefonu ([www.mobiletor.com](http://www.mobiletor.com)).

## 2.5 Agresivní chování

Ve školním prostředí se vyskytují různé sociálně-patologické jevy, jedním z nich je i agresivní chování žáků. Do kontaktu s tímto závažným problémem nepřicházejí jen žáci, ale i

učitelé. Agresivita a agresivní chování u žáků základních škol je často se vyskytující jev. Ve společnosti je velmi diskutovaným tématem. Touto problematikou se zabývají mnozí odborníci. V médiích máme také možnost vidět konkrétní případy agresivního chování žáků. Dochází k neustálému nárůstu, a dokonce přitvrzováním agresivního chování ze strany žáků. Agresivní chování může projevovat různým způsobem, proto je v mnoha případech těžké ho upozorovat. Učitelé by měli umět rozpoznat, zda už jde o agresivní chování nebo jen o nevychovanost žáka. Agresoři chtějí svým chováním dosáhnout cíle a jsou ochotni pro to v mnoha případech udělat cokoli. Mnohdy se chovají žáci agresivně jen proto, aby upoutaly na sebe pozornost nebo se chtějí stát v třídním kolektivu oblíbenými. Právě tím, že se chovají agresivně, ubližují slabším, vysmívají se jim. Myslíme si proto, že je důležité zabývat se touto problematikou a hledat možnosti, jak řešit a eliminovat výskyt tohoto sociálně patologického jevu nejen ve školním prostředí.

### **2.5.1 Agresivita vs. Agrese**

Agresivita (z lat. *Aggressivus*) - útočnost postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem. Je to dá se říci charakteristický znak osobnosti. V nejširším slova smyslu jsme ji definovali jako dispozice k agresivnímu chování. Agrese (z lat. *Aggressio*) - výpad, útok-jednání, kterým se projevuje násilí vůči některému objektu nebo nepřátelství, útočnost s výrazným záměrem ublížit. Agrese je projev agresivity v chování jedince.

Agrese celkově zahrnuje široké spektrum projevů (Martínek, 2009, s. 9-10). Základní rozdíl mezi agresi a agresivitou je v tom, že agrese je uskutečněn čin nebo probíhající chování zjevně směřující k ublížení, zatímco agresivita se v chování nemusí projevit.

Agresivní chování je sociálně-patologickým jevem, který je komplexní a multi-kauzální. Agresivní chování žáků základních škol se může projevit ve formě páchání trestné činnosti. Při agresivním chování jde o porušení a omezení práv druhých-symbolické nebo reálné omezování, poškozování a ničení. Agresivitu chápeme jako sklon k takovému chování, agrese označuje aktuální projev takového chování (Emmerová, 2012, s. 51). Definice se shodují v tom, že agrese je výpad, útok, jejímž cílem je ublížit, je to reakce na ohrožení vlastní moci. Agresivita u některých autorů představuje útočnost, osobnostní proměnnou, ale shodují se v tom, že je to sklon chovat se agresivně vůči druhé osobě, neživému předmětu.

## 2.5.2 Účastníci agrese

Autorka uvádí několik charakteristických rysů, jimiž se vyznačuje, ať už agresor nebo oběť. Agresor je většinou fyzicky velmi zdatný, má nižší úroveň sociálních schopností, ale není tomu vždy tak. Může to být vzorný a ve škole dobře prosperující žák. Uvádíme rysy, které se vyskytují ve větší míře. V případě účastníků agresivity nesmíme zapomínat, jak to je s agresí v rámci pohlaví. Ve společnosti většinou vládne názor, že agresivita je výsadou chlapců, kteří mají rádi hry plné násilí, věnují se fyzickým hrám, soutěžím, při kterých uplatňují svou sílu, reagují formou hrozeb.

Dívky však nezaostávají, jejich typickým projevem je slovní agresivita v podobě hádek, soupeření mezi kamarádkami, vysmívání, pomluvy. Jelikož k poměrně velmi závažným formám agrese patří šikana, jsou charakteristiky agresorů a obětí agresivního chování podobné s charakteristikami šikanujících a šikanovaných žáků (Říčan, 2005). Agresor je ten, kdo šikanuje. Většinou jde o chlapce, ale výjimkou nejsou ani dívky. Agresoři jsou zdatní jedinci, i když se stává, že nedostatky fyzické síly mohou být vyvážené inteligencí. Vyznačují se nadměrnou potřebou moci a silnou touhou dominovat, jsou to sebejistí a neúzkostliví jedinci. Oběť je dítě, které je předmětem šikany jiných. Obětí se může stát kterékoliv dítě, ale nejčastěji jde o osamělého, nejistého a tichého žáka. Mají nízké sebevědomí a těžko se prosazují. Často jsou to noví spolužáci, kteří přicházejí do kolektivu třídy. Ohroženější jsou i děti s psychickým nebo tělesným handicapem, nápadně odlišné děti (obezita, neobratnost apod.).

Obětí se stává i provokující dítě, které dráždí jiné děti (Emmerová, 2012). Děti se velmi často a opakovaně stávají oběťmi agrese ve škole, která přesahuje hněv a většinou je úmyslná s cílem způsobit někomu bolest, ublížení. Nejčastěji dochází k agresí během cesty domů ze školy nebo na školním dvoře. S agresivními projevy se však žáci mohou setkat i před vyučováním, během vyučování, po vyučování. Učitelé a vychovatelé by se měly intenzivněji zabývat touto problematikou. Existuje velké množství názorů, že násilí na školách vzrůstá, jiní tvrdí, že násilí zde bylo vždy, jen byly silněji potlačovány prostředky ze strany autorit. Je důležité umět reagovat na signály, které vysílají oběti agresivního chování, neměly by proto ujít pozornosti vychovatelů, protože oběti jen velmi těžko dokáží mluvit o tomto tématu přímo. Měly by si proto všimnout změněných způsobů řízení, chování dětí a mládeže. Strach ze školy, záškoláctví, apatie, deprese jsou možná reakce na agresivní chování, omezování.

Učitelé z praxe, ale i výzkumné zprávy referují o tom, že se chování žáků zhoršuje. V následující části si popíšeme konkrétní oblasti agresivního chování ve škole. Školní třída je nejčastějším místem, kde se vyskytuje agrese a její různé projevy. Uvádíme tři možné varianty agresivního chování ve škole: Agresivní chování ve skupině vrstevníků - v minulosti převažovaly fyzické projevy, v současnosti došlo ke změně a žáci upřednostňují spíše verbální agresi.

Z výpovědí žáků vyplývá, že verbální agrese v podobě vysmívání, dokáže ublížit víc než fyzický útok. Ve škole nejčastěji dochází k těmto projevům: zesměšňování (zejména během přestávek, na WC, chodbách, v jídelně). Nadávání (místem, kde k němu dochází je většinou třída), impulsem může být například to, když žák odmítne spolupracovat, nedá opsat domácí úkoly svým spolužákům, neporadí jim během zkoušení, umí při zkoušení a tím je považován v kolektivu za „šprta“ a třídního odpůrce.

Ponižování má většinou podobu slovní agrese. agresivní chování pedagogů, zaměstnanců školy vůči žákům. Učitel hraje velmi důležitou roli při agresivním chování, protože on je ten, kdo ji může a měl by ve školní třídě odhalit. Žáci se nejčastěji setkávají s agresivními, slovními projevy ze strany učitelů v podobě: zesměšňování, vyzvídání, projevování snahy, jakoby pomoci - je typická zejména při klasifikaci. Dále je to zvyšování hlasitosti (učitelé nejčastěji využívají, když nevědí jak dál). Ve snaze dosáhnout řád a disciplínu během přestávek, s častým pokračováním i na vyučování jednoduše křičí. Agresivní chování žáků vůči pedagogům, zaměstnanců školy, kdy žáci vědomě a záměrně prakticky realizují formy fyzické agrese vůči pedagogům. Nedá se říci, že by šlo o formu sebeobrany, protože potřeba křivdy a pomsty je velká. Žák nachází východisko ze strachu, ve kterém žije, když ho někdo mocný opakovaně ohrožuje nebo trápí, zdánlivě paradoxně v tom, že ho přijme jako svůj vzor, že se s ním identifikuje, že se stane, obrazně řečeno, jeho druhým já.

Školní prostředí je velmi důležité prostředí, do kterého se žák dostává. Je zde mnoho faktorů, které na žáka působí, učí ho. Naučí se zde sice mnoho nového a dobrého, ale také i špatného, jako jsou nevhodné formy chování. Problém může nastat i v osobnosti učitele, který je příliš přísný, nespravedlivý, zanedbává disciplínu, přistupuje neobjektivní k žákům. také školní stresy mohou být primární příčinou agrese. Když mluvíme o školních stresech jedná se zejména o problémy v interpersonálních vztazích, školní autority, samotný výchovně vzdělávací proces, zkoušení, známkování a problémy spojené se sebeovládáním, sebekázní.



### 3 ROLE UČITELE A PŘÍSTUPY VYBRANÝCH ALTRNATIVNÍCH ŠKOL

Profese učitele prošla významnými etapami z hlediska vývinu a očekávání celé společnosti. Dějiny učitelství sahají ve srovnání s dějinami jiných profesí (například i psychologie a ostatních oborů zde uváděných) do historicky vzdálenějších časů, postavení a náhled společnosti na učitele závisel zejména od aktuálního společensko-politického uspořádání (podrobně o tom pojednává Bendl, 2002a, b). Již v dobách antiky se teoretici výchovy pokoušeli sestavit "seznam" osobnostních vlastností, kterými by měl disponovat dobrý a úspěšný učitel. Učitelé tvoří v současnosti jednu z nejpočetněji zastoupených profesních skupin. Na jejich profesi jsou kladeny nadměrné pracovní nároky, na které lze nahlížet z hlediska vnímání vlastní profesní zdatnosti, z hlediska aktuální potřeby uplatnění inkluzivního přístupu ve školství (Horváthová, 2006, Lechta, 2009) a z pohledu rozporuplnosti povolání pod tlakem nových společenských nároků (Helus, 2007, Paulík, 1999): - prvním je sociální role, tedy soubor očekávání a požadavků veřejnosti na chování učitele v závislosti na společensko-ekonomickém vývoji; - druhým je profesiografická analýza učitelské profese, tedy odpovídající osobnostní vlastnosti, jejichž splnění by zvýšilo pravděpodobnost adekvátního zvládnutí profesních požadavků.

#### 3.1 Vztah učitel a žák

Pedagogický slovník (Průcha, Walterova, Mareš, 2009, s. 374) uvádí, že vztah učitel – žák, je „mezilidský vztah“, který ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žakova učení, kvalitu jejich spolupráce, sociální percepce, emocionální a motivační aspekty výuky.

„Je dán:

1. *obecně sociálními rolemi a statusy z nich vyplývajícími;*
2. *konkrétními zvláštnostmi obou aktérů (tj. jejich pohlavím, věkem, osobnostními rysy, postoji, očekáváními, učitelovým pojetím žáka a žakovým pojetím učitele apod.), zvláštnostmi jejich vzájemného působení, specifiky vyučovacího předmětu a učiva, délkou a frekvencí vzájemných setkávání, možnostmi hlouběji se vzájemně poznat a pod“.* V otázce vzájemných vztahů vystupuje i pojem interakce, který představuje vzájemné působení jedinců nebo i skupin na sebe. V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterova, Mareš, 2009, s. 110) je přímo definici pojmu interakce učitel – žák, která uvádí, že se jedná o: „*Vzájemné působení učitele*

*na žaka. Interakční pojetí, které staví na přístupu „proces – produkt“, obohatilo pedagogiku o tyto pohledy: učitel jedná s jednotlivými žáky v hodině poněkud odlišně; výuku nelze posuzovat jen podle výsledků, musíme vědět, jakými postupy se k nim dospělo; výsledek edukace závisí též na vztahu mezi žákem a učitelem, učitelem a školní třídou (na učitelových postojích, očekáváních, nárocích).“*

Vztah učitel a žák je podmíněn mnoha faktory. Například záleží na tom, jak učitel přistupuje ke své roli, kolik je ochoten věnovat svému povolání, jakou má povahu, ale i na vztahu žáka k učiteli. Velký vliv na povaze vztahů má i věk a pohlaví žáků. Není výjimkou, že učitel má lepší vztah k žákům opačného pohlaví. Dalším činitelem, který se podílí na vztahu učitele a žáka jsou zákonní zástupci žáka.

