

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2012

Marie Kubatová

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**KÁZEŇ VE VÝUCE
NA STŘEDNÍ ODBORNÉ ŠKOLE
GASTRONOMICKÉHO ZAMĚŘENÍ**

Bakalářská práce

V Českých Budějovicích 2012

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Miroslav Procházka, PhD.

Vypracovala:
Marie Kubatová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu své kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 24. března 2012

.....

Marie Kubatová

Poděkování

Děkuji touto cestou vedoucímu bakalářské práce Mgr. Miroslavu Procházkovi, PhD. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Dále děkuji vedení, kolegům pedagogům a žákům Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu za ochotu a spolupráci při účasti na dotazníkovém šetření.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku kázně ve výuce na střední odborné škole s gastronomickým zaměřením. Cílovou skupinu tvoří učitelé a žáci Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích. Práce je rozčleněna do teoretické a praktické části. V teoretické části jsou porovnávány různé pohledy odborníků na pojem kázeň ve vyučování, na kompetence a autoritu učitele. V praktické části jsou stanoveny cíle výzkumu, metody výzkumu a interpretace výsledků výzkumu. Výzkumnými předpoklady bylo, že žáci i učitelé mají na nekázeň ve vyučování shodný nebo podobný náhled, všeobecně jim nekázeň vadí. Tyto předpoklady se ve výsledcích potvrdily.

Klíčová slova: kázeň, autorita, učitel, komunikace, škola, chování, kompetence učitele, styly výuky.

ABSTRACT

Bachelor thesis is focused on the problems of disciplin at teachings at secondary special school with gastronomy orientation. Target group is teachers and pupils of Secondary School and College for Tourist Industry in České Budějovice. The thesis is divided into theoretical and practical part. In the theoretical part various points of view of specialists on the concept of disciplin at teachings, competence and authority of a teacher are compared. In the practical part, aims of research, methods of research and interpretation of observed results are appointed. In the result, these assumptions were confirmed.

Key words: discipline, authority, teacher, communication, school, behavior, competence, styles of teaching.

Obsah

Úvod.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Kázeň.....	13
1.1 Definice kázně.....	13
1.2 Druhy kázně	14
1.2.1 Školní kázeň.....	15
1.3 Kázeň jako ochrana učitele a žáka ve škole	16
1.4 Formy nevhodného chování ve škole.....	17
1.5 Schéma kázeňských přestupků.....	19
1.6 Obecná teorie nekázně	19
1.6.1 Návrhy řešení kázně ve škole.....	20
1.6.2 Tradiční kázeňské prostředky	23
2 Autorita a kompetence učitele.....	31
2.1 Učitel	31
2.2 Role učitele.....	31
2.3 Pojem autorita	32
2.4 Autorita ve škole	33
2.5 Kázeň a její souvislosti s autoritou.....	33
2.6 Kompetence a autorita učitele.....	34
3 Styly výuky a komunikace učitele s žáky	36
3.1 Autoritativní (autokratický, dominantní) typ řízení výuky.	36
3.2 Liberální typ řízení výuky.....	36
3.3 Demokratický styl výuky.....	37
3.4 Učitelovo pojetí výuky	37
3.5 Pedagogická komunikace.....	38
3.6 Verbální komunikace	39
3.7 Neverbální komunikace	39

4	Shrnutí.....	40
II.	EMPIRICKÁ ČÁST	41
5	Cíl výzkumného šetření: Analýza kázeňských problémů	42
6	Předpoklady výzkumného šetření	42
7	Charakteristika použitých metod.....	44
7.1	Dotazníky	44
7.2	Popis výzkumného vzorku	44
8	Prezentace dílčích výsledků dotazníkového šetření.....	47
8.1	Vyhodnocení položky č. 1.....	50
8.2	Vyhodnocení položek č. 2 – 7.....	52
9	Ověření předpokladů výzkumného šetření.....	71
10	Využití v praxi.....	74
11	Závěr	76
11.1	Resumé.....	77
12	Použitá literatura	79
13	Přílohy.....	82
13.1	Seznam použitých příloh.....	82

Úvod

Žijeme ve společnosti, která klade den ode dne vyšší nároky na vzdělání a přizpůsobení se okolnímu světu. Každý jedinec je nucen neustále přehodnocovat své dosavadní návyky a způsoby jednání, aby obstál v dravém světě prosazování sebe sama. Z praktického života můžeme soudit, že slušnost, která bývala prioritou minulých generací, se vytrácí někam do neurčita.

Na mladého člověka mají větší vliv média než rodinné prostředí. Počet rozhlasových a televizních stanic neustále vzrůstá, stejně jako počet sociálních sítí. V současné společnosti většinou není patřičná úroveň vyjadřování v komunikaci, chybí morální kodex, sebekritika a následná autocenzura. To vše vede k nedodržování základních pravidel slušného jednání. Modely chování, které byly pro minulé generace samozřejmostí, současné mládeži naprosto nevyhovují. Dovolují si tvrdit, že jsou pro ni v mnohých případech i směšné. Slušní mladí lidé, kteří chtějí zapadnout do kolektivu, v horším případě obstát před šikanou, jsou nuceni přijmout způsoby chování své sociální skupiny.

Cílem mého pozorování je studium kázně mládeže ve věku od 15 do 20 let. Říká se, že chování dítěte se formuje již ve třech letech života. Žáci by tedy měli přijít vychovaní už z rodiny. Současná morálka společnosti vyzdvihuje na prvních stránkách bulvárních časopisů popové a sportovní hvězdy, které navazují vztahy s ženatými partnery a bohužel i vysoce postavené politiky, kteří, ač ženatí, zakládají rodiny s novými partnerkami. Mluvíme o morálce a kázni, kde ji však hledat, když morálka společnosti upadá a platné normy morálního kodexu již dávno neplatí. Jako by se slušnost stala přívlaskem chudoby a ustrašeného ponížení. Obecně můžeme tvrdit, že mládež současné doby může charakterizovat jediné slovo: nekázeň.

Podíváme-li se do programových schémat soukromých a bohužel i státních televizních stanic, vidíme většinou násilí a slyšíme hrubá slova. Prožíváme příběhy podle scénářistických příkladů, které mohou mladého člověka ovlivnit v neprospěch

slušnosti. Jako slušný člověk totiž nedosáhne příjmů, které potřebuje k zabezpečení svých základních potřeb, natož k zabezpečení rodiny. Tento model ve většině případů potvrzuje i praxe z rodin. Mými žáky jsou převážně děti z rozvrácených manželství. Rodiče jsou často zahlceni problémy, jak zajistit základní finanční prostředky a jak obstát v mezích slušné komunikace se svými bývalými partnery. Nezbyvá jim energie ani dostatek času, aby si se svými ratolestmi promluvili, natož je vychovávali. Výchovu svých dětí pak přenechávají celé školám. Místo toho, aby se rodiče vcítili do složitého procesu dospívání dětí, spíše je zahlcují svými problémy. Mládež pak hledá útočiště mezi svými vrstevníky.

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma kázeň žáků na Střední škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích, kde vyučuji žáky několika odborným předmětům.

Při studiu doporučené literatury jsem si uvědomila, jaké mám vlastně štěstí, když jsem si před třiceti lety, po přerušení studia na gymnáziu, vybrala právě učební obor na gastronomické škole – tehdy školy s názvem společného stravování.

Obor, který vyžaduje, aby se pracovník při styku s hostem řídil heslem: „Host má vždy pravdu“.

Obor, kde se dodnes považuje slušné chování při komunikaci s hostem za samozřejmost, je nutné se mu dříve či později přizpůsobit, naučit se mu a osvojit si ho s přirozenou noblesou.

Obě výše uvedené téze jsem pocítila a používala po dobu svého pracovního zařazení jako obsluhující v různých provozovnách. Pak jsem přijala nabídku na využití svých zkušeností z praxe k vyučování a výchově mladé nastupující generace v oboru gastronomických služeb.

Ve školství pracuji sedmnáctým rokem. Dvanáct let jako mistrová, později jako učitelka odborného výcviku v hotelovém komplexu. Nyní působím jako vyučující odborných předmětů.

S kázeňskými přestupky proti školnímu řádu, jejich řešením nebo přehlížením se setkávám denně.

V posledních dvaceti letech se radikálně mění přístup rodičů k dětem i k jejich učitelům. Dnešní rodiče nejsou na své děti tak přísní, jak tomu bylo dříve. Nevyžadují dodržování pravidel, mnohdy svým dětem ani žádná pravidla nestanovují. Stačí jim vědomí, že jejich děti nejsou vystaveny drogové závislosti.

Zřídka se setkám s faktem, že rodiče považují učitele za autoritu. Právě pedagogové, kteří tráví s dospívající mládeží více času než jejich rodiče, jsou jimi velmi podceňováni. Na státní škole jistě ne jeden z nás slyšel větu: „Když nám nevyhovíte, dáme dítě jinam!“ „Když se nevyučí tady, zaplatím mu to na soukromé škole.“ Tady je status učitele, tedy toho, který má právo řídit a rozhodovat, ovlivněn i finančním faktorem - škola dostává peníze tzv. „na žáka“.

Pro mě je velkou výhodou, že odborné předměty, kterým vyučuji, ovládám a mám dostatek snahy i trpělivosti je žákům přiblížit a naučit je teoretickým základům. Ve škole mohu využívat neformální autoritu, která vyplývá z mé odborné kvalifikace, i autoritu formální, která je daná pozicí v organizačním schématu školy.

Po příchodu žáků na odbornou učebnu, kde se odehrává velká část mých vyučovacích hodin, většina žáků jakoby automaticky dodržuje vymezená pravidla chování. Pravidla, při jejichž dodržování se opírám o písemný „řád odborné učebny“ a fakt, že žáci jsou na „mém“ území. Nemalou pomocí je také skutečnost, že se do těchto prostor přicházejí učit předmětu, který budou téměř všichni potřebovat k absolvování závěrečných zkoušek a v následném pracovním životě. Žáci se v hodinách aktivně zapojují do diskusí o činnostech, které už ovládají ze svého odborného výcviku. Tuto praxi absolvují v běžných restauračních a hotelových provozovnách. Mají možnost své dovednosti předvést učitelům i spolužákům.

V ostatních hodinách probíhá výuka v kmenových učebnách jednotlivých tříd. Tam je problematika (ne)kázně více patrná. Žáci dávají vyučujícím najevo, že jsou jimi rušeni od diskuze, od poslechu hudby, hraní stolních her, čtení novin, luštění křížovek, psaní SMS zpráv nebo dokonce od odpočinku a spánku.

Je třeba jasně oddělit přestávku od vyučování. Pokud chceme dosáhnout pracovních výsledků, šetřme slovy napomínání! Není většího paradoxu, než křičet na žáky: „Bud'te zticha!“ Přebytečnou energii můžeme přetvořit v činy.

Ať hodina začne vytvořením vhodného prostředí pro výuku. Mnohdy to znamená úklid odpadků a zbytků jídla do košů, odložení mobilů a MP3, MP4 a dalších přehrávačů hudby i se sluchátky do tašky, kde většinou chybí základní školní pomůcky. Psací potřeby, poznámkový sešit a knihy jako by byly zapomenuty. Čím déle se uklízí a připravují učební pomůcky, tím méně času zbývá na společné opakování probraného učiva. Opakované uvědomování si této skutečnosti všemi žáky a její dobrovolné přijetí je podmínkou stálosti kázně v hodině.

Budeme-li důslední na sebe i na žáky, dostaví se po čase možnost začít ve třídě s frontální výukou, dříve než zazvoní na další přestávku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Kázeň

1.1 Definice kázně

Pojem kázeň je definován jako 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 realizaci vzdělávání (tradiční škola); jako riskantní až nepřijatelný prostředek, ničící spontaneitu, tvořivost, individualitu žáka (směry vycházející z hnutí Nové výchovy, antiautoritativní směry). Praktické otázky kázně ve vyučování řeší různé tzv. strategie řízení třídy neboli managementu třídy, které zkoumají v rámci různých psychologických paradigmat metody prevence a řešení případů nežádoucího (neukázněného) chování ve škole.¹

Obecně lze kázeň definovat jako vědomé dodržování zadaných norem. Školní kázeň v intenci obecné definice kázně definujeme jako vědomé dodržování školního řádu a pokynů stanovených učiteli. V některých školách dělají rozdíl mezi nekázní a šikanou. V tom případě se rozumí nekázní v podstatě drzost, vulgárnost a nespolupracující chování žáků. Na rozdíl od dřívějšího pojetí kázně jako prostředku k omezení svobody dítěte, se dnes kázeň chápe jako prostředek k ovládnutí sebe sama.²

¹ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-71-78-772-8, str. 98.

² BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Vydání první. Praha: TRITON, 2011. ISBN 9788073874322, str. 35, 37.