Důležitou roli na tvorbě vztahu k žákům má i subjektivní představa učitele o ideálních vlastnostech žáka. Učitel by se měl za každou cenu snažit navozovat harmonické vztahy se svými žáky. Vztahy žáků s vyučujícími ovlivňuje také řada faktorů. Na začátku školní docházky mívají obvykle žáci k učitelům kladný vztah. Se vzrůstajícím věkem se vztah žáků k učitelům racionalizuje, žáci si formulují různé požadavky, co od učitele očekávají. V pokročilejším věku žáci od učitele chtějí nejen výuku, ale i výchovu. Žák zaujímá k učitelovi kladný nebo záporný postoj podle toho, jestli mu osobnost učitele vyhovuje.

Žákův pohled na učitele mohou ovlivnit i další faktory jako rodina, přátelé nebo třídní kolektiv. Na vztah učitele a žáka má v neposlední řadě vliv i prostředí, v kterém se tyto vztahy formulují. Jsou to učebny, kabinety, třídy, výzkumné laboratoře a další prostory školy. Výše jmenované faktory jednak přispívají ke kvalitě výuky, ale i k celkové harmonii a pohodě žáků a učitelů. Dalším z faktorů, díky kterému se utváří vztah mezi učitelem a žákem, je komunikace učitele se žáky. Podle Ondračka (2003, s. 50) je za úspěšnou komunikaci považován proces, při kterém:

- účastníci mohou beze strachu a svobodně vyjadřovat své pocity, myšlenky a zkušenosti,
- si jedinci navzájem naslouchají, snaží se pochopit názory druhých a navzájem se nehodnotí ani nesrovnávají.

### **3.2 Třídní management**

Vysoká míra problémů týkajících se řízení disciplíny ve třídě, která vyplývá z nekvalitního řízení vyučování, vedla ke konstitování pedagogické subdisciplíny "Classroom management" (Třídní management), který je základním předpokladem pro kvalitní výuku. Vališová (2007)

ho charakterizuje jako "proces vytváření příznivých podmínek pro to, aby se žáci zapojili do třídních aktivit, od uspořádání učebního prostoru, navození a udržení učebních situací, sledování žákova chování, až po zvládnutí nežádoucího chování, které se odlišuje od společenských norem.

Jaké je konstruktivní učební prostředí a jak může učitel vést žáky k aktivnímu učení? Kde je hranice mezi poslušností a vědomím dodržováním pravidel a dohod? Kdy využívat interní prostředky v duchu výchovy k sebeovládání a kdy využívat externí prostředky na ovládání? Konstruktivní učební prostředí podle Freiberga (2006) "umožňuje dosáhnout úrovně akademického řízení, která je při výuce nezbytná ", což souvisí zejména s kvalitou didaktických kompetencí. Z pohledu organizace je totiž řízení výuky, resp. vytvořit podmínky nezbytné pro výuku a učení se zodpovědností učitele.

Předpokladem pro efektivní řízení výuky a vedení žáků v učení se je vhodný výběr strategií vyučování, učení a podporování učení žáků, jakož i efektivní řízení fází učebního cyklu (Dousková 2012). Aktivní přístup žáků k učení ve vysoké míře ovlivňuje učitel vhodným výběrem strategií vyučování, které podle Dousková (2012) rozhodují o efektivitě výuky, o tom, zda dochází k podpoře dosahování optimálních výsledků učení.

Pojem řízení třídy a disciplína jsou často považovány za jedno a totéž. Mnoho vědců a participantů výchovně-vzdělávacího procesu vnímá tyto pojmy jako dvě strany mince. Freiberg (2006) poukazuje na fakt, že pojem disciplína má několik vzájemně se vylučujících významů. V kontextu třídy může být disciplína vnímána jako "zárok proti" v rámci výchovy nebo trestu.

Příkladem v našich podmínkách jsou disciplinární opatření, které určuje vnitřní řád školy a jsou reakcí na disciplinární přestupek, nebo pravidla chování žáka ve škole / třídě. V kontextu studijního plánu může jít například o vědní obor nebo odvětví. V souvislosti s chováním však podle něj disciplínu lze vnímat jako ovládání, v případě sebekázně jako sebeovládání. V případě, že žák není "disciplinovaný" to znamená, že nemá žádné sebeovládání, v úvahu přicházejí externí prostředky na ovládání. Disciplínu ve škole vidí Bendl (2011) jako vědomé dodržování pravidel a školního řádu, které stanovily učitelé a školní pracovníci. Za důležitou pokládá však i míru disciplíny, protože příliš tvrdá disciplína potlačuje tvořivost a spontánnost, uvolněná disciplína snižuje výkonnost a vyvolává zmatek. Ze školního hlediska však představuje hladký průběh vyučování, efektivní výkon a záruku pocitu bezpečí žáků a učitelů.

Disciplína v pojetí výchovy činí člověka odpovědným, protože mu dává prostor na svobodu, která si ale nevyhnutelně a přímo úměrně vyžaduje sebekontrolu. Úkolem učitele je tedy podporovat projevy vhodného chování a tím budovat vhodné návyky chování žáků, implementovat co nejefektivněji intervence nevhodného chování a zároveň realizovat prevenci tohoto chování.

### 3.3 Kompetence učitele

Zvyšování kvality výchovně-vzdělávací práce učitele, na které se v současnosti stále více klade akcent, není vůbec jednoduché. Jednou z mnoha oblastí, které ovlivňují činnost učitele a jeho následnou intervenci v rámci vyučovacího procesu, jsou profesní kompetence, které jsou pro výkon jeho povolání potřebné a žádoucí. Důležité je, aby učitel věděl zhodnotit, do jaké míry disponuje, resp. nedisponuje potřebnými kompetencemi. Právě proto považujeme za výchozí kompetenci diagnostickou a v rámci ní i autodiagnostickou, jejíž náplní je zejména poznávání (Sebepoznání) a hodnocení (sebehodnocení), které považujeme za základ výchovně - vzdělávací práce učitele, protože od jeho obecného poznání (sebe, žáky, učiva, cíle vyučovací hodiny, výchovných a didaktických metod, organizačních forem, podmínek aj.) se odvíjí jeho další participace ve vzdělávání dětí a mládeže. Pojem kompetence se podle I. Turka (2003) používá v odborném i běžném jazyce a jeho význam není jednoznačný. Jako synonyma k pojmu kompetence se používají pojmy schopnost, dovednost, způsobilost, výkonnost, kapacita, požadovaná kvalita a za kompetentního v určité oblasti se považuje člověk, který má schopnosti, motivaci, znalosti, dovednosti atd. dělat kvalitně to, co se v příslušné oblasti dělat vyžaduje.

Pojem kompetence (z lat. compétente) znamená pravomoc, dosah pravomoci, způsobilost vykonávat jistou činnost. Poznání kompetencí učiteli umožňuje komplexnější působení na žáky, přispívá k tomu, že kromě těch funkcí, které jsou nejčastěji zdůrazňovány – vzdělávací a výchovná- jsou doceněny i další funkce, viz. J. Vašutová (2004 S.12) se přiklání k definici kompetence jako receptivního pojmu, který "vyjadřuje způsobilosti jako komplex znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, které jsou cílovými kategoriemi profese učitele v měnící se škole, jsou tedy rozvoje schopné, variabilní a flexibilní".

V současnosti existuje nespočet klasifikací kompetencí učitele. uvádíme dělení kompetencí podle J. Průcha (2002), s nímž se ztotožňujeme a považujeme ho za nejvýstižnější:

1. kompetence odborně-předmětové,
2. kompetence didaktické a psycho-didaktická,
3. kompetence všeobecně-pedagogické,
4. kompetence diagnostické a intervenční,
5. kompetence sociální, psychosociální a komunikativní,
6. kompetence manažerské a normativní,
7. kompetence profesní a osobnostní a kultivující.

Následující struktura tvořící kompetenční profil učitele jako uvádí B. Kosová a B. Kasáčová (2007) respektuje tři dimenze ve smyslu výuky orientované na žáka: orientace na žáka, na edukační proces a na sebe rozvoj, přičemž sebe rozvoj se považuje za podmínku kariérního rozvoje.

### 3.4 Přístupy alternativního školství

Další přístupy k třídnímu managementu a ke kompetencím učitele mají alternativní školy. Přístupy těchto škol mohou pomoci při zvládnání příčin nekázně žáků i v klasických školách. Zde se pozastavujeme u dvou nejrozšířenějších alternativních přístupů ke klasickému školství a to Waldorfské školy a Montessoriovské školy. Průcha (2012, s. 41-42) dělí funkce alternativních škol takto:

**Funkce kompenzační**, tato funkce znamená, že alternativní školy nahrazují (kompenzují) určité nedostatky, se kterými se můžeme setkat v rámci tradičního školství. Existují potřeby, které nemohou být uspokojeny v rámci sektoru standardního školství, proto tuto mezeru vyplňují školy alternativní.

**Funkce diverzifikační**, je nezbytná k tomu, aby byla zajištěna pluralita vzdělávání. Školy státní zajišťují vzdělávání široké populace, proto se zde musí uchýlovat k určité formalizaci a uniformitě a nelze aplikovat individuální přístup.

**Funkce inovační** je z hlediska pedagogického považována za nejdůležitější. Díky této funkci se vytváří prostor, kde je možno realizovat experimentování a inovace ve vzdělávání.

Průcha (2012, s. 39) zmiňuje následující vlastnosti, které spojují principy alternativních

škol. Stejně jako Svobodová píše o **pedocentrismu** a soustředění veškerého zájmu na osobu dítěte. Dále se zmiňuje o tom, že alternativní škola je škola **aktivní**. Uplatňuje některé z mnoha forem výuky (např. rozhovor, skupinové a individuální práce). Nejdůležitější cíl je rozvoj odpovědnosti žáka. Alternativní škola přisuzuje umělecké činnosti a tělesnému rozvoji nepostradatelnou roli při formování a výuce žáka. Další uvedenou vlastností je **komplexnost** výchovy dítěte. Vedle intelektuálního rozvoje, podporuje taky vývoj emoční a sociální. Škola tvoří **společenství**, metody výuky jsou tvořeny nejen učiteli, ale také žáky a rodiči. Alternativní škola je chápána dle **principu "Par la vie - pou la vie"** neboli "**učení z života pro život**". To představuje hlavní cíl výuky, který je zapojení žáků do světa práce a úsilí a rozšíření edukačního prostředí nad rámec školy.

### 3.4.1 Metody a přístupy Waldorfské školy

Od klasické koncepce školy se liší především organizací vyučování a výběrem metod. Tento výběr je determinován věkem dítěte a také předměty na jednotlivých stupních vzdělávání. Na nižším stupni školy (1.-4. ročník) je charakteristické využívání eurytmie, pohybu a rytmického vyučování a jejich vzájemného propojení v rámci výchovně vzdělávacího procesu.

I na středním stupni školy se využívá hra a eurytmie /zvláště při tělesné výchově/. Toto období je specifické spojením teorie s praxí, ručních prací s různým materiálem (pletení, šití atd.).

Na vyšším stupni (další čtyři roky) se klade velký důraz na estetiku. Upřednostňuje se samostatná práce žáků a prezentace vědomostí. Ve škole tohoto typu se nepoužívají stálé vyučovací postupy a osnovy, které omezují spontánní učení dětí. Neexistuje obvyklý rozvrh hodin. Žáci se první dvě hodiny dne po dobu 3-4 týdnů věnují tomu samému učivu.

Od 9. třídy vyučují i odborní učitelé,

- žáci se od první třídy učí dva cizí jazyky a na hudební nástroj,
- důraz se klade na esteticko-výchovné předměty, pracovní předměty a cizí jazyky,
- velký význam se připisuje náboženské výchově a duchu křesťanské morálky,
- vyučování probíhá formou projektů, obsah je rozdělený do témat projektů, aplikuje se tzv. epochální vyučování,

- žáci se hodnotí slovně, místo vysvědčení odborné posudky,
- školy řízeny samosprávou, která se setkává jednou týdně a jsou v ní zastoupeni rodiče,
- rodiče jsou aktivně zapojení,
- důraz na vzdělávání učitelů.

Waldorfská škola se svým důrazem na estetiku, pragmatismus, ale i zajímavými metodami výuky může být pro rodiče i děti atraktivní.

### 3.4.2 Metody a přístupy Montessoriovské školy

Montessoriovská pedagogika se proslavila výrokem: „Pomoc mi, abych to udělal sám.“ V této myšlence je vyjádřena podstata výchovného systému této školy. Ústředním tématem její koncepce je svoboda dítěte a podněcování jeho aktivity.

Základní body koncepce Montessoriové:

- umožnit dítěti mít rozhodující vliv při formování své osobnosti, umožnit mu samostatnou činnost a iniciativu v komplexním vnímání,
- úlohou učitele je pomoci dítěti vlastními silami a vlastním tempem získávat nové vědomosti, zručnosti a návyky a pomoci mu začlenit se do společnosti,
- dítě by se mělo při každém osvojování si nového učiva vycházet z konkrétního poznání a manipulace s věcmi, neboť práce rukou je základem pro pochopení věci, jevů a rozvoj myšlení a řeči. Důležité je spojení tělesné a duševní aktivity v průběhu každého učení se dítěte,
- respektovat citlivé období – období, kdy je dítě obzvláště citlivé a připravené na získávání určitých zručností (např. čtení). Rozlišují se tři základní období a to 0-6 roků, což je období významné pro budování základů osobnosti a pro vývoj inteligence; 7-12 let, kdy dominuje morální senzitivita, formuje se morální a sociální vědomí, 12-18 let s výraznou senzitivitou pro vlastní důstojnost,
- respektovat svobodnou volbu práce dítěte, její obsah, délku a případnou spolupráci s jiným dítětem, postavení dítěte do centra výchovy, umožnit mu spontánně a svobodně se rozvíjet.

Jediným omezením svobodné aktivity je slušné chování a pořádek.

- Připravit pro dítě optimální prostředí a pomůcky tak, aby umožňovali osvojení si poznatků a získání zručnosti samostatně bez pomoci dospělého.
- Podporovat polarizaci pozornosti – jde o mimořádně dlouhé a silné soustředění na určitou činnost, které jsou schopné i malé děti.
- V procesu učení se vychází ze vzájemného působení tělesné a duševní aktivity.



## 4 PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem praktické části závěrečné práce je zjistit jaká je podoba nekázně žáků na vybrané základní škole a jak si žáci sami vkládají pojem kázeň. Výsledky dotazníku byly použity pro další práci pedagogů s žáky

### 4.1 Výzkumné otázky a hypotézy

Pro tento výzkum byly stanoveny následující výzkumné otázky:

Otázka č. 1 – Jaké jsou nejčastější projevy nekázně dětí na 2. stupni základní školy?

Otázka č. 2 – Co si žáci sami představují pod pojmem kázeň?

Hypotéza č. 1: Kázeňské problémy jsou řešeny více u chlapců než u dívek.

Ke zjišťování mínění a druhu výskytu jevů u žáků byla použita metoda kvantitativního výzkumu. Pro zjištění názorů a podoby výskytu jevu žáků byla použita metoda dotazníku. Výhody kvantitativního výzkumu popisuje například Hendl (2005), kde uvádí, že výsledky jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi. Sběr i analýza dat jsou poměrně rychlé a je možná eliminace působení rušivých proměnných.

### 4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Dotazníkový výzkum probíhal na malé základní škole ve Středních Čechách v druhém pololetí školního roku 2018/2019. Škola má devadesátiletou historii. Základní škola byla zřízena jako příspěvková organizace. Základní škola je úplná, vzdělávání probíhá od prvního do devátého ročníku a to vždy v jedné třídě v každém ročníku. Od 1. 7. 2015 je samostatnou příspěvkovou organizací s vlastním vedením. Škola se nachází v městysy, v okolí do vzdálenosti 10km jsou další 4 základní školy. Vzhledem k umístění školy je vnější diferenciaci školy podstatně omezena, není spádovou školou. Z těchto důvodů se nemůže plně specializovat a o to větší důraz musí klást na individuální přístup k žákům. V jeho rámci je nutné maximálně podporovat jak nadané žáky tak i problematicky vzdělavatelné žáky.

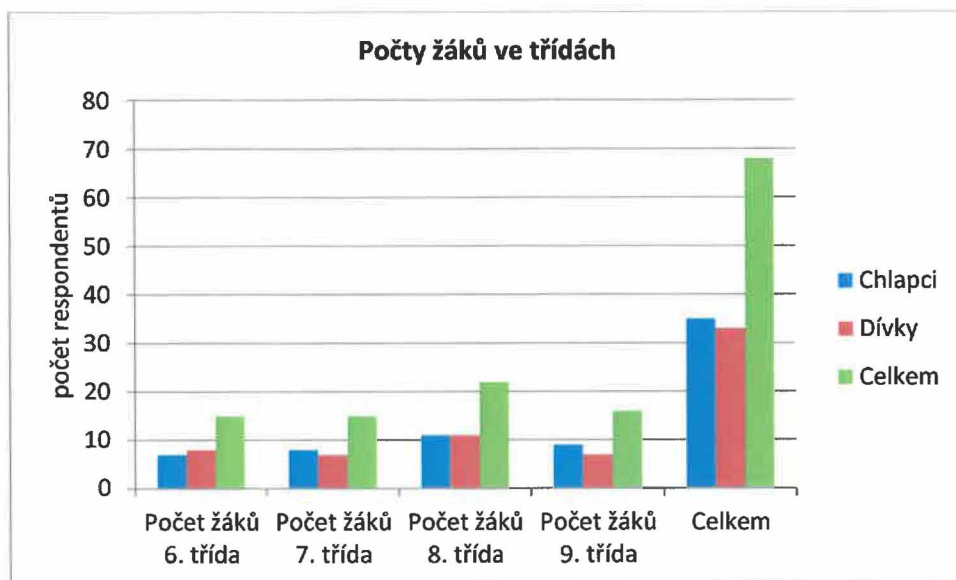
Dalším důvodem omezené možnosti vnější diferenciacie školy je existence pouze jedné třídy v ročníku. Škola se proto dlouhodobě rozvíjí tak, aby se stala školou komunitní, aby byla vzdělávacím centrem. Budova školy se všemi součástmi prošla rozsáhlou rekonstrukcí z finančních prostředků evropských fondů dokončenou v roce 2011. Prostory byly v předchozím období nově vybavena nábytkem, multimediální technikou, mnoha výukovými programy a interaktivními tabulemi, dataprojektory, počítačovými pracovišti tak, že jsou v každé učebně k dispozici pro učitele i žáky. Školu navštěvuje 164 žáků. Na druhém stupni studuje 68 žáků. Výzkumu se zúčastnilo 68 žáků, 35 chlapců a 33 dívek. Osloveni byli žáci všech ročníků druhého stupně.

#### **4.3 Použité metody**

Pro tuto práci byl vybrán kvantitativní výzkum pomocí dotazníku. Jak už je z názvu zřejmé, kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů. Dotazník- spojuje se s dotazováním a s otázkami. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Je to nejfrekventovanější metoda zjišťování údajů. Je určen především pro hromadné získávání údajů. Proto se považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Výhoda písemného dotazníku je, že jím můžeme získat velké množství informací při malé investici času. Dotazník je sestaven z 24 otázek. První dvě otázky jsou identifikační, mají přiblížit profil žáka. Další otázky se již zaměřují na konkrétní problematiku kázně na základní škole. V dotazníku jsou kladeny převážně uzavřené otázky, obsahuje i otázky otevřené. Uzavřené otázky mají charakter dichotomický, kdy mají respondenti na výběr z možností ano/ne, vyskytují se i otázky s více možnostmi výběru v odpovědi, které více přiblíží názor dotazovaných. Dotazník byl žákům rozdán na začátku vyučovací hodiny a ti ho pod dohledem tazatele vyplňovali. Před rozdělením dotazníku byli žáci seznámeni s tím, že se jedná o anonymní šetření, že výsledky výzkumu budou sloužit jako podklad závěrečné práce a bude z nich čerpáno i při vytváření koncepce školy. Dotazník je přílohou této závěrečné práce. Výsledky dotazníkového šetření byly vyhodnoceny, pro jejich lepší analýzu bylo použito grafů, které jsou doplněny stručnými komentáři.

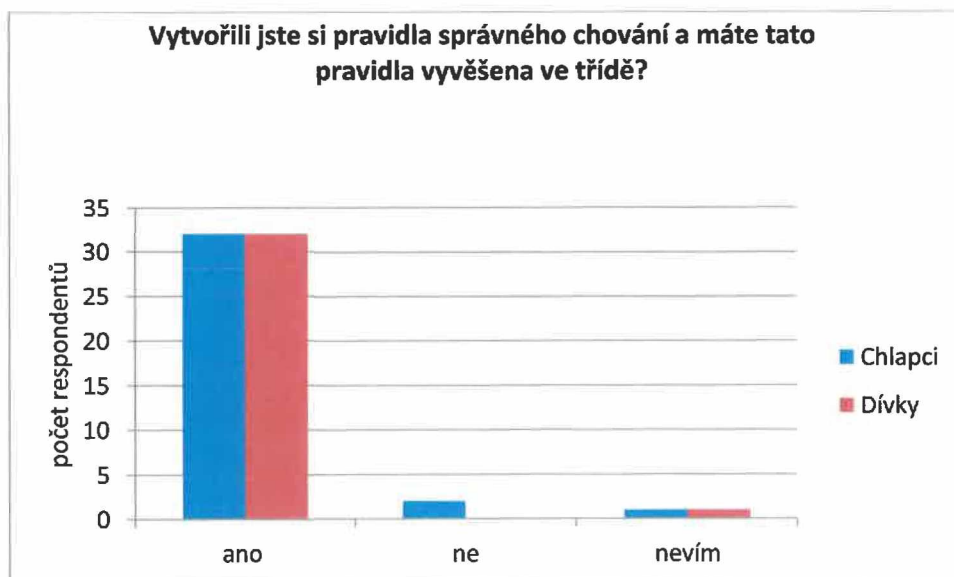
#### 4. 4 Výsledky výzkumu

První dvě identifikační otázky určují profil respondentů. Šetření se zúčastnilo celkem 68 žáků, 35 chlapců a 33 dívek.