Hartl³ ve svém Psychologickém slovníku uvádí, že kázeň je soubor opatření pro dodržování stanovených norem chování; jeden z cílů výchovy; prostředek k dosažení vyšších cílů, mravních rysů osobnosti.

Podle Stanislava Střelce⁴ je kázeň nejčastěji objasňována jako společenský jev spočívající v dodržování stanovených nebo dobrovolně přijatých norem. Normy v této souvislosti představují řád, který zabezpečuje podmínky pro existenci jedince, sociálních skupin a fungování společnosti. Každá míra svobody vždy byla a je spojena s jistou mírou odpovědnosti a povinnosti.

1.2 Druhy kázně

Druhy kázně rozlišuje Střelec⁵ podle různých hledisek. Z hlediska sociálních oblastí můžeme uvažovat o kázni občanské, vojenské, školní, rodinné, sportovní, pracovní, církevní, stavovské atd.

Podle pedagogicko-psychologických kritérií můžeme rozlišovat tyto druhy kázně: vynucená – uvědomělá, vnější – vnitřní, autoritativní – demokratická, formální – neformální. Vynucená, vnější, autoritativní a formální kázeň je zpravidla důsledkem vnějšího tlaku, obav, hrozeb a strachu vychovávaných. Těmito postupy můžeme dosáhnout pouze poslušnosti, tj. vynuceného, dočasného a formálního respektování

³ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vydání první. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-303, str. 85.

⁴ STŘELEC, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metody výchovy I*. Brno: Paido, 1998. ISBN 8085931613, str. 68.

⁵ STŘELEC, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metody výchovy I*. Brno: Paido, 1998. ISBN 8085931613, str. 69.

norem. Naopak ukázněnost je opřena o vlastní přesvědčení a sebekontrolu vychovávaného.

Autor abstrahuje z úlohy kázně dvě základní funkce: individuální (pomáhá člověku v procesu jeho sebevýchovy i v procesu učení) a sociální (promítá se v efektivnosti lidských činností, zabezpečuje postavení člověka v sociální skupině a sociálních skupin ve společnosti).

Bendl⁶ tvrdí, že kázeň má tolik podob, kolik situací provází. Kategorie kázně autor doplňuje o kázeň laskavou, mírnou, přísnou, hrubou, tvrdou a tuhou. Na druhé straně ovšem připouští, že kázeň je pouze jedna a to ve smyslu podstaty kázně, která spočívá v podřízení se normě.

1.2.1 Školní kázeň

V rámci školní socializace se dítě učí respektovat systém norem s jeho hodnotami. Specifikem pedagogické praxe je fakt, že koho má učitel ve škole vyučovat, toho je nucen i ukázněvat. Ovšem nezanedbatelná část pedagogů vidí své poslání především v předávání vědomostí, dovedností a návyků, nikoliv už v utváření postojů a hodnot u dětí.⁷

Chování žáků ve škole se řídí normou psanou (školní řád) a normou nepsanou (slovní pokyny vedení školy, učitelů a ostatních školních pracovníků). Bendl definuje školní kázeň jako vědomé dodržování školního řádu a pravidel, pokynů stanovených

⁶ BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. Vydání 1. Praha: ISV nakladatelství, 2001. 268 s. ISBN 80-85866-80-3, str. 105.

⁷ BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. Vydání 1. Praha: ISV nakladatelství, 2001. 268 s. ISBN 80-85866-80-3, str. 120.

učiteli a školními pracovníky. Školní řád je sociálním programem školy. Nároky na žáky jsou též kladeny prostřednictvím dílčích dohod s žáky, které si stanovují a sjednávají jednotliví učitelé. Se školním řádem a dalšími pravidly chování by se mělo se žáky pracovat, žáci by se měli učit normám chování a jejich dodržování.

Kázeň je pro dnešek cílem učitele, který jí dosahuje ve třídě nějakými opatřeními, pro zítřek se stává prostředkem k tomu, aby jejím prostřednictvím žáky něčemu naučil, protože neukázněné dítě se ničemu nenaučí. Učitelé vedou žáky ke kázní, aby se z masy rozptýlených jedinců stal jeden kolektiv.

1.3 Kázeň jako ochrana učitele a žáka ve škole

Klíčem ke zdraví dorostu je jeho chování (WHO). Kázeň je předpokladem efektivního učení a nástrojem ochrany dětí před riziky, která vyplývají z nerespektování stanovených norem chování ve škole. Kázeň jako ochranu dítěte ve škole můžeme chápat v několikerém smyslu. A to orientačním (ochrana před zblouděním dítěte), bezpečnostním (ochrana před šikanou), výkonovém, hygienickém, ekonomickém (vandalismus, krádeže) a prognostickém (ochrana člověka před sebou samým, zdravý růst a vývoj).

Kázeň je nejen základním předpokladem efektivního učení a ochrany žáků, ale i nástrojem ochrany učitelů. Na dnešních školách jsou šikanováni nejen žáci, ale také učitelé. Ve smyslu výkonovém, pokud učitel, který učí ve škole, kde panuje velká nekázeň, ztrácí energii a chuť do práce, podává nižší výkon, stává se podrážděným až nepříjemným. V konečném důsledku ztrácí učitel autoritu u všech žáků a ocitá se v začarovaném kruhu. Kvůli nekázní ve třídě ničemu žáky nenaučí, ti se nudí a stupňují svoji nekázeň. Učitelské povolání spjaté s nekázní žáků může

vyústit v apatii, rezignaci učitele, odchod ze školství, popř. v psychické problémy a poruchy.⁸

1.4 Formy nevhodného chování ve škole

Mezi nejčastější projevy nekázně zahrnuje Kyriacou⁹ přílišné povídání nebo mluvení bez vyvolání, hlučnost jak verbální - pokřikování na jiného žáka, tak i neverbální - lomození pomůckami, nábytkem..., nevěnování pozornosti učiteli, neplnění zadaných úkolů, bezdůvodné opouštění svého místa, rušení ostatních žáků, pozdní příchody do hodiny.

Toto lze označit za kázeňské problémy lehčího charakteru. Závažné neukázněné chování specifikuje Alena Vališová.

Podle Vališové¹⁰ patří mezi výchovné problémy u žáků středních škol vzdorovitost, lhaní a podvody, krádeže, záškoláctví, šikana, potulky a útěky. Sociálně nežádoucími jevy, ohrožujícími děti a mládež, jsou závislosti na návykových látkách. Dalším problémem jsou poruchy sebepojetí spojené s poškozujícím životním stylem, patří mezi ně poruchy příjmu potravy, bigorexie (závislost na kulturistickém cvičení a nadužívání bílkovinných preparátů a hormonů), sexuální promiskuita a prostituce. Mezi poruchy sociálního zařazení patří delikvence spojená s vandalismem, sprejerstvím a graffiti s pouličním násilím a extrémistickým hnutím či sektami. Palčivým problémem je sebepoškozování a sebevražedné chování.

⁸ BENDL, Stanislav. *Ukázněná třída: aneb Kázeňské minimum pro učitele*. Vydání první. Praha: TRITON, 2005. ISBN 8072546244, str. 41.

⁹ KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. První vydání. Praha: Portál, 1996. 153 s. ISBN 80-7178-022-7, str. 96.

¹⁰ VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana A KOL. *Pedagogika pro učitele*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

Intenzita nekázně

Pod pojmem intenzita obecně rozumíme stupeň síly, stupeň mohutnosti nějakého jevu, děje či procesu. Z hlediska intenzity může být kázeň porušena méně závažně, závažně nebo zvláště hrubým způsobem. To má velký vliv na zvolení vhodného řešení či případného adekvátního trestního postihu.

Frekvence nekázně

Pojem frekvence je fyzikální veličina, která udává počet opakování periodického děje za jednotku času. Zjednodušeně lze říci, že sledujeme určité neukázněné chování opakující se v čase. Zajímá nás tedy četnost výskytu.

Příčiny kázeňských přestupků

Na chování žáka se podílí více faktorů, které se mezi sebou různě kombinují. Nepodaří-li se mladému člověku vypořádat se s počátečními problémy, mohou se na sebe neustále nabalovat, až se celý problém stane prakticky neřešitelným. Reakce žáka se v toku času na stejné faktory prostředí poněkud mění, proto učitelské povolání vyžaduje používání metody pokusu a omylu. Při dobré orientaci učitele v příčinách nekázně žáků se zvyšuje naděje na úspěch učitelovi práce.¹¹

Další příčinou nekázně ve výuce podle Kyriacou¹² je nuda, dlouhotrvající duševní námaha, neschopnost splnit zadaný úkol, projevy sociálního chování (sociální život žáků vstupuje do hodiny), nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci, problémy v emoční oblasti, špatné postoje nepřítomnost negativních důsledků.

¹¹ BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Vydání první. Praha: TRITON, 2011. ISBN 9788073874322, str. 74.

¹² KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. První vydání. Praha: Portál, 1996. 153 s. ISBN 80-7178-022-7, str. 97.

Četnost výskytu nevhodného chování žáků se zvyšuje, pokud na něj učitel okamžitě nezareaguje.

1.5 Schéma kázeňských přestupků

Bendl¹³ kategorizuje příčiny nekázně na faktory biologické (faktory genetické a fyziologické povahy: temperament, poruchy chování, poruchy pozornosti), faktory duchovní (přehnaný liberalismus, absence smyslu života, postoje k zákonům), faktory sociální (rodina, škola, kamarádi, širší komunita, mediální násilí). Dalšími faktory jsou faktory biologicko-sociální (obecná a sociální inteligence, citová a sociální zralost, zdravotní stav), faktory zdravotnicko-hygienické (pitný a nutriční režim, odpočinek, spánek, teplo, světlo), faktory fyzikální (počasí, prostředí školy). Výčet faktorů uzavírají faktory situační (okamžitá atmosféra třídy, událost v předchozí hodině, nudný výklad učitele, faktory kombinované a nám dosud neznámé faktory.

1.6 Obecná teorie nekázně

Podle Bendla¹⁴ se nekázeň žáků ve škole šíří tou měrou, jakou se žákům vyplácí. Žáci vidí buď na vlastní oči, nebo zprostředkovaně skrze média, že mnoho lidí, ačkoli podvádějí a dopouštějí se trestných činů, je de facto nepostižitelných a v neukázněném chování pokračují, jelikož jim to většinou přináší zisk. Klasickým podváděním ve škole je např. používání taháků. To žákům ovšem řada učitelů toleruje, či je v tom dokonce podporuje (vypracování taháku je dobrá příprava). Žákům se tedy nějakým způsobem vyplácí i užívání či distribuce drog (získávají si

¹³ BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Vydání první. Praha: TRITON, 2011. ISBN 9788073874322, str. 77.

¹⁴ BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Vydání první. Praha: TRITON, 2011. ISBN 9788073874322, str. 79.

obdiv od spolužáků a mohou si vydělat peníze), požívání alkoholu a kouření (obdiv spolužáků), vandalismus, šikana, rvačky, vulgárnost vůči učitelům (kvůli obdivu spolužáků a získání pocitu důležitosti a moci). Žáci přepisují známky v žákovské knížce (lepší známky), chodí pozdě do školy (vyhýbají se zkouškám a písemkám), případně anonymně telefonují a vyhrožují, že je ve škole výbušnina (vyhýbají se škole).

1.6.1 Návrhy řešení kázně ve škole

Bendlův¹⁵ návrh řešení problémů (ne)kázně ve škole sestává ze čtyř rovin: škola, vedení školy, učitelé, žáci.

- **Rovina „škola”**

Bendl platformu škola dělí do šesti bodů: prostředí školy, kurikulum, spolupráce, atraktivnost školy, osvěta, omezování biologických rizik.

V prostředí školy Bendl bere v potaz architektonické aspekty (např. umístění školy v obci, schodiště, chodby, jídelnu, aulu). K nim patří i ergonomické aspekty (vhodnost nábytku a jeho uspořádání). Mezi estetické aspekty patří celkový vzhled prostření (výmalba a výzdoba tříd). Za důležitý aspekt považuje i hygienu (větrání, osvětlení, nezávadnost stavebních materiálů, omezování rušivých podnětů z okolí).

Do kurikula zahrnuje neopomíjení postojové a hodnotové dimenze vzdělání, upozorňování na příklady pozitivního chování dětí a mládeže (nepoukazovat pouze na negativní činy a zkaženost dnešní mládeže ale rovněž připomínat i pozitivní chování a skutky mladých lidí). Dále sem autor zahrnuje výchovu ke kritickému užívání medií.

¹⁵ BENDL, Stanislav. *Ukázněná třída: aneb Kázeňské minimum pro učitele*. Vydání první. Praha: TRITON, 2005. ISBN 8072546244, str. 228.

Spolupráce mezi školou a dalšími subjekty, jako jsou rodiče, obce, pomáhající institucemi a se speciálními školskými a výchovnými zařízeními je nedílnou součástí platformy škola.

K atraktivnosti školy přispívá pochopení cílů a smyslu školy, zajímavý učební program, pestrá nabídka trávení volného času, pěstování tradice školy, zavádění rituálů a symboly školy.