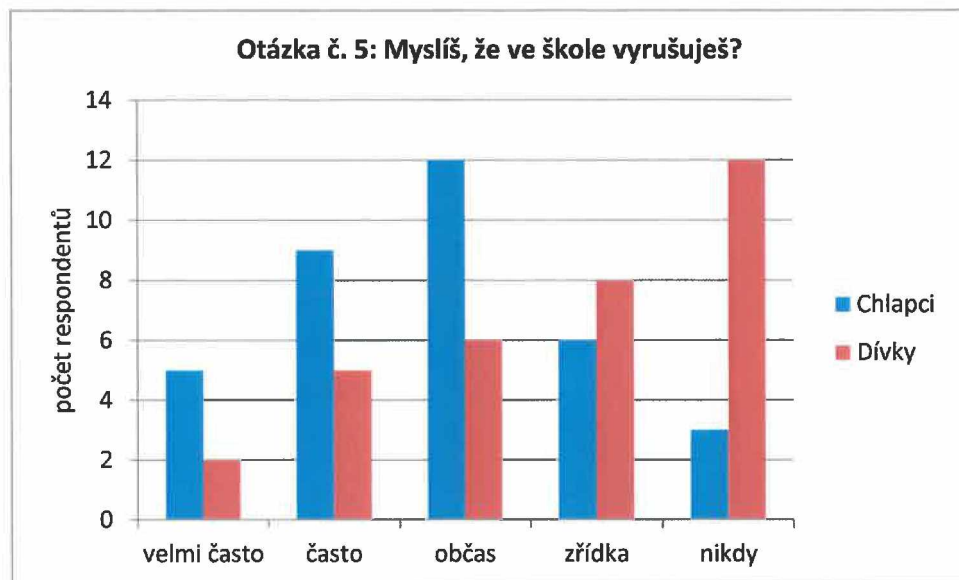
Graf č. 1: Rozložení počtu žáků podle pohlaví a počtu v jednotlivých třídách

Třetí a čtvrtou otázkou jsme chtěli zjistit, zda si pravidla správného chování domluvili s vyučujícím a vyvěsili ve třídě. Z výsledků vyplívá, že i žáci stejné třídy odpovídali protichůdně. Je možné, že někteří pravidla jednoduše přehlížejí a nevěnují jim pozornost.



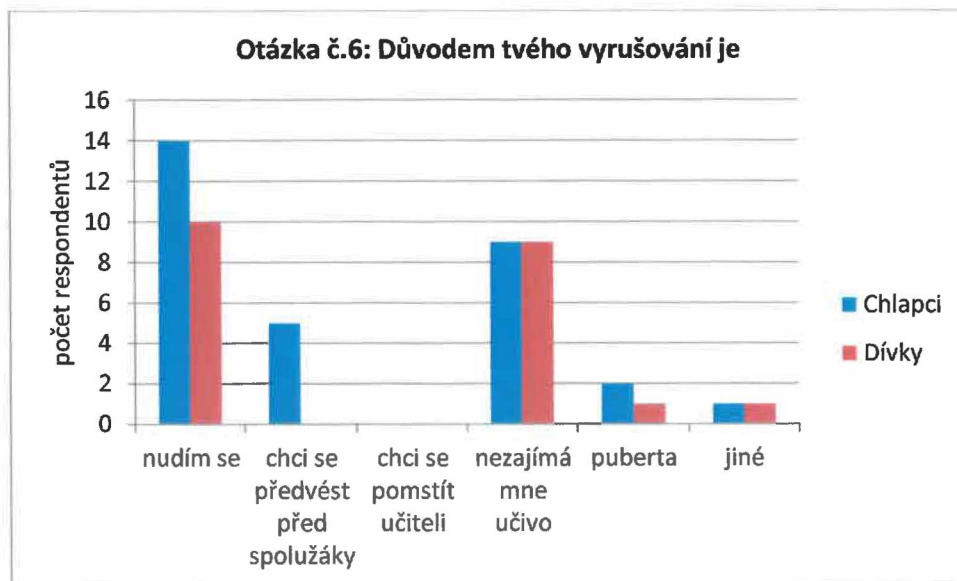
### Graf č.2 Pravidla chování ve třídě

Pátá otázka se zabývá tím, jestli si žáci uvědomují své vlastní porušování kázně vyrušováním. Tato skutečnost je velice důležitá, protože pro žáky je podstatnou součástí vzdělávacího procesu uvědomování si svých pokroků i nedostatků a to jak ve studiu, tak v chování ve škole. Nejvíce žáků na tuto otázku odpovědělo občas. Vyskytlo se i několik odpovědí nikdy. Tuto skutečnost lze vysvětlit, že se jedná o jedince, které výuka baví a soustředí se na dosažení nejlepších výsledků, tuto odpověď uvedly dívky.



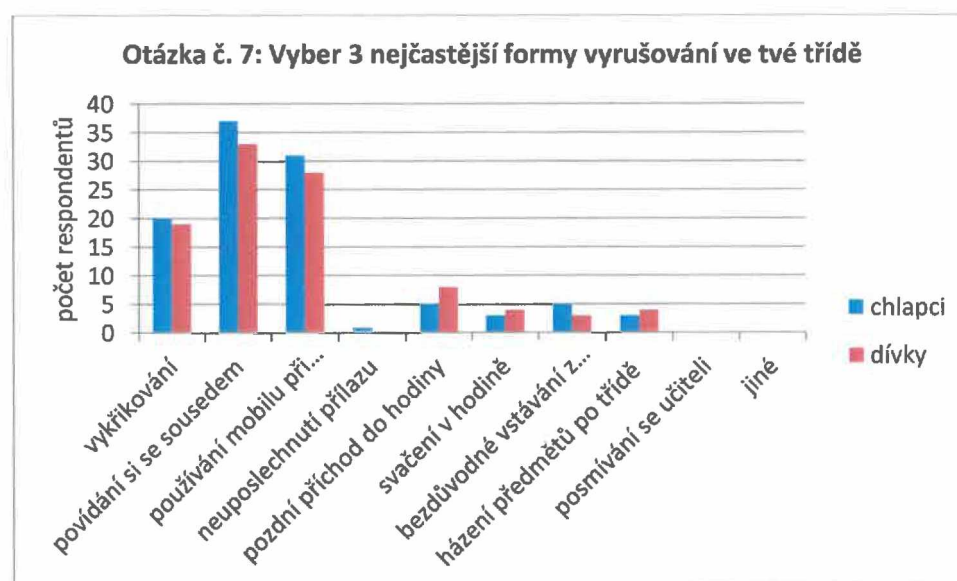
Graf č 3 Vyrušování ve třídě

V šesté otázce si měli žáci vybrat z uvedených možností jednu nejčastější příčinu jejich vyrušování. Poměrně hodně žáků vybralo odpověď jiné, ale nevedlo jaké. Tuto skutečnost lze interpretovat tak, že se chtěli vyhnout odpovědi. Odpověď chci se pomstít učiteli, nevybral žádný žák.



Graf č 4 Důvody vyrušování

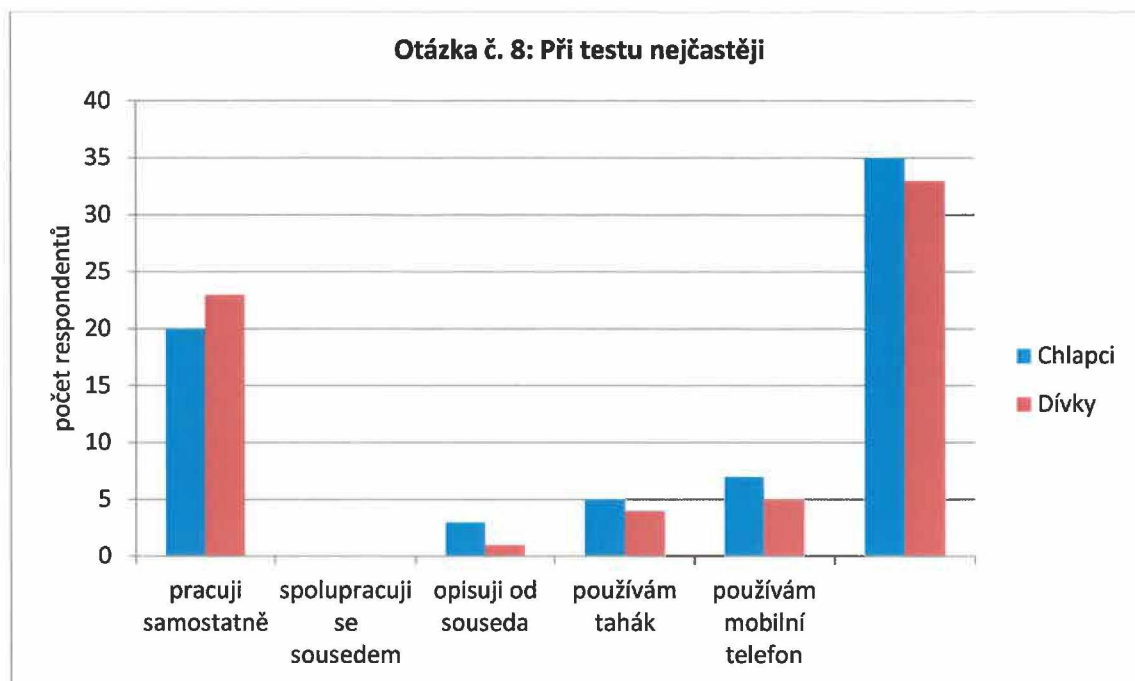
V otázce číslo sedm měli žáci vybrat tři nejčastější formy vyrušování ve své třídě. Chlapci i dívky se shodli, že jsou to: povídání si se sousedem, používání mobilního telefonu a vykřikování. Nikdo nevybral možnost posmívání se učiteli.



Graf č 5 Formy vyrušování

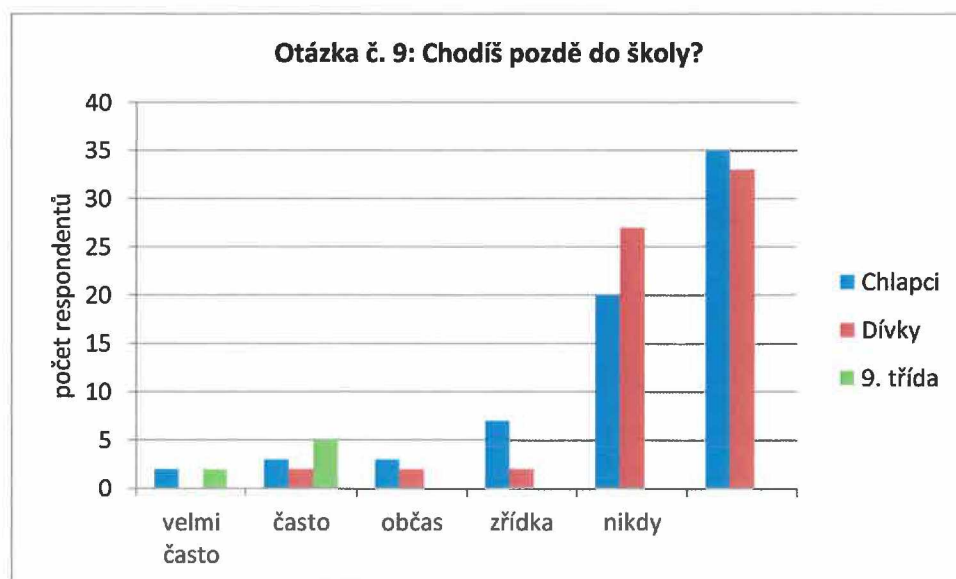
Otázka číslo osm se zaměřuje na psaní testů. Dle předpokladu většina žáků odpověděla, že pracuje samostatně. Nikdo neodpověděl, že spolupracuje se sousedem a jen malé procento, že

opisuje od souseda. Tato skutečnost může být dána tím, že se v této škole při psaní testů snaží žáky rozsazovat samostatně do lavic.



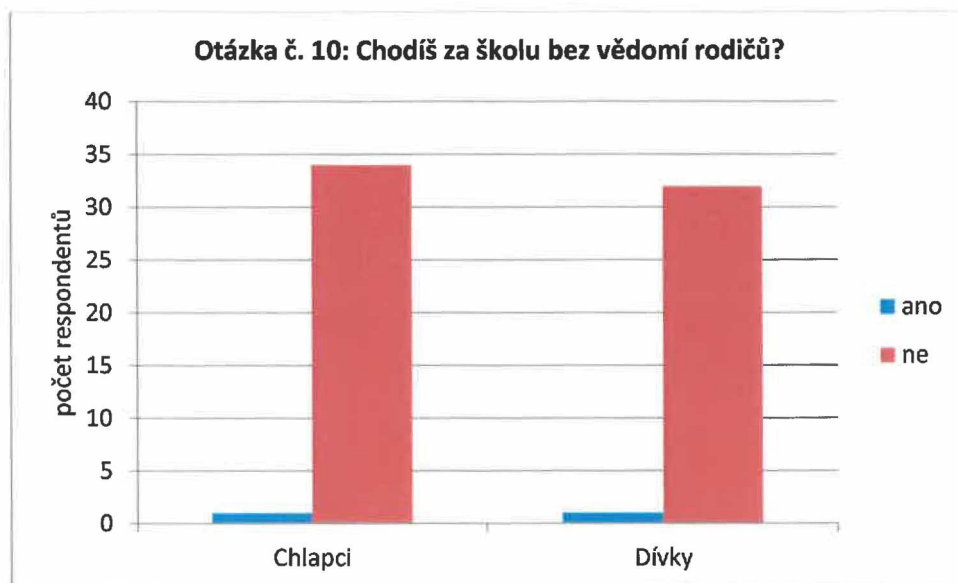
Graf č 6: Psaní testů a opisování

Otázka číslo devět se ptá na pozdní příchod do školy. Dle zápisů ve třídní knize i dle odpovědí žáků je tento jev častější u žáků devátého ročníku.



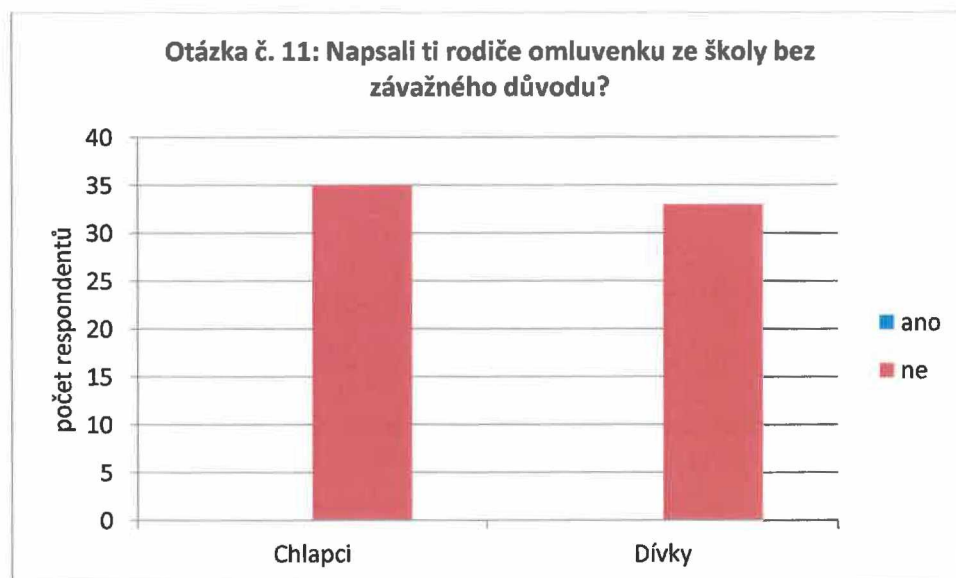
Graf č 7: Pozdní příchody

Otázka číslo deset zjišťuje zda žáci chodí za školu bez vědomí rodičů. Předpokládáme, že se přiznali dva žáci, kteří opakovali jeden ročník na prvním stupni a opakují ročník i na druhém stupni. Jsou si vědomi, že již nemohou propadnout, proto jejich docházka do školy je slabá.



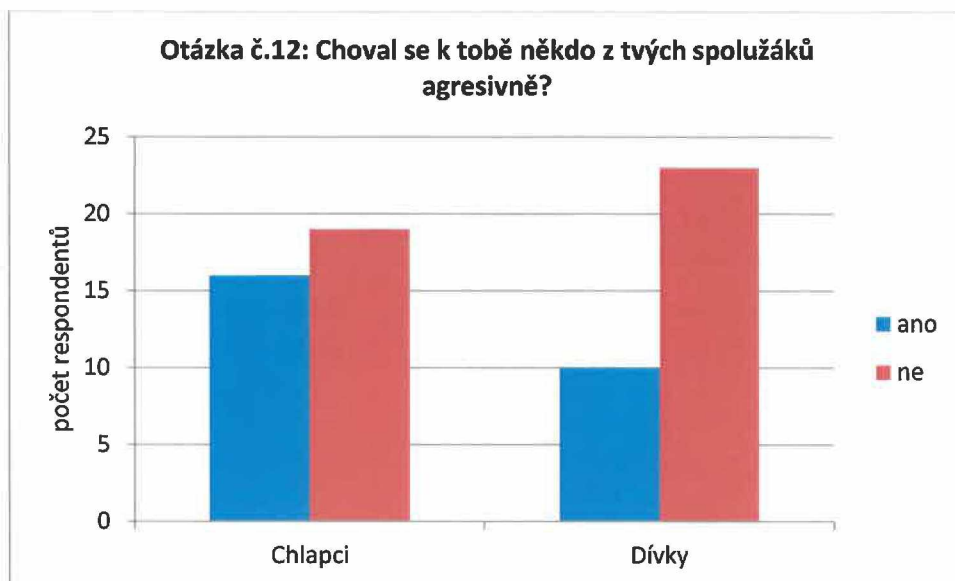
Graf č 8: Záškoláctví

Na otázku číslo 11 odpověděli všichni respondenti ne. Tato odpověď se nedá ověřit. Žáci považují za závažný důvod výlet k příbuzným i návštěvu sportovního utkání. Toto tvrzení máme potvrzeno ze školní praxe, kdy rodiče do omluvného listu napsali nevolnost a žák vyprávěl jak se mu u tety líbilo, nebo jak dopadl ten zápas na který jel s tatínkem.



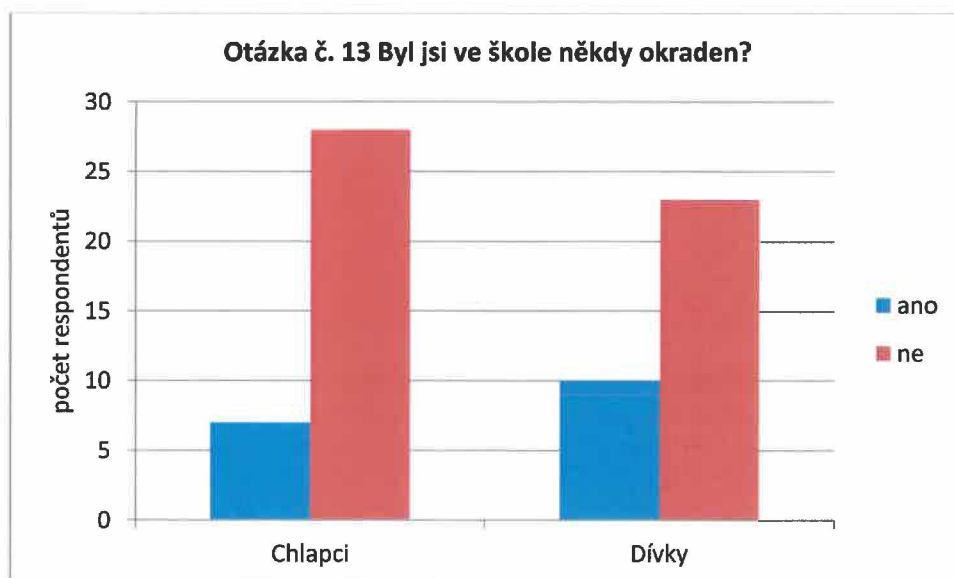
Graf č 9: Omluvenky

Otázka číslo dvanáct se ptá na agresivní chování spolužáků, tady odpovídali chlapci častěji ano než dívky, bude to zřejmě dáno vzájemnými potyčkami mezi chlapci, byli řečeny i případy fyzického napadení mezi dívkami.



Graf č 10: Agresivní chování spolužáků

Otázka číslo třináct zjišťuje, zda byl žák ve škole někdy okraden? Tento výsledek byl překvapivý, za mého působení ve škole, se řešily pouze dva případy krádeže. Vysvětlením může být, že žáci hlásí jen krádeže dražších věcí. Ztrátu drobných předmětů na které rodiče neprijdou, nehlásí.



Graf č 11: Krádeže ve škole

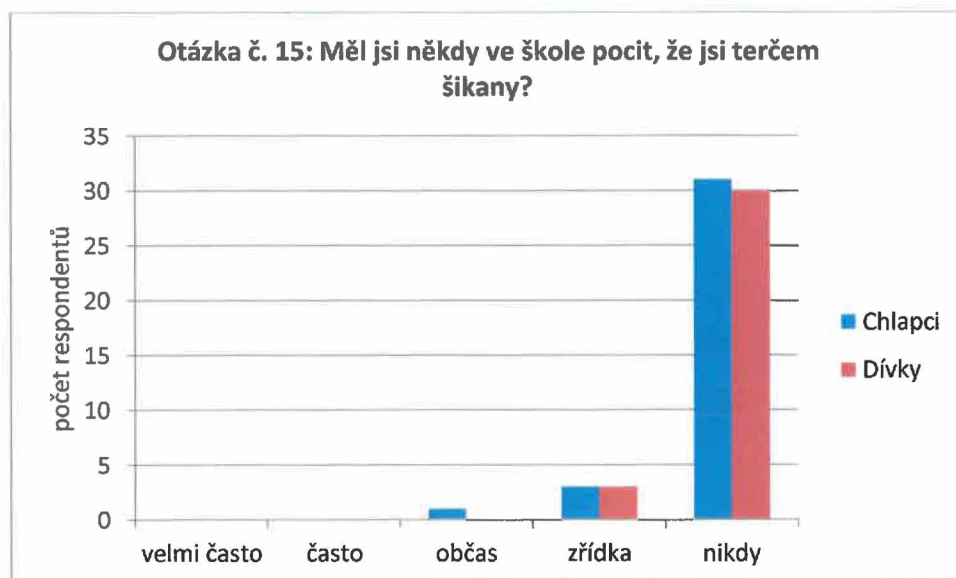


Otázka číslo čtrnáct je první otevřenou otázkou. Měla za úkol zjistit, jakou mají žáci představu o šikaně. Uvádíme zde doslovný přehled nejčastějších odpovědí žáků:

- „ Člověk málo mluví, bojí se chodit do školy“
- „Žák se bojí jít do školy“
- „ Spolužáci šikanovanému nadávají, berou mu věci.“
- „ Dítě má strach, nechce chodit do školy.“
- „ Žák dělá, že je mu špatně, nechce chodit do školy.“
- „ Když žáka někdo mlátí, má modřiny.“
- „ Těžko.“

Výše je výčet nejčastějších odpovědí respondentů na otázku, jak se podle tebe pozná šikana. Další odpovědi jsou modifikací zde uvedených. Často se opakuje strach chodit do školy, ale i odpověď : „ Těžko.“ Na základě těchto výsledků lze vyvodit , že děti na této škole mají představu o projevech šikany, ale uvědomují si , že se šikana těžko dokazuje a je třeba všímavosti okolí.