Osvěta, která se dříve nekriticky přeceňovala, zůstává stále organickou součástí práce školy. Osvětou je pořádání přednášek a pracovních seminářů pro rodiče na aktuální témata spojená s problematikou chování dětí a mládeže. K šíření osvěty slouží také informační tabule.

Biologická rizika jsou omezována dodržováním stravovacího a pitného režimu, zajišťováním vhodné výživy a nápojů, vytvářením podmínek pro dostatek pohybové aktivity, prováděním relaxačních technik a zajišťováním dostatečné zdravotní péče žákům.

- **Rovina „vedení školy”**

Tato rovina zahrnuje kázeňskou politiku, personální politiku a angažovanost samotného vedení školy v otázkách kázně a výchovy.

K prioritám školy by měla patřit jasná kázeňská politika, tedy konkrétní požadavky týkající se chování a kázně ve škole rozpracované ve školním řádu, rámcově stanovená pravidla hry, speciální registry přestupků a pochval.

Při uplatňování personální politiky je zohledňován výběr členů učitelského sboru, zavedení funkce sociálního pedagoga či školního psychologa, udržování stabilizovaného učitelského sboru, důraz na vzdělávání učitelů v otázkách problémového chování žáků.

Vedení školy se aktivně angažuje ve zvyšování své viditelnosti, v povzbuzování učitelů, v podpoře, popř. v přátelském „korigování” rozhodování učitelů v otázkách kázně.

- **Rovina „učitelé“**

Do roviny učitelé patří brzký začátek s prevencí nekázně (vymáhání dodržování pravidel hned od začátku školního roku). Dále diagnostika žáků a jejich chování (znalost žáků a jejich rodinného prostředí), angažovanost v oblasti kázně a mravní výchovy (přijmutí výchovy ke kázni a mravnosti za nedílnou součást učitelského povolání). Jsou zde zahrnuty charakteristiky učitele napomáhající ukázněnosti žáků (přísnost a důslednost, láska, zajímavá výuka, sebevědomé vystupování, smysl pro humor, spravedlnost, dobrá organizace výuky), způsob výchovy (autoritativní - nikoli autoritářský - způsob výchovy s integračními prvky, projevování důvěry žákům), kázeňské metody (používání pestré palety kázeňských prostředků) a kázeňské zásady (optimismu, cílevědomosti, srozumitelnosti, jednotného přístupu, přiměřenosti, spravedlnosti a úcty k osobnosti žáka, důslednosti).

- **Rovina „žáci“**

Do platformy žáci Bendl řadí vzájemnou pomoc a podporu ze strany žáků (zainteresování vrstevníků na odrazování spolužáků od problémového chování a ukazování jim správného směru), „svépomoc“, tj. vybavení žáků potřebnými dovednostmi pro život ve skupině (pěstování odolnosti žáků vůči násilí a nátlaku ze strany spolužáků, pěstování a rozvíjení sociálních dovedností, návštěva tzv. sociálních laboratoří, pěstování a upevňování kázeňských návyků, pěstování a rozvíjení kognitivní dovedností). Nutné je učinit každého žáka užitečným (zavedením žákovské samosprávy, pověřováním jednotlivých žáků zodpovědnými úkoly, vytvářením projektů žákovského společenství, pomocí nadaných žáků slabším, výměnou rolí mezi učitelem a žákem). Do této roviny zahrnuje i zvyšování sebevědomí žáků (umožňování dětem, aby zažily učební, resp. školní úspěch, zařazování aktivit, které přispívají ke zlepšování sebeobrazu dětí) a dát děti

„dohromady“ (zapojování žáků do společných činností – skupinová práce, kooperativní učení, školní projekty).

1.6.2 Tradiční kázeňské prostředky

Kázeňské prostředky v nejširším slova smyslu zahrnují vše, co pomáhá k ukáznění žáků. Psychologové i pedagogové mohou potvrdit, řada kázeňských problémů může mít své kořeny v nízkém sebevědomí žáků. Neukáznění jsou i žáci, kteří se neumějí plně koncentrovat na výuku. Proto je třeba rozvíjet jejich pozornost, soustředěnost a sebeovládání. Kázeň podporuje rozvoj prosociálních postojů. Budování důvěry a pěstování spolupráce mezi žáky vede ke kázni.¹⁶

Podle Bendla patří mezi tradiční a nepostradatelné kázeňské prostředky příklad, slovo, zaměstnání, dozor, trest a odměnu. Těchto šest kázeňských prostředků tvoří jádro prostředků k dosažení a udržení kázně žáků ve třídě a lze je považovat za většinu metod používaných k ukáznění žáků.

- **Příklad**

Příklad se vymezuje jako prostředek, pomocí kterého je lidem prezentováno chování ve smyslově vnímatelné či alespoň konkrétně představitelné podobě. Příklad konkrétní, živou a srozumitelnou formou vyjadřuje určitý způsob života, hodnoty, postoje, životní názory a přesvědčení, mravní zásady a morální principy.

Příklad je psychologicky založen na napodobovacím instinktu, který se projevuje u dítěte už ve velmi raném věku.

¹⁶ BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázni: aneb kázeňské prostředky*. Vydání první. Praha: IVS, 2004. 208 s. ISBN 80-86642-14-3, str. 44.

U příkladu si musíme uvědomit, že stejnou měrou může působit kladný i špatný příklad. Kladný příklad ukazuje žádoucí chování, negativní příklad ukazuje, jak by se jednat nemělo. Nejrozšířenějšími odstrašujícími příklady jsou alkoholicí a narkomani.

Dle odborné literatury rozeznáváme: vlastní příklad učitele nebo vychovatele, příklad okolí (rodiny, spolužáků), příklady historické (bible, literatura, dějiny) a ideální (pohádky, báje).

Příklad se považuje za jeden z nejmocnějších kázeňských prostředků, neboť instinkt nápodoby je velmi mocný. Mnozí z nás v dospělosti opakují, mnohdy i přes svou nevělu, gesta, mluvu, způsob komunikace, jednání ve stresových situacích po svých rodičích, přesto, že na nich ve svém mládí viděli spoustu chyb.

- **Podmínky účinnosti příkladu ve škole**

Učitel jako nositel příkladu představuje pro žáka autoritu; důvěryhodnost příkladu i učitele jako vzoru chování; nízký věk toho, komu je příklad adresován. Pokud nositel příkladu je věkem blízko k adresátovi a aktérem příkladu je osoba žákovi blízká. Dalšími podmínkami jsou aktuálnost, sugestivnost, dosažitelnost chování, přítomnost potřeby se s příkladným chováním ztotožnit, názornost, srozumitelnost, trvání, přiměřenost individualitě dítěte, přivedení dítěte k tomu, kterých příkladů si má všimnout. Následování příkladu přináší pro dítě pozitivní efekt, uvedení více příkladů k jedné věci, povzbuzení pro žáka, který se snaží příklad následovat. Příklad nesmíme často opakovat, aby nedošlo ke vzdoru, nenásilnost, svobodná volba příkladu hodného následování.

- **Slovo**

Slovo je kázeňským prostředkem, který může mít formu mluvenou i psanou. Slovem je míněn jednak rozkaz, jednak skupina, do které se přiřazují napomenutí, výstraha, vysvětlování, přesvědčování, poučení, rada a prosba.

- **Rozkaz**

Rozkazem chceme žáka přivést k tomu, aby něco udělal nebo něčeho zanechal. Požadavky se musí také kontrolovat, jinak se jimi žák neřídí. Požadavek lze také vyslovit jako žádost nebo prosbu, formou otázky nebo náznakem.

- **Podmínky účinnosti rozkazu**

Přesnost zadání požadavku, konkrétnost rozkazu, úsečnost, nikoli rozvláčnost promluvy, rozhodnost vyřčení rozkazu, které vychází z pevného přesvědčení učitele, proveditelnost příkazu, oprávněnost rozkazu, objektivnost, která vychází z účelu a potřeb výchovy, důslednost a neodvolatelnost s následnou kontrolou plnění, žákovo vědomí nutnosti uposlechnout smysluplné rozkazy a ochota se podřídit. Rozkaz nesmí být vyjádřením ponížení žáka, příkaz má přicházet od učitele, který má u žáka autoritu. Vlídlost mírní příkrost rozkazu.

- **Napomenutí**

Napomenutí může mít obecný charakter nebo se vztahovat ke konkrétnímu případu. Napomenutí může být ústní nebo písemné. Písemnou formu napomenutí považují žáci i jejich rodiče za závažnější. Napomenutí spojované s upozorněním na sankce je spíše výstrahou.

- **Podmínky účinnosti napomínání**

Napomínání je účinné z pozice učitelovy autority, oprávněnosti použití napomenutí, žák i jeho okolí musí chápat, proč je napomínán. Další podmínkou je úspornost v četnosti napomínání, klidný tón řeči, razance, s kterou dáváme najevo, že víme, proč napomínáme a vhodné načasování napomínání.

- **Výstraha**

Výstraha je blízká napomenutí a radě. Bendl uvádí podle Lindnera (1902) je výstraha negativní radou, vybidnutím, aby žák něco nedělal.

- **Podmínky účinnosti výstrahy**

Učitelova autorita, jasné definování případného postihu, splnitelnost pronesené výstrahy, důslednost v naplňování výstrahy, když ji žák neakceptuje. Žáci vědí, že nejde o učitelova planá slova, úspornost; výstrahou šetřit, neplýtvat, často neopakovat, jinak zevšední, žák ji vnímá jako skutečnou hrozbu, pronesení jasným, klidným, ale rozhodným tónem.

- **Vysvětlování**

Není jen reakcí na neukázněné chování, např. na začátku každého školního roku předčítáme a vysvětlujeme žákům školní řád. Nejčastěji žákům vysvětlujeme porušování norem chování ve škole. Vysvětlování spoléhá na rozumovou složku žáka, předpokládá, že žák pochopí nutnost a účel požadovaného chování.

- **Podmínky účinnosti vysvětlování**

Jasnost, zřetelnost, srozumitelnost používaných argumentů, pravdivost vysvětlování, ujistění se, že žák vysvětlované pochopil. Vysvětlování probíhá

v klidné atmosféře, řeč je klidná a přesvědčivá, pokud je to možné, vyslechne se i žákův názor, uvádí se příklady. Pro žáka by měla být tzv. „mezi řádky“ čitelná informace, že učitel mu chce pomoci a nedělá to jen pro své potěšení.

- **Přesvědčování**

Tato metoda využívá intelektu dítěte i jeho dosavadních zkušeností. Jedná se o hodnocení zkušeností o formování kognitivních a emočních a motivačních aspektů, o formování žákova postoje.

- **Podmínky účinnosti přesvědčování**

Jasnost, zřetelnost používaných argumentů, učitelova autorita, podpora v žákovském kolektivu, zapojování emočních aspektů, vyvolávání dojmu, že žák se ke kýženému postoji dopracovává sám, stupňování argumentů, příklady ze života a jejich využití při přesvědčování.

- **Rada**

Podobně jako vysvětlování staví na rozumovém momentu. Lze ji úspěšně používat od doby, kdy dítě radu chápe a řídí se jí. K radě je třeba přidat odůvodnění. S věkem žáka namísto rozkazů používáme rady.

- **Podmínky účinnosti rady**

Aby byla rada účinná, musí být srozumitelná, věcná, stručná. Důležité je pochopení smyslu rady žákem, možnost se radou řídit, učitelova autorita. Dalšími podmínkami je žákova dobrá zkušenost s předchozími učitelovými radami, fakt, že učitel danému problému rozumí a žák to cítí, neformální podání, vlnidnost při

poskytování rady, učitelova upřímnost a angažovanost, připomenutí, že rozhodnutí je jen na žáku samém. Konkrétní rada není jediným východiskem, nesmí se zatajovat stinné stránky řešení, rada zahrnuje motivační moment. Pokud je žák v nesnázích, je ochoten nechat si poradit. Učitel se chová stejně, jak radí chovat se jiným, je zajedno s žákovými rodiči, neradí opak, podá radu tak, aby žák měl pocit, že objevil řešení sám. Rada je spojena s povzbuzením.

- **Poučení a prosba**

Dalšími kázeňskými prostředky, které patří pod pojem „slovo“ jsou poučení a prosba. Lze jich využít v souvislosti s příběhy a událostmi z praxe. Mezi výchovácí poučení patří poučení mravní, prostřednictvím kterých se žák učí rozhodovat, zda jeho čin odpovídá či neodpovídá mravnosti a zda tedy zasluhuje pochvalu nebo odsouzení.