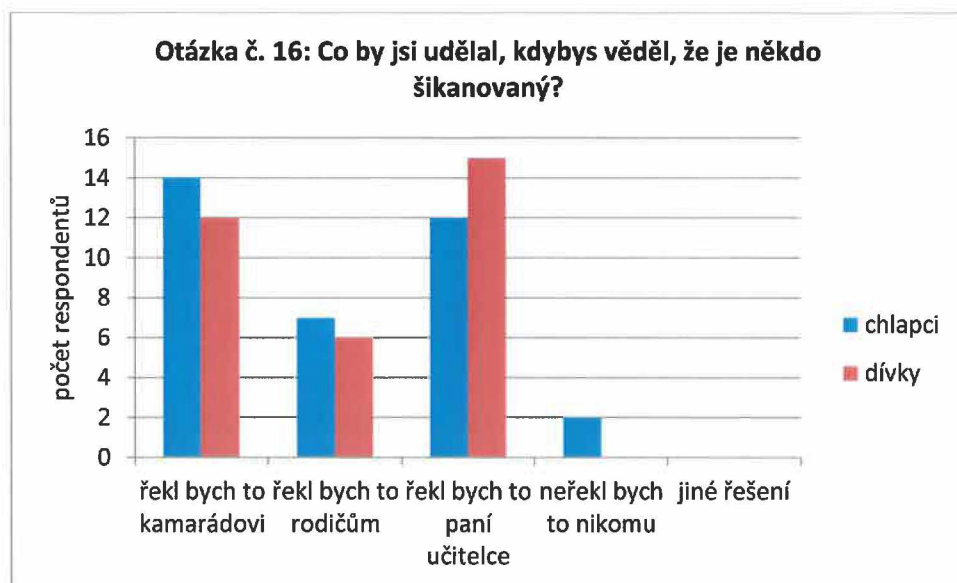
Otázka číslo patnáct se také týká šikany. Tentokrát je dotaz adresován na jednotlivé respondenty. Otázka je následující: „ Měl jsi někdy ve škole pocit, že jsi terčem šikany? Většina respondentů odpověděla že nikdy. Jeden odpověděl občas a šest žáků napsala zřídka. Výsledky jsou zaneseny v grafu.



Graf č 12: Šikana ve škole

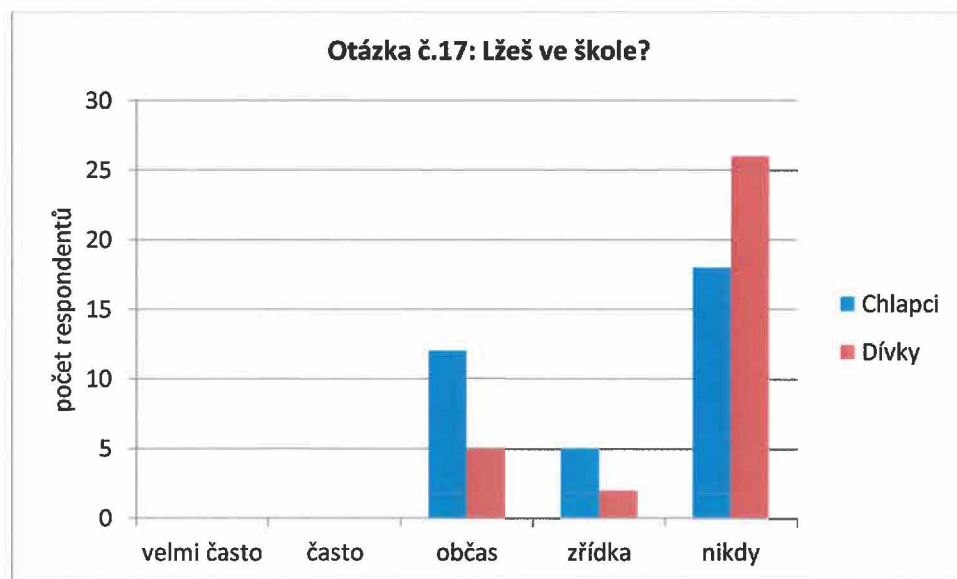
Otázka číslo šestnáct je věnována opět šikaně, tentokrát ale tomu, co by žáci udělali, kdyby věděli , že je někdo šikanovaný. Zde se odpovědi lišily podle tříd. Třída, která má dobrý

vztah s třídním učitelem, odpovídala učitelce/učiteli. U ostatních tříd převažovala odpověď kamarád/ kamarádka, rodiče byli na třetím místě.



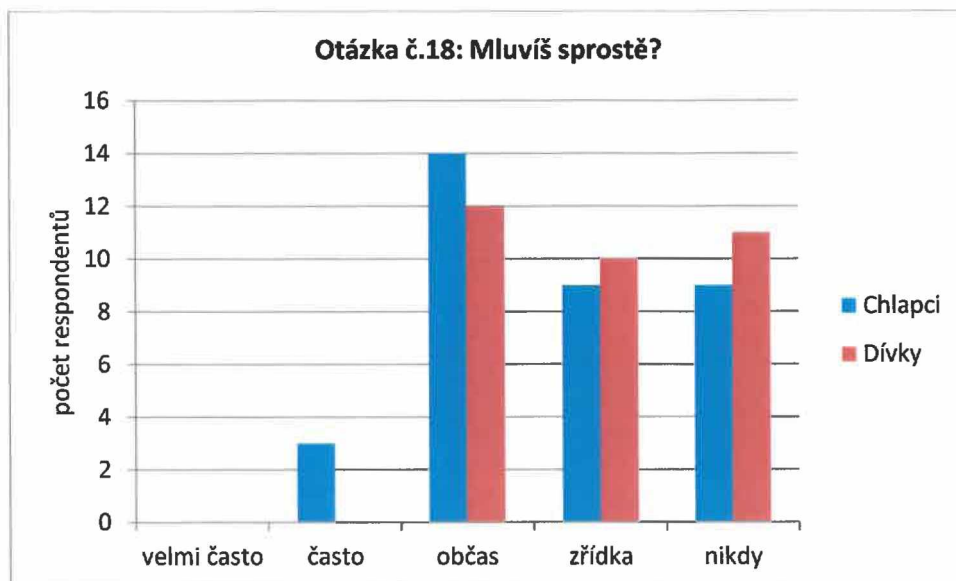
Graf č 13: Způsoby oznámení šikany

Otázka číslo sedmnáct se ptá na lhání ve škole. Dle předpokladu většina žáků odpověděla nikdy. Žáci se při vyplňování dotazníku ptali na rozdíl mezi zřídka a občas . Výsledky jsou znázorněny v grafu.



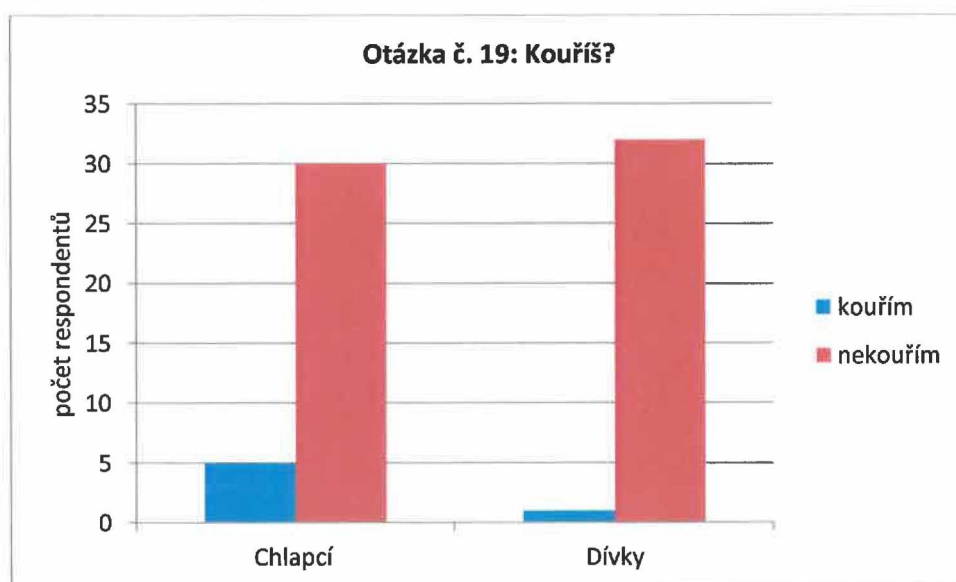
Graf č 14: Lež ve škole

Otázka číslo osmnáct má za úkol zjistit jestli si žáci uvědomují, jak se vyjadřují. Většina volila odpověď občas, při vyplňování udávali, že tak mluví hlavně v rozčílení.

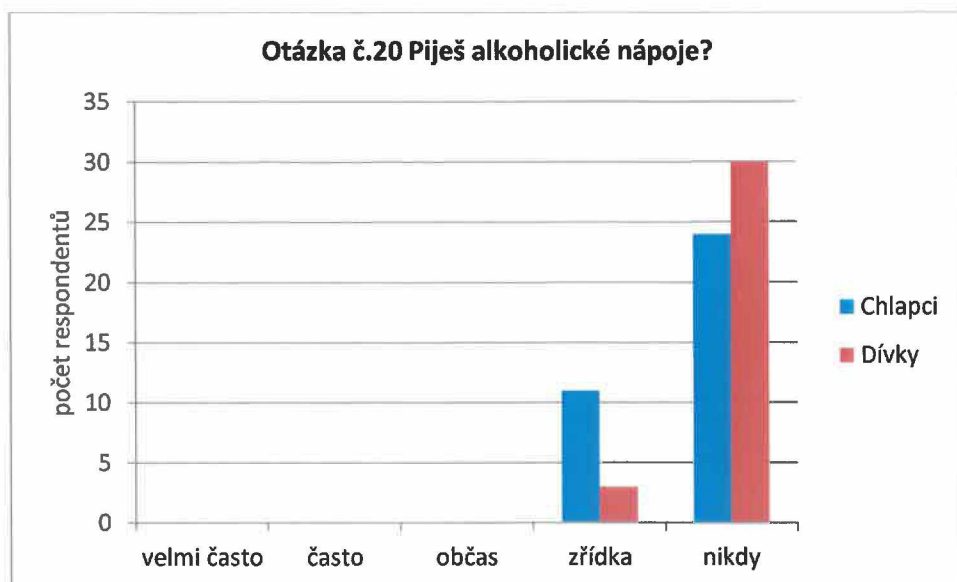


Graf č 15: Sprosté vyjadřování ve škole

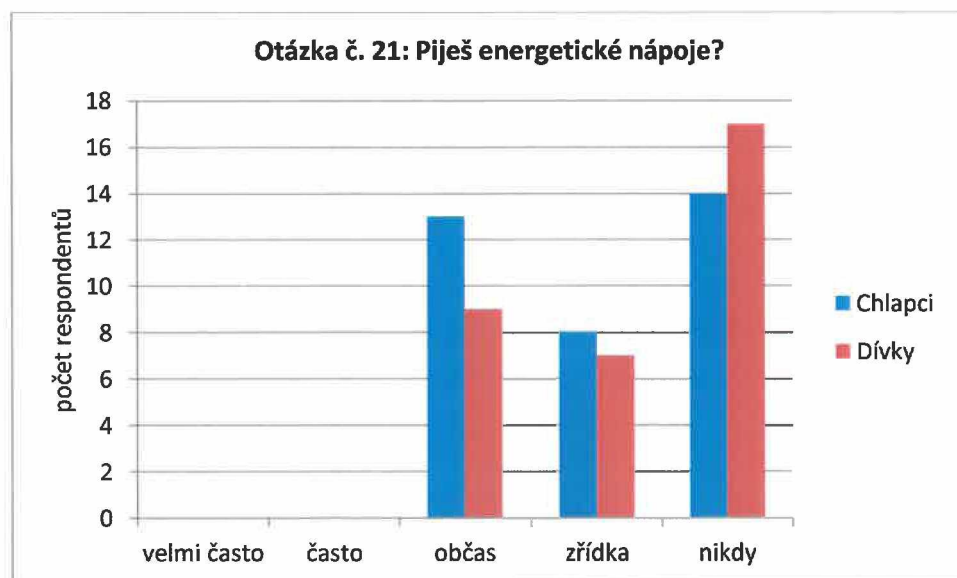
Otázky číslo devatenáct až dvacetdva se ptají jestli žáci kouří, pijí alkoholické a energetické nápoje a kávu. Tyto otázky byly zařazeny do dotazníku abychom potvrdili nebo vyvrátili hypotézu, že žáci užívající tyto návykové látky mají kázeňské problémy ve škole. Výsledky odpovědí jsou zaneseny do grafů.