- **Shrnutí**

Slovo patří ke kázeňským prostředkům a žádná školní praxe se bez něho neobejde. Slovem můžeme pohladit, povzbudit, avšak i ublížit či demotivovat. Staré indiánské přísloví praví: „Vystřelený šíp a vyřčené slovo nevezmeš zpět.“ Proto bychom měli používat starou zásadu: „Dvakrát měř a jednou řež!“

- **Zaměstnání**

Kdo si hraje, nezlobí. Jinými slovy, pokud se někdo nudí, není dostatečně zaměstnán. Zaměstnat můžeme žáky hrou s pravidly. Druhou formou zaměstnání je práce. Pro žáky je práce učení. Nejvíce dokáže žáky ukáznit zajímavá výuka. Žáky je možno zaměstnat také skupinovou prací či tvorbou projektů. Vyučovací jednotky lze

realizovat na bázi dramatické výchovy, sociální hry a sociálně psychologického výcviku.

- **Podmínky účinnosti zaměstnání**

Klidné prostředí, přátelská atmosféra, motivace žáků, jasně zadaná zajímavá činnost, pestrá struktura vyučovací jednotky, oživení hodiny humorem, vyprávění, využívání audiovizuálních pomůcek či plynulost činností a aktivit jsou jen některými z podmínek účinnosti zaměstnání.

- **Dozor**

V běžném životě nahrazuje slovo dozor pojem kontrola. Dozor můžeme vymezit jako pozorování a sledování někoho nebo něčeho, co je svěřeno do naší péče, ochrany a je nám dáno k odpovědnosti. Účelem dozoru ve školách je bdít nad dodržováním školního řádu a chránit žáky před škodlivými vlivy, zabránit případnému ohrožení zdraví žáků. V případě dozoru platí zásada „důvěřuj, ale prověřuj“.

- **Podmínky účinnosti dozoru**

Učitelova autorita není zbytečnou „buzerací“, představuje pro žáky ochranu zdraví a oni to také tak cítí, dozírající je mobilní a má aktivní přístup.

- **Trest**

Trest je nepříjemný následek zla, resp. neukázněného či nezákonného jednání. Je starý jako výchova sama. Žádná výchova se neobejde bez trestu. Účelem trestu ve škole je udělit odplatu v zájmu spravedlnosti, prevence a potlačení nekázně spolu

s nápravou chování. Způsoby trestu mohou být: administrativní opatření k posílení kázně, omezení volného času žáků, pracovní trest, hromadný trest, odebrání věci, peněžité trest a vyloučení z kolektivu, náprava a náhrada škody.

- **Podmínky účinnosti trestu**

Základní podmínkou účinnosti trestu je učitelova autorita, žák ví, za co byl potrestán a cítí, že učitel ho má rád. Žák vnímá trest jako spravedlivý, ne jako zesměšňující, trestu předchází varovný signál, trest odpovídá prohřešku.

- **Odměna**

Spolu s trestem tvoří odměna nejstarší a nejpoužívanější kázeňské prostředky. Odměna, resp. pochvala má být vždy spojena s povzbuzením. Odměna je způsob ocenění, příjemný následek dobra, resp. ukázněného, zákonného a mravného jednání. Odměňování je třeba přizpůsobovat individuálním odlišnostem dětí. Stejně chování může být pro jednoho snadné, pro druhého obtížné.

- **Podmínky účinnosti odměny**

Učitelova autorita; odměna je pocíťována žákem a třídou jako zasloužená, je dostatečně motivující, podporuje zdravou existenci rivality ve třídě.

2 Autorita a kompetence učitele

2.1 Učitel

Definici pojmu učitel najdeme na cs.wikipedia.org stanovenou takto: Učitel neboli pedagog je jeden ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Učitelem označujeme osobu, která napomáhá procesu vzdělávání. Kvalitní učitel by měl napomáhat zlepšování prostředí, ve kterém se odehrává výchovný a vzdělávací proces, předávat své znalosti, motivovat žáky k získávání znalostí z dalších zdrojů, ale také rozvíjet jejich morální hodnoty. Učitel by neměl zapomenout ani na sebevzdělávání, neboť stejně jako jde vpřed doba, mění se i pohled na svět a přibývají nové znalosti. Učitel by měl postupovat podle tematického plánu, případně podle kurikula. Předmětem učitelovy činnosti mohou být lidé všemožných věkových skupin i rozličných úrovní schopnosti se učit. Pedagog plánuje, organizuje, realizuje a vyhodnocuje výchovně-vzdělávací proces. Jeho profesní profil se skládá z odborných kompetencí (komunikačních, motivačních, prezentačních, diagnostických a organizačních) a osobnostních předpokladů (např. morálního profilu, pedagogického taktu, lásky k vychovávaným apod.)¹⁷

2.2 Role učitele¹⁸

Od role zprostředkovatele vědomostí, dovedností (transmisivní typ výuky) k roli podněcovatele vnitřních pozitivních motivačních zdrojů osobnosti žáka,

¹⁷ <http://cs.wikipedia.org/wiki/U%C4%8Ditel>

¹⁸ *Učitel ve výuce* [online]. 2001- [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: http://www.wikiskripta.eu/index.php/Pedagogická_psychologie/Učitel_ve_výuce

vypěstování seberegulujících a seberozvíjejících sil a možností. K funkcím učitele patří: usměrňování osvojovacího procesu (posilování samostatnosti), inspirace (motivace žáků), zprostředkování poznatků, zkušeností, dovedností, schopností. Dále sem patří kontrolní a hodnotící funkce, kooperativní funkce, poradenská funkce a regulativní funkce. K rysům osobnosti učitele náleží: kreativita, zásadový morální postoj, pedagogický optimismus, pedagogický takt, klid, zaujetí, hluboký přístup k žákům a přísná spravedlnost.

2.3 Pojem autorita

Na úvod můžeme konstatovat spolu s Vališovou,¹⁹ že učitelé přikládají autoritě několik významů. Vliv autority je založen na zaslouženém uznání, úctě a vážnosti a vyplývá z vlastností, schopností, kvalit, zásluh a z chování osobnosti. Přirozenou autoritu nelze vynutit silovými prostředky, je to vliv nebo moc duchovního rázu. Autoritu dělíme na formální, která je daná postavením, je nařízená a neformální, což je autorita osobní, přirozená. Učitel vidí v autoritě předpoklad svého povolání, považuje ji za důležitou součást své profese, kterou je třeba neustále udržovat, obnovovat a rozvíjet.

Tématika autority dle Vališové²⁰ přesahuje v současnosti tradiční vidění a nabývá nových významů, ty zohledňují postavení jedince ve společnosti, jeho potřebu svobody a seberealizace, schopnost orientace ve složitých sociálních vazbách a náročných životních situacích. V neposlední řadě akcentují

¹⁹ VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Vydání první. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 3825599, str. 114.

²⁰ VALIŠOVÁ A KOL., Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Vydání první. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1939-2, str. 149.

i jeho individuální a sociální odpovědnost, sebeovládání, vnitřní ukázněnost, volní úsilí a jiné osobnostní charakteristiky. Pro osvětlení problematiky autority může být zohledněn přístup filosofický, sociologický, psychologický a pedagogický.

2.4 Autorita ve škole

Autorita ve škole je ovlivněná celou řadou faktorů, na jejichž základě vzniká. Podle Vališové²¹ jsou základními autoritami pedagoga podle učitelů tyto položky: mravní síla a pevnost charakteru, vědomosti a odborné znalosti, pedagogické a didaktické dovednosti, partnerský vztah ke studentům, důslednost jednání, společenský status, pozice v hierarchii školy, role učitele v instituci zvaná škola. Vlastnosti, které podle učitelů spoluvytvářejí autoritu pedagoga, jsou: důslednost, znalosti, kvalifikace, odbornost, charakter, čestnost, morální hodnoty, dobrý vztah k lidem, ke studentům, spravedlnost, empatie, otevřenost, přístupnost, tolerance, komunikace, pedagogické dovednosti, umění přiznat chybu, smysl pro humor, takt, náročnost, rozhodnost a ráznost.

2.5 Kázeň a její souvislosti s autoritou

Bendl²² uvádí, že autorita učitele by měla být pevná a důsledná, zároveň však laskavá. Ve vztahu mezi kázní a autoritou se nabízejí dvě základní teze: 1. Učitel, který má autoritu, má i kázeň. 2. Učitel, který si dovede udržet kázeň

²¹ VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Vydání první. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 3825599, str. 119.

²² BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. Vydání 1. Praha: ISV nakladatelství, 2001. 268 s. ISBN 80-85866-80-3, str. 79.

u svých žáků, má u nich i autoritu. Klíč k zavedení dobré kázně ve třídě je v tom, aby žáci přijali vaše postavení a uznali, že vás opravňuje řídit jejich chování a průběh jejich chování. Čtyři základní zdroje učitelovy autority jsou: vyjadřování učitelského statusu, kompetentní vyučování, výkon manažerského řízení a účinný přístup k nežádoucímu chování žáků. Učitel začínající učit v nové třídě, musí trvat na respektování své „formální autority“. Ve vhodné kombinaci formální a osobní autority vidíme cestu ke zdravému rozvoji žáka, pozitivnímu vývoji jeho charakteru a uvědomělé ukázněnosti a mravnosti, jejíž složkou je i odpovědnost za sebe i ostatní.

2.6 Kompetence a autorita učitele

Pojem kompetence učitele je definován jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Existují četné pokusy o vymezení kompetencí učitele, snažící se je sblížit s obsahem přípravy budoucích učitelů na pedagogických a jiných fakultách. Obvykle jsou uváděny jako hlavní kompetence osobnostní a kompetence profesní. Osobnostní kompetence zahrnují odpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní. Profesní kompetence se vztahují k obsahové složce výkonu profese, ale dnes jsou zdůrazňovány zvláště komunikativní, řídicí, diagnostické aj. kompetence.²³

Podle Vališové²⁴ je vyučování vždy interakcí kompetentního učitele a učícího se žáka.

²³ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-71-78-772-8, str. 103.

²⁴ VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Vydání první. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 3825599, str. 58.

Autorita učitele je proměnlivá a závisí na celé řadě okolností. Podstatnou rolí učitele je uplatnit ve své profesi komplex širokých znalostí a dovedností, které vystihuje pojem kompetence. Základ pro zvládnutí obrovské variability pedagogických situací v praxi tvoří osobnostní kompetence, profesní kompetence a přirozená autorita. Důležitým aspektem při vytváření profesionality učitele je kvalitní profesní příprava. Systém přípravy učitele je procesem, který prochází řadou změn a nemůže být nikdy ukončen. Při profesní přípravě je důležitá orientace na rozvoj oborových kompetencí, znalost je učitelům záštitou, převaha a moc informací zdrojem formální autority. Při budování autority učitele tvoří zvláštní kapitolu vytváření vztahu s rodiči a schopnost prosadit se před nimi přimět je ke spolupráci se školou. Vztah rodiny a školy se projevuje ve vnímání důležitosti role školy, autority učitele a vzdělanosti jako takové.²⁵

Učitelova autorita je zakotvena v rovině kompetencí, které naznačují, do jaké míry dokáže učitel k výkonu své profese využívat širokého spektra potřebných znalostí a dovedností. Důležitá je také sociální podstata učitelovy autority, jeho chování v jednání se žáky, rodiči, kolegy a veřejností.

Zdrojem učitelovy autority je profesní kompetence, do které začleňujeme znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti. Tyto faktory jsou uplatňovány při výchovné a vzdělávací činnosti.²⁶

²⁵ VALIŠOVÁ A KOL., Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Vydání první. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1939-2, str. 190.

²⁶ VALIŠOVÁ A KOL., Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Vydání první. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1939-2, str. 182.

3 Styly výuky a komunikace učitele s žáky

Podle vztahu k žákům a jejich vedením se styly výuky dělí na tři typy.

3.1 Autoritativní (autokratický, dominantní) typ řízení výuky.

Při této výuce vzniká jednosměrný vztah, kdy je žák objektem učitelova působení, žák je pouze pasivním příjemcem informací. Učitel má vše ve svých rukou, výuka je stereotypní, monologická. Žák se učí, protože musí, ve vztahu učitele a žáka panuje nedůvěra, konfliktní situace. Výchova je zaměřena na přesné plnění úkolů, vyučující používá instrukce, příkazy, hrozby.

Podle Bendla²⁷ je ideálním stylem výuky styl autoritativní s integračními prvky. Učitel při tomto stylu výuky upozorňuje na případné důsledky žákova nevhodného chování, aniž by vyhrožoval. Je uznalý, ale šetří chválou, je sebevědomý, přirozený, dokáže se otevřít, a zároveň si zachovává určitý odstup. Má smysl pro humor, je přísný, důsledný, a přitom laskavý. Má jasně stanovený výchovný cíl, působí klidně, má zdravý kázeňský optimismus.

3.2 Liberální typ řízení výuky.²⁸

Tento výchovně-vzdělávací proces je neorganizovaný, řízení je často v rukou žáků. Požadavky na žáky jsou malé, žáci mají slabé vědomosti, proto je učitel později

²⁷ BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázni: aneb kázeňské prostředky*. Vydání první. Praha: IVS, 2004. 208 s. ISBN 80-86642-14-3, str. 50.