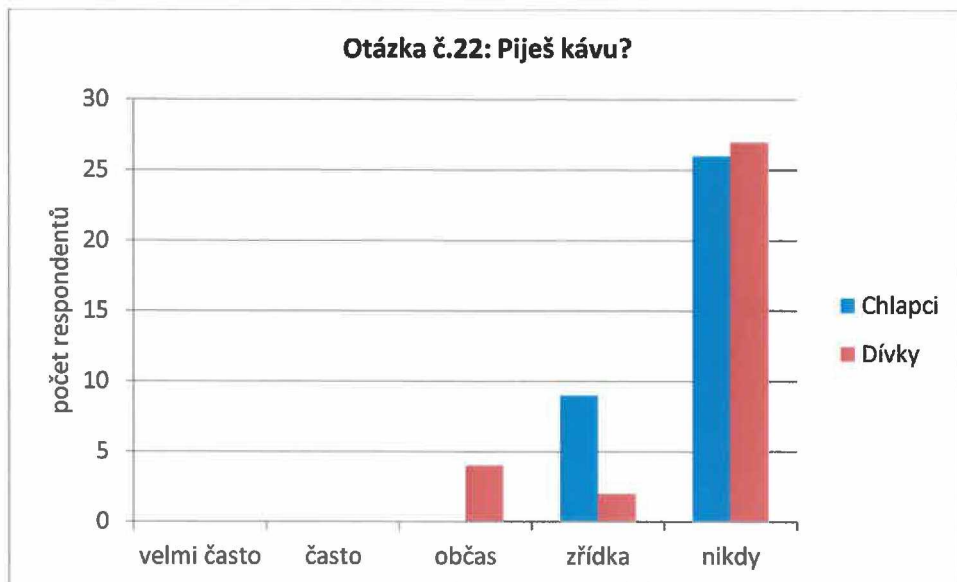
Graf č 16: Kouření žáků



Graf č 17: Alkohol a žáci

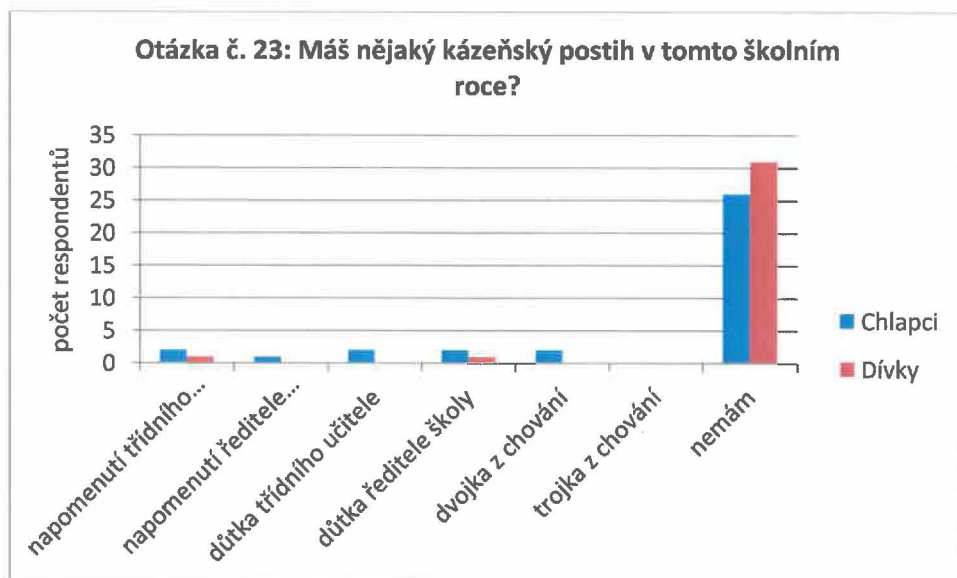


Graf č 18: Energetické nápoje a žáci



Graf č 19: Káva a žáci

Předposlední otázka dotazníku zjišťuje kolik žáků a jaký kázeňský postih mají. Výsledky jsou zaneseny do grafu.



Graf č 20: Kázeňské postihy ve škole

Z dotazníku vyplívá, že v každé třídě je žák , který má nějaký kázeňský postih.

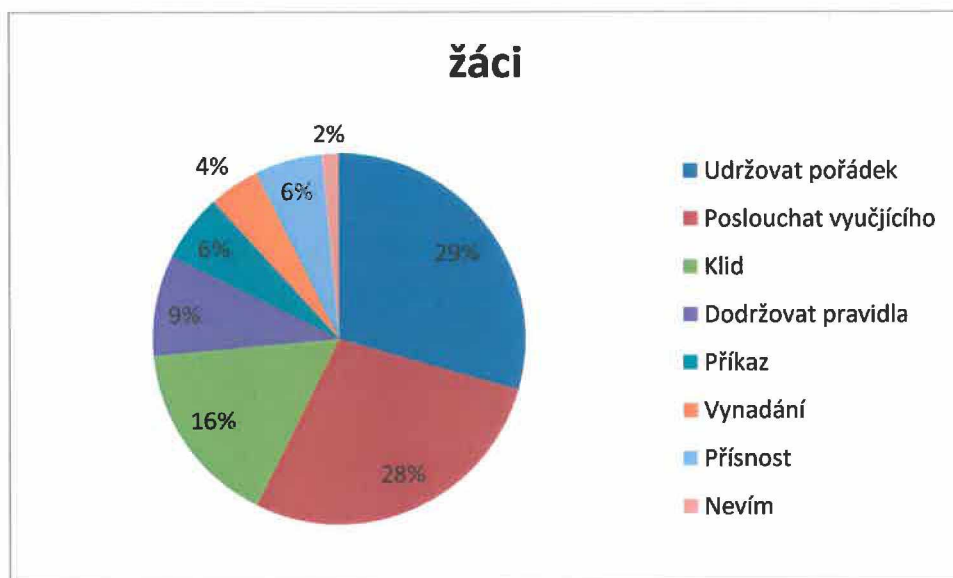
Poslední otázka dotazníku byla záměrně zvolena jako otevřená , měla za úkol zjistit co si žák vybaví jako první,když se řekne slovo kázeň. Z celkového počtu 68 respondentů jeden odověděl nevím. Další nejběžnější odpovědi jsem rozdělila do dvou skupin . První skupina pozitivní pojetí slova kázeň:

Udržovat pořádek  
Poslouchat vyučujícího  
Klid  
Dodržovat pravidla

Druhá skupina pojmů vyjadřuje určité negativní situace:

Příkaz  
Vynadání  
Přísnost

Z těchto odpovědí vyplývá, že pro většinu respondentů je kázeň něco přirozeného a je dobré tento požadavek z vlastní iniciativy plnit. Jsou i žáci, kteří vnímají kázeň jako něco nepříjemného, něco do čeho jsou nuceni. Z odpovědí žáků vyplývá, že na kázeň může být nahlíženo negativně a může představovat určitou formu stresu.



Graf č 21: Kázeň

## 5 SHRnutí VÝSLEDKŮ

V předchozí kapitole jsme se věnovali analýze získaných dat pomocí dotazníku. V této kapitole bychom rádi syntetizovali zjištěná data a odpověděli na otázky, které jsme si stanovili v kapitole 4:

Otázka č. 1 – Jaké jsou nejčastější projevy nekázně dětí na 2. stupni základní školy?

Otázka č. 2 – Co si žáci sami představují pod pojmem kázeň?

Hypotéza č. 1: Kázeňské problémy jsou řešeny více u chlapců než u dívek.

Hypotéza č. 2: Žáci vnímají jako nejčastější formu vyrušování ve třídě povídání si se sousedem.

Odpověď na otázku číslo 1 jsme získali z výsledků odpovědí v dotazníku na otázky 5, 6, 7, 18 a 19. Z těchto výsledků vyplývá, že nejčastějším projevem nekázně žáků dle jejich mínění je vyrušování, a to povídáním si se sousedem, nebo používání mobilního telefonu. Dalším problémem je lhaní a používání vulgárních výrazů o přestávkách. Příčinou nekázně je nuda a nezáměr o probírané učivo.

Otázka číslo 2 – Co si žáci sami představují pod pojmem kázeň? Odpovědi na tuto otázku nepřinesly žádné překvapivé zjištění. Zabývaly se jimi otázky v dotazníku číslo 6, 7 a otevřená otázka 24. Z celkového počtu 68 respondentů jeden odpověděl neví. Další nejběžnější odpovědi jsem rozdělila do dvou skupin. První skupina pozitivní pojetí slova kázeň: udržovat pořádek.

Druhá skupina pojmů vyjadřuje určité negativní situace: příkaz.

Z těchto odpovědí vyplývá, že pro většinu respondentů je kázeň něco přirozeného a je dobré tento požadavek z vlastní iniciativy plnit. Jsou i žáci, kteří vnímají kázeň jako něco nepříjemného, něco do čeho jsou nuceni. Z odpovědí žáků vyplývá, že na kázeň může být nahlíženo negativně a může představovat určitou formu stresu.

Hypotéza č. 1: Kázeňské problémy jsou řešeny více u chlapců než u dívek.

Tato hypotéza měla za cíl zjistit, zda platí „genderové“ předsudky ohledně aktérů nekázně. K tomuto je možno využít data z otázky č. 23, kde se respondenti vyjadřovali k otázce, zda mají nějaký kázeňský postih. K potvrzení této hypotézy byl vybrán dvouvýběrový Wilcoxonův test.

Tento test slouží k porovnání výběrů, kdy testujeme hypotézu, že jsou oba výběry ze stejného rozdělení. Jedná se o neparametrickou obdobu testu shodnosti středních hodnot dvou souborů:

$H_0: \mu_1 = \mu_2$ ,  $H_1: \mu_1 \neq \mu_2$ .

Označme jeden výběr chlapci X1 a druhý dívky X2, jejich rozsahy N1 a N2. Všechny prvky z obou výběrů (sdružený výběr) uspořádáme do neklesající posloupnosti a zjistíme součet pořadí výběru X1, který označíme T1 dívky, obdobně pak určíme T2 chlapci. Dále vypočteme statistiky U1 dívky a U2 chlapci:

$$U1 = T1 - \frac{N_1(N_1 + 1)}{2}$$

$$U2 = T2 - \frac{N_2(N_2 + 1)}{2}$$

Je-li menší číslo z dvojice U1 a U2 menší nebo rovno tabelované hodnotě W alfa nulová hypotéza o správnosti se zamítá.

Hypotéza č. 1: Kázeňské problémy jsou řešeny více u chlapců než u dívek.

	Chlapci X2	Dívky X1	pořadí – dívky N1	pořadí-chlapci N2
napomenutí třídního učitele	2	1	7	10,5
napomenutí ředitele školy	1	0	3	7
důtka třídního učitele	2	0	3	10,5
důtka ředitele školy	2	1	7	10,5
dvojka z chování	2	0	3	10,5
trojka z chování	0	0	3	3
nemám	26	31	14	13
CELKEM	35	33	40	65

Tab.č.1 Data z dotazníku, vlastní zdroj

## Dvouvýběrový test – nezávislosti, není zadána normalita = 2 VÝBĚROVÝ WILCOXON

Data vložíš pod sebe pro vypočítání mediánu, průměru...