²⁸ http://www.wikiskripta.eu/index.php/Pedagogická_psychologie/Učitel_ve_výuce

odsuzován. Učitel neřídí, nekontroluje, nemá autoritu, tu mají silné osobnosti ve třídě. Konflikty se neřeší.

3.3 Demokratický styl výuky.

V tomto stylu je žák partnerem učitele, ale aktivita žáka je nanejvýš nutná. Učitel adekvátními způsoby formuje osobnosti žáků, snaží se o individualizaci práce v hodině. Odhaluje možnosti žáků, oceňuje jejich dobré vlastnosti, jednání, chování, snahu a nové nápady. Znamky zde nejsou hlavním kritériem pro hodnocení, jsou pouze nutné pro zdravý vývoj sebepojetí a sebekoncepcie. U učitele se oceňují jeho znalosti, dovednosti, přístup, smysl pro spravedlnost a schopnost porozumět žákům. Ve třídě panuje pozitivní klima.

3.4 Učitelovo pojetí výuky

Učitelovým pojetím výuky rozumíme soubor učitelových názorů, přesvědčení a postojů i argumentů, kterými je daný učitel zdůvodňuje. Učitelovo pojetí výuky je možno charakterizovat řadou vlastností a funkcí. Pojetí výuky může být: implicitní (není obvykle popsán výslovně řečenými a propracovanými zásadami), subjektivní (souvisí s individualitou učitele), relativně neuvědomované (učitel je vědomě nereflektuje), orientované (učitel něco přijímá, něco odmítá, něco jej nechává lhostejným). Stereotypní pojetí výuky je málo pružné, stabilní odolává vnějším zásahům a pomalu se mění v čase.

Učitelovo pojetí výuky plní různé funkce, např. projektivní (ovlivňuje, co a jak zamýšlí učitel dělat), selektivní (učitel rozhoduje, co je důležité a co ne), motivační (co učitele motivuje k činnosti, lhostejnosti či odporu), regulační (jak učitel

rozhoduje, které řídicí postupy upřednostňuje) a korelativní (jak v konkrétních situacích reálně jedná).²⁹

3.5 Pedagogická komunikace

Nelešovská³⁰ vymezuje podle Gavory (1998, str. 22) pojem pedagogické komunikace jako výměnu informací mezi účastníky výchovně-vzdělávací cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, která určují pravomoci jejich účastníků. Pedagogické komunikace je prostředkem k realizaci výchovy a vzdělávání, zprostředkovává vztahy, společnou činnost mezi účastníky komunikace, tj. učitelem a žákem, žáky navzájem. Pravidla pedagogické komunikace škola většinou formuluje ve školním řádu.

Kvalitu vyučovacího procesu a pedagogické komunikace určuje klima ve třídě. Průcha cituje Laškovy parametry komunikačního klimatu v prostředí českých škol. Uvádí dva typy komunikačního klimatu ve třídě (1997, str. 351):

- 1.) Komunikační klima suportivní (vstřícné, podpůrné). To je klima, v němž se jeho účastníci navzájem respektují, komunikují mezi sebou, vyměňují si názory a pocity otevřeně a jasně.
- 2.) Komunikační klima defenzivní (obránné). V tomto klimatu vznikají situace, kdy jeho účastníci spolu soupeří, neposlouchají jeden druhého, skrývají své názory a pocity.

²⁹ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vydání první. Praha: Portál, 2002, 448 s. ISBN 80-7178-253-X, str. 110.

³⁰ NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2005. 172 s. ISBN 80-247-0738-1, str. 26.

Pravidla pedagogické komunikace jsou formulována školou – školním řádem, společností – obecnými pravidly chování a část je výsledkem vztahu mezi učiteli a žáky. Pokud chce učitel využívat jiných organizovaných forem výuky než frontální, pak musí promyslet i změnu pravidel pedagogické komunikace tak, aby vyučování bylo funkční.

3.6 Verbální komunikace

Verbální komunikací se rozumí vyjadřování myšlenek artikulovanou řečí, případně dorozumívání se jazykem. Verbální komunikace má v pedagogickém procesu určité fáze. Nejdříve musí mít učitel záměr a ten žákovi sdělit. Žák se snaží o dekodování sdělení a snaží se odhalit jeho smysl. Smysl se zpřesňuje rozhovorem. Hledáním společného smyslu je dialog, ve kterém jde o aktivní změnu, nikoliv jen o prostý pohyb informací. Na středních školách je při výuce nejvíce zastoupen výklad učitele. Funkcemi učitelova slovního projevu je zprostředkovat, zpřístupnit učivo, doplnit, aktualizovat text učebnice, ověřit, jak žáci učivo chápou, jak je dokáží prakticky využít.³¹

3.7 Neverbální komunikace

Neverbální komunikace znamená mimoslovní komunikaci. Nejde jen o mimickou stránku věci, ale o celkovou řeč těla. Při nonverbální komunikaci jde o výrazy obličeje (mimika), pohledy, pohyby (kinezika), fyzické postoje, gesta (gestika), doteky (haptika), přiblížení či oddálení (proxemika), tón řeči a úpravu

³¹ NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2005. 172 s. ISBN 80-247-0738-1, str. 41.

zevnějšku a životního prostředí. Mimoslovně si sdělujeme také emoce, zájem o sblížení, snažíme se u druhého vytvořit dojem, o tom, kdo jsem já, snažíme se vzájemně ovlivnit postoj partnera a řídíme chod vzájemného styku.

4 Shrnutí

Pokud chceme, aby v našich rodinách a školách vládla určitá kázeň, mělo by být naší prvořadou starostí vytvořit pro ni ve společnosti podmínky fyzické, biologické a sociální. Kázeň je propojená s ostatními oblastmi života, nemůže být proto tradičně vnímána pouze jako problém pedagogický. Způsob propojení kázně společenské, rodinné a školní dobře ukazuje stav společnosti. Ideál kázně udává cíl společenského vývoje. Zdravá vnitřní kázeň a sebekázeň uvědomělého člověka jako individua i člena společnosti je cílem, jehož chceme dosáhnout veškerých výchovným působením nás učitelů.

Kázeň je především otázkou mravní, je vlastně přísnější sestrou morálky. Na pomyslném vrcholu se zdravá mravnost a uvědomělá ukázněnost stávají téměř totožnými pojmy.³²

Přesto, že mravní výchova by měla mít základ v rodině, my učitelé se každodenně setkáváme s nutností žáky ke kázni instruovat a formovat.

³² BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. Vydání 1. Praha: ISV nakladatelství, 2001. 268 s. ISBN 80-85866-80-3, str. 67.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

5 Cíl výzkumného šetření: Analýza kázeňských problémů

Cílem výzkumu bylo provést analýzu kázeňských problémů na střední odborné škole s gastronomickým zaměřením, a to z hlediska učitelů i žáků, resp. studentů. Zachytit podobu kázeňských problémů, jejich intenzitu a frekvenci v různých věkových skupinách a shromáždit pohledy vyučujících na připravenost k řešení dané problematiky v praxi.

Výzkumné šetření, které bylo provedeno jako součást této bakalářské práce, se zaměřuje na problematiku kázně ve výuce na střední odborné škole s gastronomickým zaměřením. S kázní žáků má v současné době problém většina škol. Všichni víme, že je nezbytné tento problém řešit, pedagogové se snaží co nejvíce jej zmírnit. Učitelé si stěžují na nekázeň žáků a téměř výlučně ji spojují s jejich špatnými vlastnostmi a málokdy jsou ochotni připustit i svůj podíl.

6 Předpoklady výzkumného šetření

Cílem praktické části práce je identifikovat nejčastější kázeňské přestupky, zjišťovat, jaké názory mají na nekázeň učitelé a žáci. Zda problematiku nekázně vidí obě skupiny shodně, v čem se jejich zkušenosti liší a co vůbec za nekázeň považují. Zaměřila jsem se především na zjištění, co patří mezi nejčastější projevy neukázněného chování, jaká je jejich četnost výskytu a intenzita. Zabývala jsem se též postupem řešení kázeňských problémů z hlediska žáků i učitelů. Mým dalším bodem výzkumného šetření bylo hledání příčiny nekázně z pohledu žáků a jejich učitelů.

Výzkumný předpoklad č. 1: „Nekázeň v hodinách učitelům i žákům vadí.“

Výzkumný předpoklad č. 2: „Nejčastější formou nekázně je vyrušování v hodinách.“

Výzkumný předpoklad č. 3: „Frekvence lehkých kázeňských přestupků je častá, každodenní.“

Výzkumný předpoklad č. 4: „Intenzita neukázněného chování je lehčího charakteru, závažné přestupky se objevují zřídka.“

Výzkumný předpoklad č. 5: „Nejčastější příčinou kázeňských problémů je nezájem o předmět nebo o výuku vůbec.“

Výzkumný předpoklad č. 6: „Nejčastější reakcí učitele na neukázněné chování žáků je slovní napomenutí.“

7 Charakteristika použitých metod

Samotné šetření jsem prováděla formou dotazníků. Tyto dotazníky jsem sestavila osobně, brala jsem v úvahu své zkušenosti a zároveň jsem se nechala inspirovat dotazníkovými otázkami z jiných výzkumů, které zkoumaly podobnou problematiku jako já.

7.1 Dotazníky

Dotazník je strukturován tak, aby na něj mohli odpovídat žáci i učitelé. Celé jeho znění je uvedeno v příloze. Obsahuje celkem sedm otázek, vedoucích k vyjádření názorů na (ne)kázeň našich žáků.

Dotazník obsahuje čtyři uzavřené a tři otevřené otázky, je tedy polostrukturovaný.

Zjišťovala jsem, co si respondenti představují pod pojmem nekázeň, jestli jim nekázeň vadí. Zajímalo mě, jaká je frekvence výskytu neukázněného chování a v jaké podobě a intenzitě se rušivé chování vyskytuje. Dále jsem se dotazovala na možné příčiny rušivého chování a na prostředky, které používají vyučující při projevech neukázněného chování.

7.2 Popis výzkumného vzorku

V tomto výzkumném šetření byli respondenty studenti 1. 2. a 3. ročníku učebního oboru 65-51-H/01 - Kuchař-Číšník, ŠVP Kuchař-číšník, Kuchař, Číšník - servírka a žáků 1. a 2. ročníku nástavbového studia 65-41-L/504 - Společné

stravování Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích v celkovém počtu: 188, z toho 100 dívek a 88 chlapců.

Další skupinou dotazovaných byli jejich učitelé v celkovém počtu: 20.

Z toho 10 učitelů všeobecně vzdělávací předmětů a 10 učitelů odborných předmětů.

Šetření bylo realizováno v měsících listopadu a prosinci roku 2011.

Předběžné dotazníkové šetření

Při předběžném výzkumném šetření, které jsem prováděla v průběhu předchozího školního roku, byli respondenty studenti 1. a 3. ročníků učebních oborů Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích, tedy čtyři třídy v celkovém počtu 83 žáků. Další skupinou dotazovaných byli jejich učitelé v počtu 12, učitelé všeobecně vzdělávacích i odborných předmětů. Dotazníky jsem rozdávala i vybírala osobně, návratnost byla 100%. Cílem předvýzkumu bylo zjistit srozumitelnost a účelnost dotazníku. Dotazník je totiž třeba dobře stylisticky promyslet a dodržet správnou skladbu otázek, stejně tak logickou a obsahovou strukturu. Potvrdilo se mi, že dotazníky jsou pro respondenty dostatečně srozumitelné.

Vlastní šetření, sběr dat

U obou variant dotazníků jsem v záhlaví požádala kolegy i žáky o spolupráci a vysvětlila jsem, k čemu dotazník slouží a jak se má vyplnit. Zúčastnění vyplňovali dotazníky zcela anonymně. Žákům jsem dotazníky osobně rozdávala ve svých vyučovacích hodinách s laskavým svolením vedení školy. Při vyplňování dotazníku jsem se snažila vytvořit pozitivní atmosféru. Žáci pochopili význam a cíl mého záměru a přistoupili k vyplňování dotazníků zodpovědně. Někteří jej „odvážně“ podepsali. Nikdo nedal najevo, že by ho vyplňování dotazníku obtěžovalo. Spíše všichni vítali jakýkoliv zájem o jejich názor.

Kolegové ochotně vyplňovali dotazník bez mé přímé účasti.

Výsledky, které jsem na základě těchto dotazníků získala, jsem zpracovala, vyhodnotila a v mé práci je prezentuji v grafech a tabulkách.