2	medián	1
1	průměr	4,857143
2	počet	14
2	rozptyl	94,69388
2	ochylka	9,731078
0		
26		
1		
0		
0		
1		
0		
0		
31		

Obr. č 1 Výpočty, vlastní zdroj

H0: kázeňské problémy jsou u chlapců i u dívek stejné EX=EY  
H1: kázeňské problémy jsou řešeny více u chlapců než EX není EY

počet - dívky 7  
počet - chlapci 7

T - dívky 40  
T - chlapci 65

U - dívky 37  
U - chlapci 12

MIN 12

kontrol (musí vyjít stejně)

49

49

ano, vyšlo to stejně

U 12 (to je hodnota MIN)

W-alfa 8 hodnota, kterou jsem našla v tabulkách

U > W-alfa H0 nezamítáme

Obr. č 2 Testování hypotézy, vlastní zdroj

Z výpočtu vyplývá, že uvedenou hypotézu je možno považovat za potvrzenou. 9 chlapců z celkového počtu 35 má nějaký kázeňský postih chlapci jsou v tomto ohledu ti, se kterými je spojena větší účast na kázeňských přestupcích. Z počtu 33 dívek mají kázeňský postih pouze dvě.



## ZÁVĚR

Školní nekázeň je nutné vnímat jako výsledný projev, kterému předchází vliv mnoha aspektů, které působí na žáka. Je jasné, že situace učitelů není jednoduchá, protože jsou pod tlakem rodiny, společnosti a zákonných norem, které určují pravomoci pedagoga ve vyučovacím procesu. Škola v mnohých případech nahrazuje rodinu ve výchovné funkci, protože rodiče buď nemají čas se dětem věnovat, nebo o ně nemají zájem. Značný je v této věkové skupině také vliv vrstevníků. Dnešní mládež má často problém s uznáním autorit a tato situace se následně přenáší také do školního prostředí. Kázeň ve školním prostředí je problém, který je potřebné řešit. Z výzkumu a hypotéz vyplynulo, že nejvíce kázeňských problémů se řeší u chlapců na druhém stupni základních škol. Právě na ně, by se měl pedagog zaměřit v rámci preventivních opatření. Je to o diskuzi a projevení opravdového zájmu o ně samotné. Prevence je vždy účinnější než restrikce. Pro pedagoga je velmi důležitá pozitivní atmosféra a přátelské třídní klima, ve kterém je učitel brán jako vzor, nikoli hrozba. Velice důležitá je také pravidelná spolupráce s rodiči na řešení vzniklých obtíží.

Vzhledem k tomu, že tato práce vznikala tři roky, mohly být výsledky dotazníkového šetření převedeny do praxe. Autorka měla štěstí, že dostala od vedení a zřizovatele školy příležitost navrhnout opatření ke zlepšení kázně ve škole a tato opatření realizovat. Do učitelského sboru byli přijati noví kolegové i s „alternativním“ přístupem ke vzdělávání dětí. Žáci mají tak možnost seznámit se s novými metodami a přístupy k výkladu učiva. Bylo vybudováno školní poradenské pracoviště, jehož členy jsou: školní speciální pedagog, preventista patologických jevů a výchovný poradce. Vedení školy a následně učitelé a asistenti pedagoga prošli odborným školením, jak vzájemně spolupracovat a jak, co nejefektivněji pomáhat žákům v procesu výuky. Byla zřízena i pozice školního asistenta, který pomáhá s doučováním slabších žáků a z programu Šablony financovány kluby a doučovací hodiny pro znevýhodněné žáky. Pracovní činnosti jsou vyučovány prakticky, když žáci ve škole něco poškodí (např. dveře) o pracovních činnostech si je opraví. Velký úspěch mají hodiny vaření, a to u dívek i chlapců. V praktických hodinách mají možnost vyniknout i méně nadaní žáci a zažít si svůj školní úspěch. Zavedení nových metod do výuky (práce ve skupinách, soutěže, pokusy, terapeutické kruhy...) vedlo k snížení vyrušování ve třídě. Žáci si uvědomili, že diskutovat mohou i bez překřikování a že každý má prostor vyjádřit svou myšlenku. Odbourání používání mobilních telefonů ve výuce muselo být upraveno školním řádem a

v prvním roce platnosti tohoto nařízení důsledně vynucováno. Byl zřízen i školní parlament, nefunguje ovšem ještě tak, jak by mohl, všichni se učíme, jak s tímto nástrojem pracovat. K potlačení patologických jevů jako je kouření byly pro žáky zorganizovány etické dílny. Je pravda, že se tento jev na škole eliminoval, ale toto bychom spíše přisuzovali odchodu některých žáků ze školy a celkové kampani ve společnosti proti kouření. Vedení školy pravidelně komunikuje se zákonnými zástupci žáků a spolu se třídní učiteli se snaží problémům předcházet, nebo je řešit hned v počáteční fázi. Velký přínos k řešení patologických jevů měla výměna na pozici preventisty. Paní učitelka je odbornicí v této oblasti a je to osobnost, kterou žáci respektují.

Problematika nekázně je nejrozšířenějším problémem a tématem co se týče školních problémů. Řešení a prevence nekázně je jednou z nejtěžších činností, které učitel vykonává. Každý se učitel se během své učitelské praxe setká s nekázní a je na něm, jak se k tomu postaví a bude ji řešit, měl by se ale snažit, aby řešení bylo efektivní a dlouhodobé. V tomto procesu je velice důležitá spolupráce a podpora zákonných zástupců. Jestliže získáte podporu rodičů, máš napůl vyhráno!

## SEZNAM LITERATURY

AUGER, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením. Vyd. 1. Překlad Lucie Hučínová. Praha, 2005, 121 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8907-0.

BENDL, S. 1998. Strašidlo nekázně aneb hledání východiska ze školských labyrintů. 1. vyd. Praha: TH. 1998. ISBN 80-86065-13-8. S. 123.

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

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

ČÁP, J., MAREŠ, J.: Psychologie pro učitele. 1. vyd. Praha: Portál. 2001. 655 s. ISBN 807178-463-X. S. 145.

ČAPEK, R. Odměny a tresty ve školní praxi. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 186 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4746-395.

ČAPEK, R. Třídní klima a školní klima: Věda o edukčních procesech. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 495 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4727-424.

FONTANA, D.: Psychologie ve školní praxi. 3. vyd. Praha: Portál. 1997. ISBN: 978-80-7367-725-1. S. 167.

GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci: Věda o edukčních procesech. Vyd. 1. Brno: Paido, 2005, 325 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-731-5104-9.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GRECMANOVÁ, H. Klima současné školy. In CHRÁSKA, M.; TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.). Klima současné české školy. Brno : Konvoj, 2003, s. 14-27. ISBN 80-7302-064-5.

HEŘMANSKÁ, D.: Psychologická analýza dětské pre-delikvence. In: VÁGNEROVÁ, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a Patologie lidské psychiky. 1. vyd. Praha: Portál. 1999. 356 stran. ISBN 80-246-0841-3. S. 148.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Překlad Jiří Foltyn. Praha: Portal, 2008, 447 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-7367-485-4.

KREJČÍ, J.: Komunikace o výukových obtížích žáků v systému pedagogicko-psychologického poradenství. In: Pedagogika, roč. 47, 1997, č. 4. ISSN 0031 3815. S. 384.

MATĚJČEK, Z.: Co, kdy a jak ve výchově dětí. 1. vyd. Praha: Portál. 1996. ISBN: 978-80-262-0202-8. S. 145.

MATOUŠEK, O.: Práce s rizikovou mládeží. 1. vyd. Praha: Portál. 1996. ISBN: 8085850-66-4. S. 190.

ONDRÁČEK, P. Františku přestaň konečně zlobit, nebo.... Praha: ISV nakladatelství, 2003. ISBN 80-86642-18-6.

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika: Věda o edukčních procesech. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 269 s. ISBN 80-717-8170-3.

PRŮCHA, Jan. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 271 s. ISBN 978-807-3675-677.

VALIŠOVÁ, A. a kol. Autorita jako pedagogický problém. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 135 s. ISBN8071846244.

## **PŘÍLOHY**

Příloha A <i>Dotazník pro žáky 2. stupně</i> .....	54
--	----



## Dotazník pro žáky 2. stupně

Tento dotazník je anonymní, obsahuje 25 otázek a bude použit jako podklad závěrečné práce na téma „Příčiny nekázně žáků na 2. stupni ZŠ. Když není uvedeno jinak, vyber jednu z možností.

- 1) Jsi
  - a) chlapec
  - b) dívka
  
- 2) Navštěvuješ
  - a) 6. třídu
  - b) 7. třídu
  - c) 8. třídu
  - d) 9. třídu
  
- 3) Vytvořili jste si v rámci třídy pravidla správného chování
  - a) ano
  - b) ne
  - c) nevím
  
- 4) Máte pravidla vyvěšena ve třídě?
  - a) ano
  - b) ne
  - c) nevím
  
- 5) Myslíš si, že ve škole vyrušuješ?
  - a) velmi často
  - b) často
  - c) občas
  - d) zřídka
  - e) nikdy (jdi na bod 7)
  
- 6) Důvodem tvého vyrušování je
  - a) nudím se
  - b) chci se předvést před spolužáky
  - c) chci se pomstít učiteli
  - d) nezajímá mne učivo
  - e) puberta
  - f) jiné.....
  
- 7) Vyber 3 nejčastější formy vyrušování ve tvé třídě
  - a) vykřikování
  - b) povídání si se sousedem
  - c) používání mobilu při hodině

- d) neuposlechnutí příkazu učitele/učitelky
- e) pozdní příchod do hodiny
- f) svačení v hodině
- g) bezdůvodné vstávání z místa během hodiny
- h) házení předmětů po třídě během vyučování
- i) posmívání se učiteli
- j) jiné (napíš).....

- 8) Při testu nejčastěji (vyber jednu z možností)
- a) pracuji samostatně
  - b) spolupracuji se sousedem
  - c) opisuji od souseda
  - d) používám tahák
  - e) používám mobilní telefon, nebo jinou moderní technologii

- 9) Chodíš pozdě do školy?
- a) velmi často
  - b) často
  - c) občas
  - d) zřídka
  - e) nikdy

- 10) Chodíš za školu bez vědomí rodičů?
- a) ano
  - b) ne

- 11) Napsali ti rodiče omluvenku ze školy bez závažného důvodu?
- a) ano
  - b) ne

- 12) Choval se k tobě někdo z tvých spolužáků agresivně?
- a) ano
  - b) ne

- 13) Byl jsi ve škole někdy okraden?
- a) ano
  - b) ne

- 14) Jak se podle tebe pozná šikana?

.....  
.....



- 15) Měl jsi někdy ve škole pocit, že jsi terčem šikany?
- a) velmi často
  - b) často
  - c) občas
  - d) zřídka
  - e) nikdy
- 16) Co by jsi udělal, kdybys věděl, že je někdo šikanovaný?
- a) řekl bych to kamarádovi/kamarádce
  - b) řekl bych to rodičům
  - c) řekl bych to paní učitelce/panu učiteli
  - d) neřekl bych to nikomu, protože.....
  - e) jiné řešení.....
- 17) Lžeš ve škole?
- a) velmi často
  - b) často
  - c) občas
  - d) zřídka
  - e) nikdy
- 18) Mluvíš sprostě?
- a) velmi často
  - b) často
  - c) občas
  - d) zřídka
  - e) nikdy
- 19) Kouříš?
- a) ano
  - b) ne
- 20) Piješ alkoholické nápoje?
- a) velmi často
  - b) často
  - c) občas
  - d) zřídka
  - e) nikdy
- 21) Piješ energetické nápoje?
- a) velmi často

- b) často
- c) občas
- d) zřídka
- e) nikdy

22) Piješ kávu?

- a) velmi často
- b) často
- c) občas
- d) zřídka
- e) nikdy

23) Máš nějaký kázeňský postih?

- a) napomenutí třídního učitele
- b) napomenutí ředitele školy
- c) důtka třídního učitele
- d) důtka ředitele školy
- e) dvojka z chování
- f) trojka z chování
- g) nemám

24) Jaké slovo tě napadne jako první, když se řekne kázeň?

.....

Děkuji za vyplnění.