8 Prezentace dílčích výsledků dotazníkového šetření

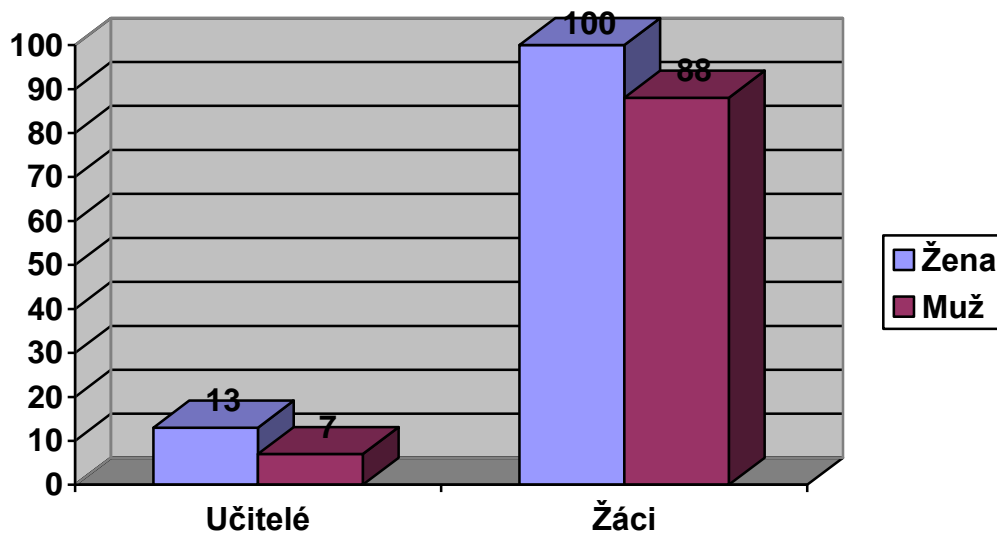
Vyplněné dotazníky jsem vyhodnotila a dosažené výsledky jsem pro větší srozumitelnost uspořádala do tabulek a grafů s následnými komentáři.

Zdrojem dat v tabulkách a grafech jsou vždy výsledky mé vlastní ankety.

Tabulka č. 1 – pohlaví respondentů

Pohlaví	Učitelé		Žáci		Celkem osob 208	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta		
Žena	13	65%	100	53,2%	113	54,5%
Muž	7	35%	88	46,8%	95	45,5%
Celkem	20	9,6 %	188	90,4%	208	100%

Graf č. 1 - pohlaví respondentů



Komentář k tabulce a grafu č. 1

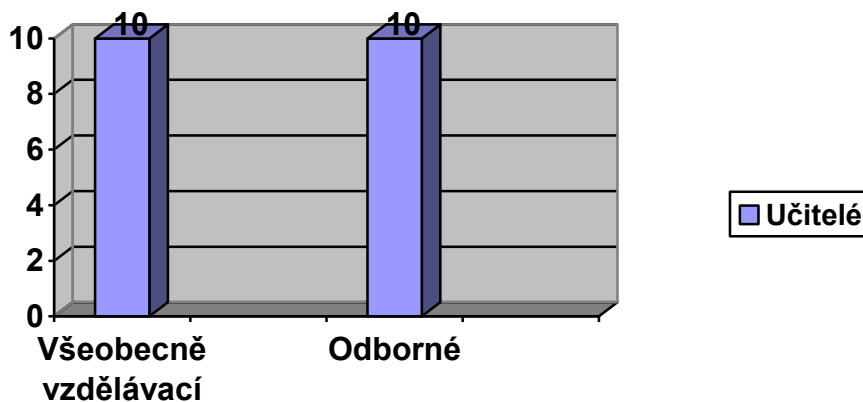
Z tabulky a grafu č. 1 můžeme vidět zastoupení respondentů podle pohlaví a podle jednotlivých kategorií. Vyplňování dotazníků se zúčastnilo celkem 208 respondentů (100 %), z toho 20 (9,6%) učitelů a 188 (90,4%) žáků. Převážnou většinu všech dotazovaných tvořily ženy s celkovým počtem 113, tedy 54,5% z celkového množství respondentů. Na vyplňování dotazníků se podílelo celkem 95 mužů, tzn. 45,5% všech respondentů.

Lze tedy říci, že vzorek respondentů je, co se týče pohlaví, téměř vyrovnaný.

Tabulka č. 2 – Zastoupení učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů a učitelů odborných předmětů

Vyučované předměty	Počet učitelů	Procenta
Všeobecně vzdělávací	10	50%
Odborné	10	50%

Graf č. 2 - Zastoupení učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů a učitelů odborných předmětů



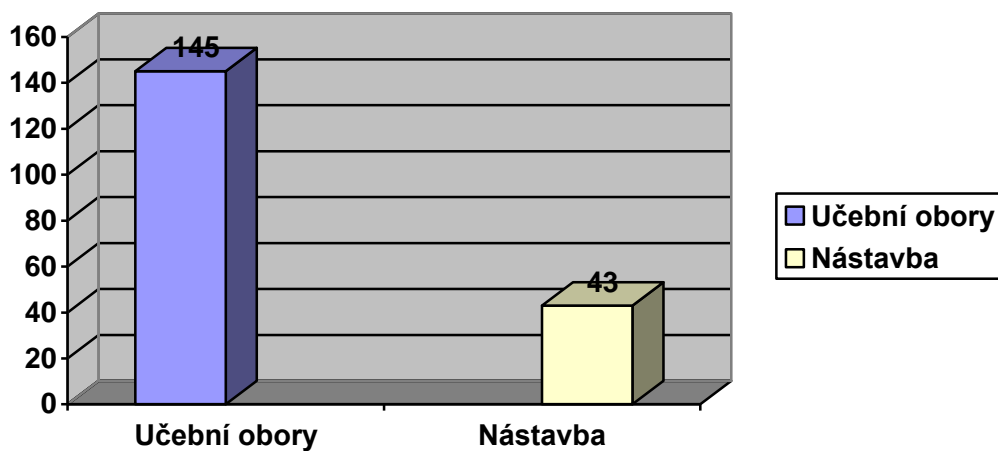
Komentář k tabulce a grafu č. 2

Učitelé podle typu vyučovaných předmětů tvoří dvě naprosto vyvážené skupiny. Učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů je polovina. Druhou polovinu zastupují učitelé odborných předmětů.

Tabulka č. 3 – Zastoupení žáků podle typu studia

Typ studia	Počet žáků	Procenta
Učební obory	145	77,1%
Nástavbové studium	43	22,9%

Graf č. 3 - Zastoupení žáků podle typu studia



Komentář k tabulkám a grafu č. 3

V zastoupení respondentů podle typu studia převažuje 145 (77,1%) žáků učebních oborů. Žáci nástavbového studia jsou v menšině, je jich necelá třetina - 43 (22,9%). Toto rozložení žáků odpovídá i počtu jednotlivých typů studia na škole.

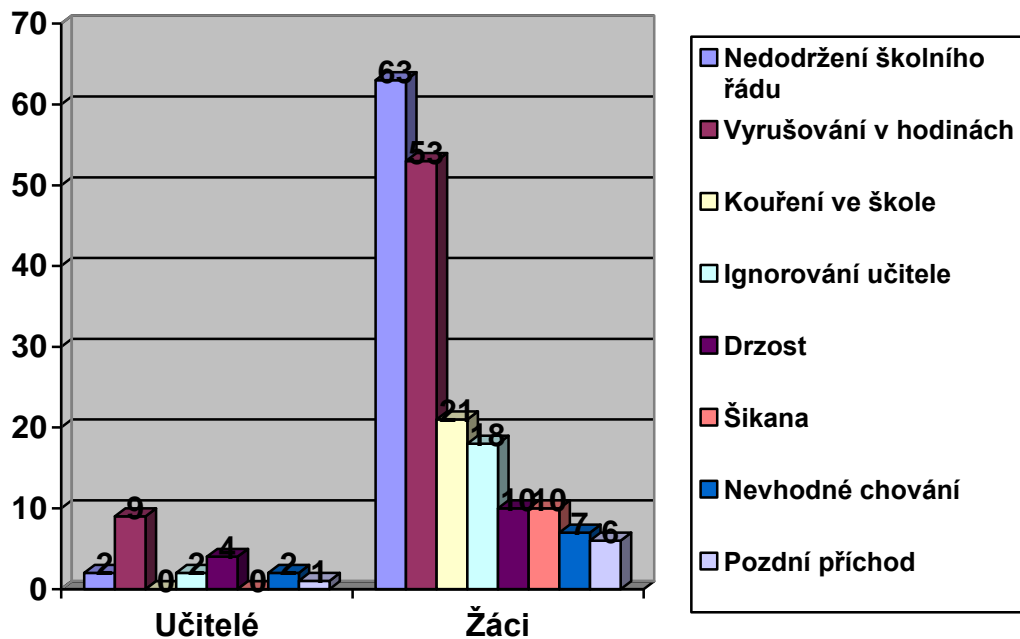
8.1 Vyhodnocení položky č. 1

Položku č. 1 tvořila otázka otevřená. Tato položka se tedy nedala vyhodnotit zcela jednoznačně, proto uvádím pouze shrnutí nejčastějších odpovědí respondentů na otázku: Pod pojmem nekázeň si představuji.

Tabulka č. 4 – „Co si představuji pod pojmem nekázeň?“

Nejčastější odpovědi	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Nedodržení školního řádu	2	10%	63	33,5%
Vyrušování v hodinách	9	45%	53	28,1%
Kouření ve škole	0	0%	21	11,1%
Ignorování učitele	2	10%	18	9,5%
Drzost	4	20%	10	5,3%
Šikana	0	0	10	5,3%
Nevhodné chování	2	10%	7	3,7%
Pozdní příchod	1	5%	6	3,1%

Graf č. 4 – „Co si představuji pod pojmem nekázeň?“



Komentář k tabulce č. 4

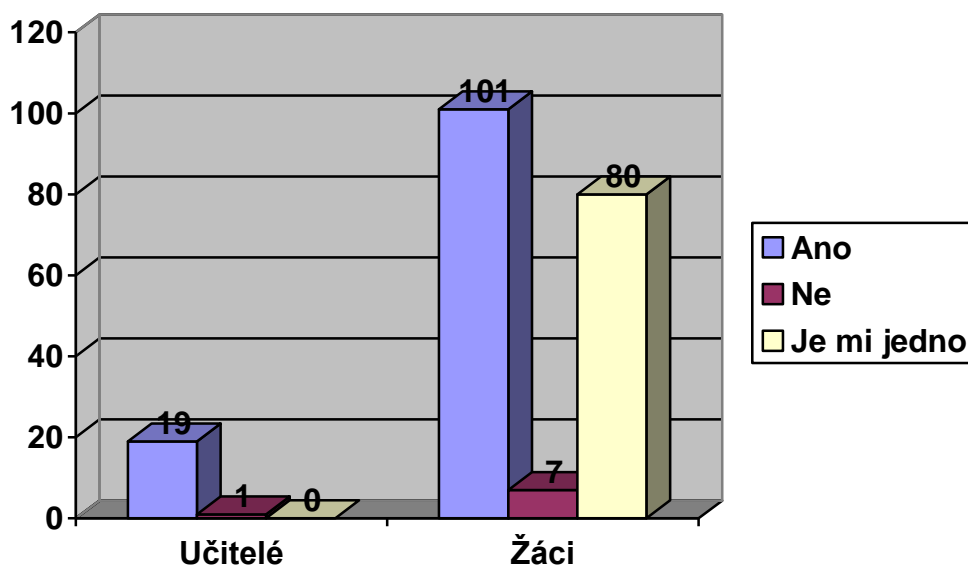
Na otázku: „Co si představuji pod pojmem nekázeň?“ uvedl téměř každý respondent jinou odpověď, a přesto jsou si všechny v něčem podobné. Všechny totiž můžeme označit za správné, protože se jedná o subjektivní pocit každého z našich respondentů. Nicméně u obou skupin dotazovaných je jedna zvláště shodná odpověď na tuto otázku. A to je vyrušování v hodinách. Takto odpovídá 9 (45%) učitelů a 53 (28,1%) žáků.

8.2 Vyhodnocení položek č. 2 – 7

Tabulka č. 5 – postoj k nekázni

Nekázeň mi vadí	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Ano	19	90%	101	53,7%
Ne	1	10%	7	3,7%
Je mi to jedno	0	0%	80	42,6%

Graf č. 5 - postoj k nekázni



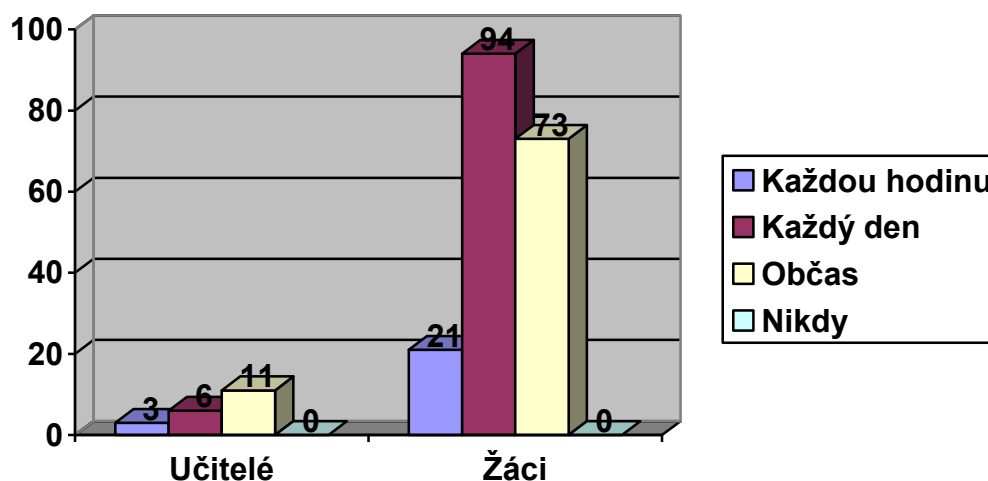
Komentář k tabulce a grafu č. 5

Druhá položka dotazníku zkoumala postoj respondenta k nekázni. Převažuje u obou skupin kladná odpověď: Souhlasím s tvrzením: Kázeň mi ano, vadí. Odpovídalo tak 19 (90%) učitelů a 101 (53,7%) žáků. Žáci v počtu 80 (42,6%) uváděli odpověď: „Je mi to jedno.“

Tabulka č. 6 – frekvence nekázně

Frekvence	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Každou hodinu	3	15%	21	11,2%
Každý den	6	30%	94	50%
Občas	11	55%	73	38,8%
Nikdy	0	0%	0	0%

Graf č. 6 - frekvence nekázně



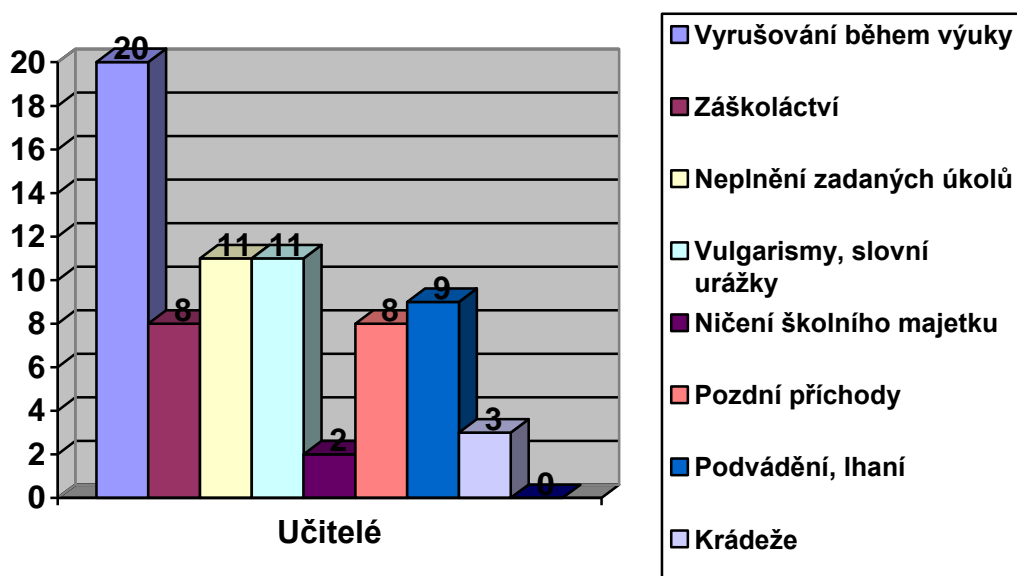
Komentář k tabulce a grafu č. 6

Třetí položka dotazníku zjišťovala frekvenci neukázněného chování žáků. Z tabulky a grafu č. 6 můžeme vyčíst, že 11 (55%) učitelů se domnívá, že se kázeňských přestupků dopouštějí žáci občas. Žáci v počtu 94 (50%) uvádějí nejvíce odpověď každý den. Žádný z respondentů si nemyslí, že by se kázeňských přestupků žáci nedopouštěli vůbec.

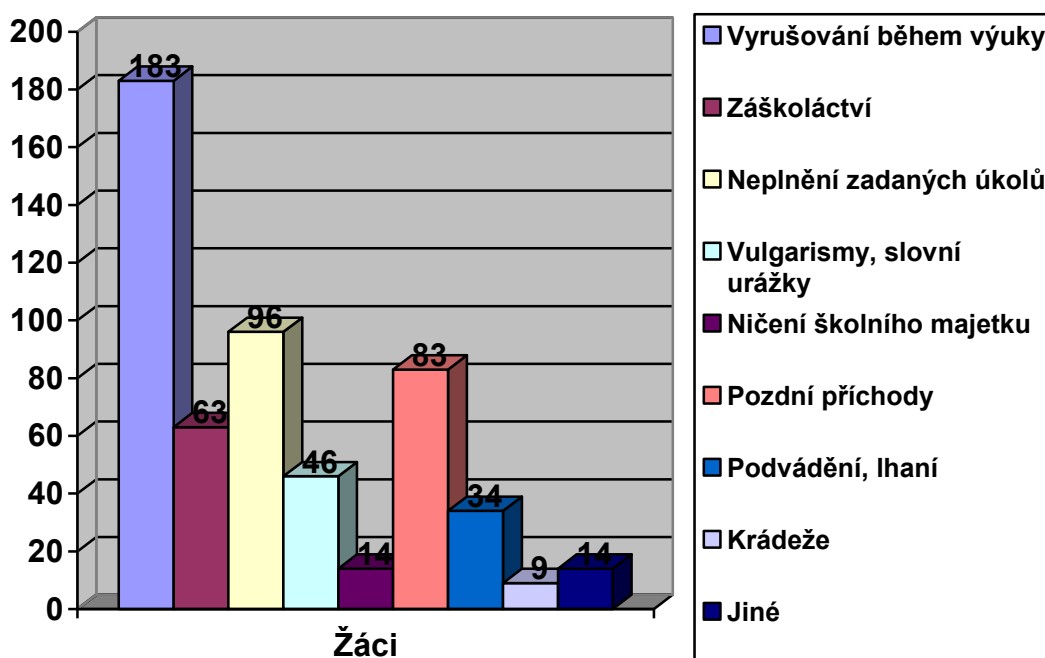
Tabulka č. 7 - formy neukázněného chování žáků

Forma	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Vyrušování během výuky	20	100%	183	97,3%
Záškoláctví	8	40%	63	33,5%
Neplnění zadaných úkolů	11	55%	96	51%
Vulgarismy, slovní urážky	11	55%	46	24,4%
Ničení školního majetku	2	10%	14	7,4%
Pozdní příchody	8	40%	83	44,1%
Podvádění, lhaní	9	45%	34	18%
Krádeže	3	15%	9	4,7%
Jiné	0	0%	14	7,4%

Graf č. 7a - formy neukázněného chování žáků - dle učitelů.



Graf č. 7b - formy neukázněného chování žáků – dle žáků.



Komentář k tabulce a grafům č. 7a a 7b

Pro lepší přehlednost jsem výsledky z tabulky č. 7 zobrazila ve dvou grafech: 7a odpovědi učitelů a 7b odpovědi žáků. Čtvrtá položka dotazníku byla určena projevům nekázně. Nejvíce respondentů označilo jako formu neukázněného chování vyrušování během výuky. Zde jsou učitelé 20 (100%) i žáci 183 (97,3%) jednoznačně ve shodě.

Jako další formu nekázně žáci v počtu 96 (51%) udávají neplnění zadaných úkolů a dále 83 (44,1%) žáků uvádí pozdní příchody žáků do výuky. Učitelé v počtu 11 (55%) označili taktéž neplnění zadaných úkolů a rovněž 11 učitelů (55%) se setkávají s vulgarismy a drzým chováním.

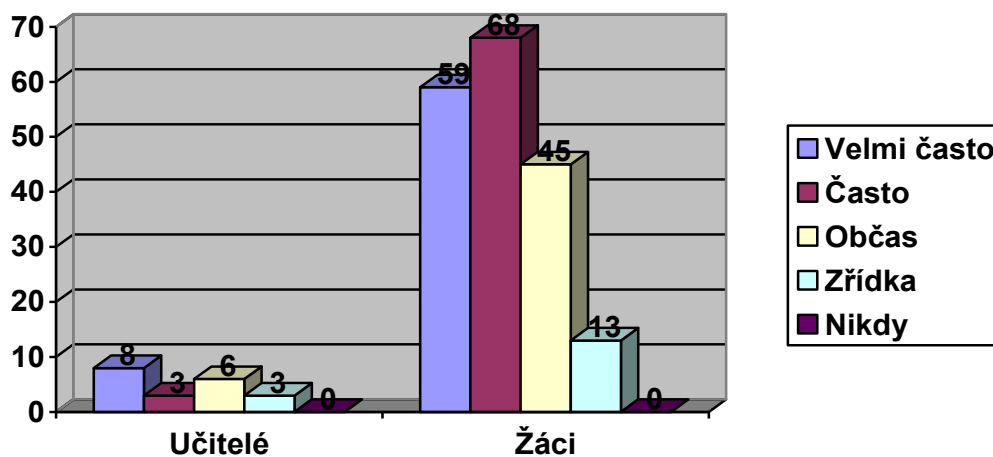
Velmi malé množství respondentů 14 (7,4%) žáků a 2 (10%) učitelů uvádí krádeže a ničení školního majetku. Žáci v počtu 14 (7,4%) uvádějí jiné formy nekázně a to mobil 8x, kouření 2x a házení věcí 4x.

Tabulky č. 8 - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování: „Jak často se setkáváte s jednotlivými kázeňskými prohřešky?“

Tabulka č. 8a - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – vyrušování

Vyrušování během vyučování	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	8	40%	59	31,4%
Často	3	15%	68	36,2
Občas	6	30%	45	23,9%
Zřídka	3	15%	13	6,9%
Nikdy	0	0%	3	1,6%

Graf č. 8a - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování - vyrušování



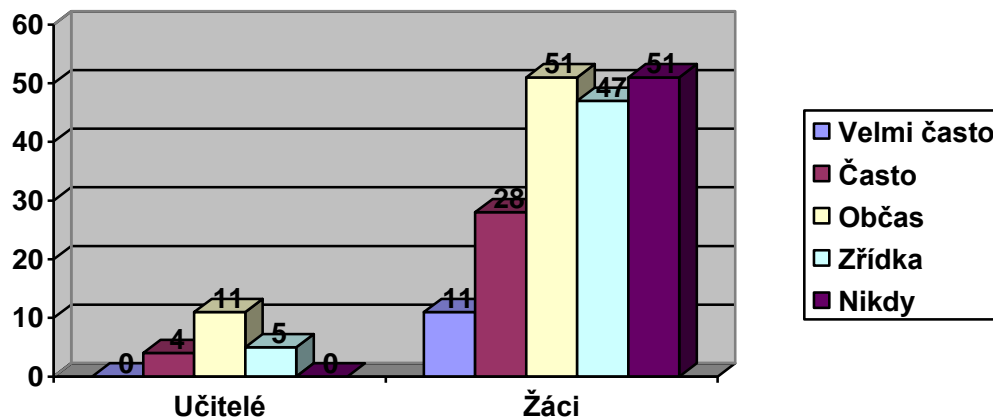
Souhrnem: Frekvence vyrušování během vyučování je dle mínění 8 (40%) učitelů velmi často, 6 (30%) učitelů uvádí odpověď občas. Žáci v počtu 68 (36,1%) udávají často. Kategorii zřídka volí 3 (15%) učitelé a 13 (6,9%) žáků. Kategorie nikdy zazněla pouze ojedinele.

Lze tedy říci, že vyrušování během vyučování se objevuje často.

Tabulka č. 8b - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – záškoláctví

Záškoláctví	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	0	0%	11	5,8%
Často	4	20%	28	14,8%
Občas	11	55%	51	27,1%
Zřídka	5	25%	47	25%
Nikdy	0	0%	51	27,1%

Graf č. 8b - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování - záškoláctví

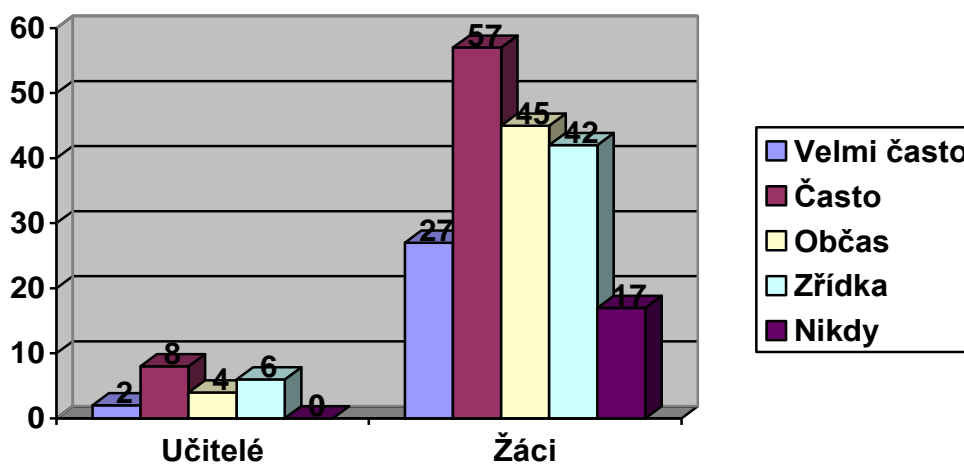


Souhrnem: Frekvence záškoláctví je dle největšího množství 11 (55%) učitelů občasná, žáci ve shodném množství 51 (27,1%) odpovídají občas a nikdy. Frekvence velmi často je zastoupena v minimálním množství. 5 (25%) učitelů i 47 (25%) žáků udává zřídka.

Tabulka č. 8c - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – neplnění zadaných úkolů

Neplnění zadaných úkolů	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	2	10%	27	14,4%
Často	8	40%	57	30,3%
Občas	4	20%	45	23,9%
Zřídka	6	30%	42	22,3%
Nikdy	0	0%	17	9,1%

Graf č. 8c - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – neplnění zadaných úkolů

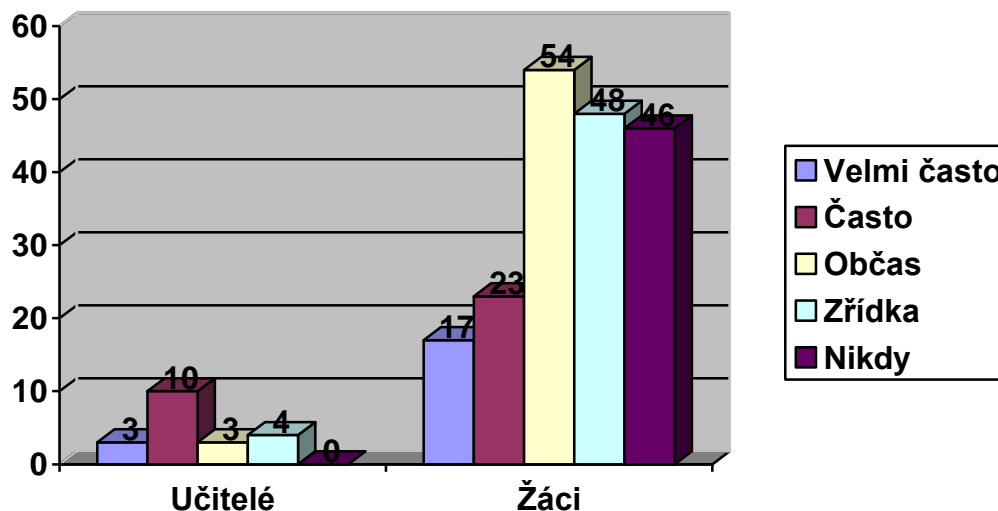


Souhrnem: Odpovědi na frekvenci neplnění zadaných úkolů se v obou skupinách příliš neliší. Nejvíce - 8 (40%) učitelů i žáků - 57 (30,3%) tvrdí, že je častá. Občas udávají 4 (20%) učitelé a 45 (23,9%) žáků. 6 (30%) učitelů uvádí, že se vyskytuje zřídka, stejný názor zastává 42 (22,3%) žáků. Můžeme tedy říci, že neplnění zadaných úkolů se vyskytuje často.

Tabulka č. 8d - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – vulgarismy, slovní urážky

Vulgarismy, slovní urážky	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	3	15%	17	9,1%
Často	10	50%	23	12,2%
Občas	3	15%	54	28,7%
Zřídka	4	20%	48	25,5%
Nikdy	0	0%	46	24,5%

Graf č. 8d - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – vulgarismy

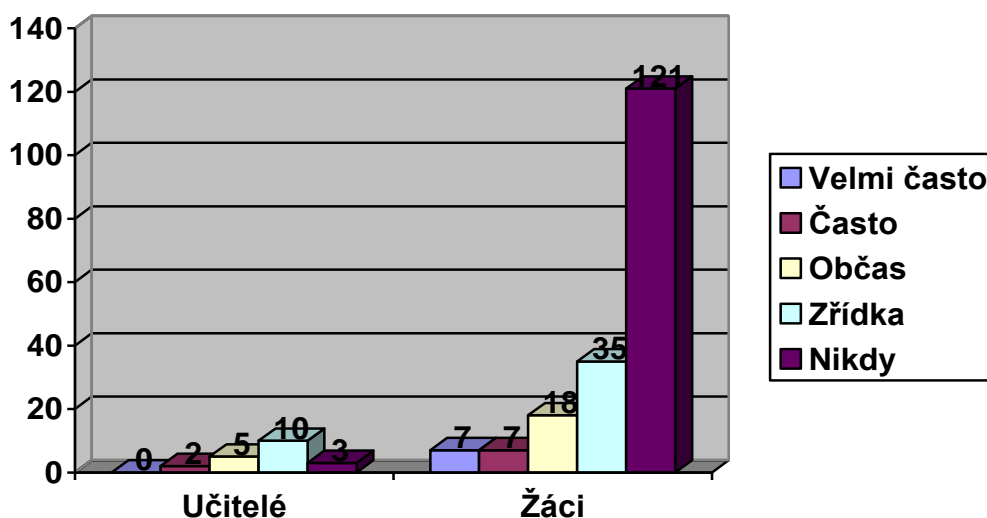


Souhrnem: Frekvence vulgarismů a slovních urážek je dle 10 (50%) učitelů častá. Nejvíce žáků - 54 (28,7%) ji považuje za občasou. Odpověď zřídka se objevuje u 4 (20%) učitelů a u 48 (25,5%) žáků. Mezi ostatními kategoriemi nepanuje mezi žáky a učiteli shoda.

Tabulka č. 8e - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – ničení školního majetku

Ničení školního majetku	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	0	0%	7	3,7%
Často	2	10%	7	3,7%
Občas	5	25%	18	9,6%
Zřídka	10	50%	35	18,6%
Nikdy	3	15%	121	64,4%

Graf č. 8e - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – ničení školního majetku

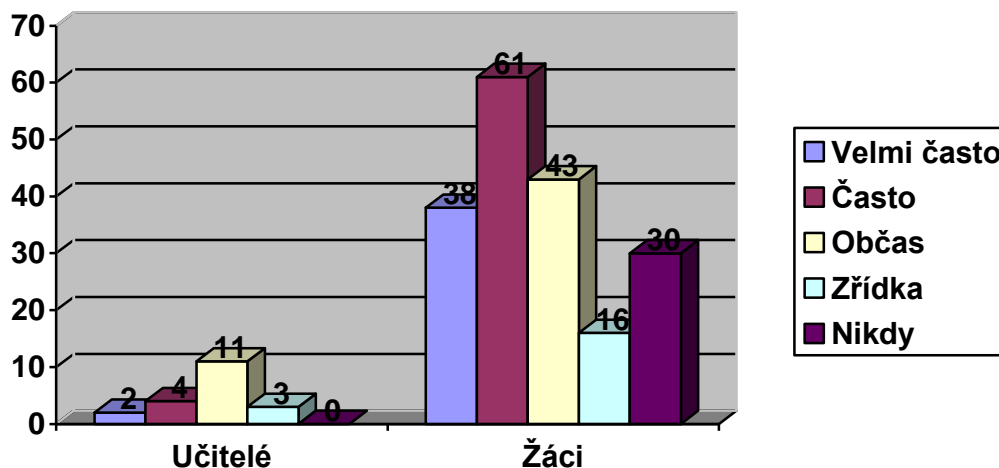


Souhrnem: Frekvence ničení školního majetku je poměrně snadno určitelná, názory žáků a učitelů jsou prakticky v jednotě - 10 (50%) učitelů uvádí zřídka, 121 (64,4%) žáků uvádí nikdy. Kategorie velmi často a často je u obou skupin zastoupena pouze malým množstvím respondentů.

Tabulka č. 8f - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – pozdní příchody

Pozdní příchody	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	2	10%	38	20,2%
Často	4	20%	61	32,4%
Občas	11	55%	43	22,9%
Zřídka	3	15%	16	8,5%
Nikdy	0	0%	30	16%

Graf č. 8f - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – ničení školního majetku

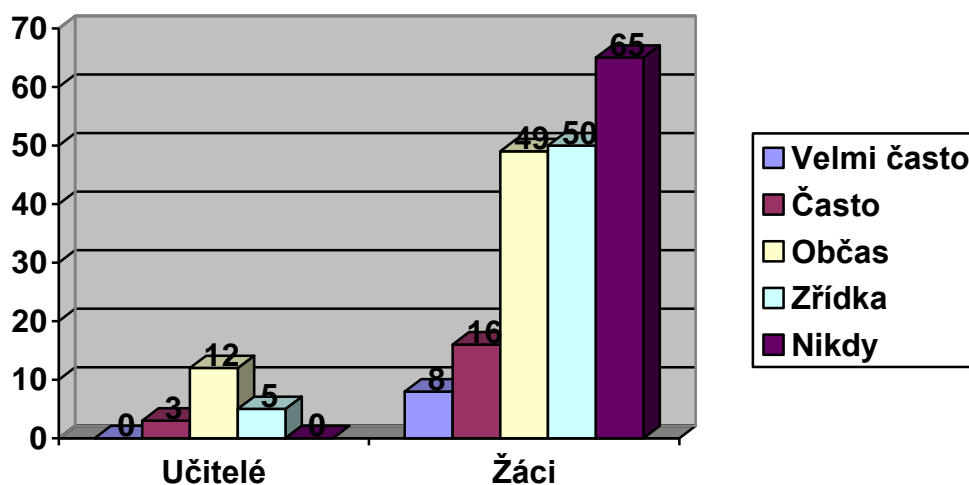


Souhrnem: Frekvence pozdních příchoďů je také v obou skupinách velice podobná. Nejvíce 11 (55%) učitelů uvádí občas, zatímco nejvíce 61 (32,4%) žáků uvádí odpověď často. Je to poměrně zratelná převaha.

Tabulka č. 8g - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – podvádění, lhaní

Podvádění, lhaní	Učitelé		Žáci	
	Počer	Procenta	Počer	Procenta
Velmi často	0	0%	8	4,3%
Často	3	15%	16	8,5%
Občas	12	60%	49	26,1%
Zřídka	5	25%	50	26,6%
Nikdy	0	0%	65	34,5%

Graf č. 8g - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – podvádění lhaní

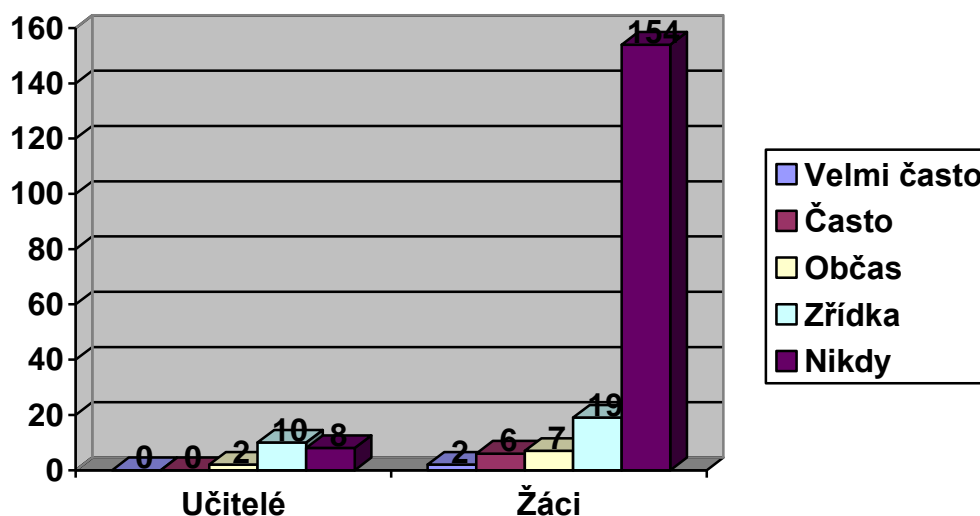


Souhrnem: Frekvence podvádění a lhaní je možné také dobře určit. Většina - 11 (55%) učitelů se domnívá, že se vyskytuje tento jev občas, 5 (25%) učitelů pak uvádí odpověď zřídka. Nejvíce – 65 (34,5%) žáků odpovídá nikdy, kde vidím zřejmý rozpor, protože si to nemyslí žádný učitel. Zatímco odpověď zřídka označuje 50 (26,5%) žáků a 49 (26,1%) žáků občas.

Tabulka č. 8h- frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – krádeže

Krádeže	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	0	0%	2	1,1%
Často	0	0%	6	3,2%
Občas	2	10%	7	3,7%
Zřídka	10	50%	19	10,1%
Nikdy	8	40%	154	81,9%

Graf č. 8h - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – krádeže



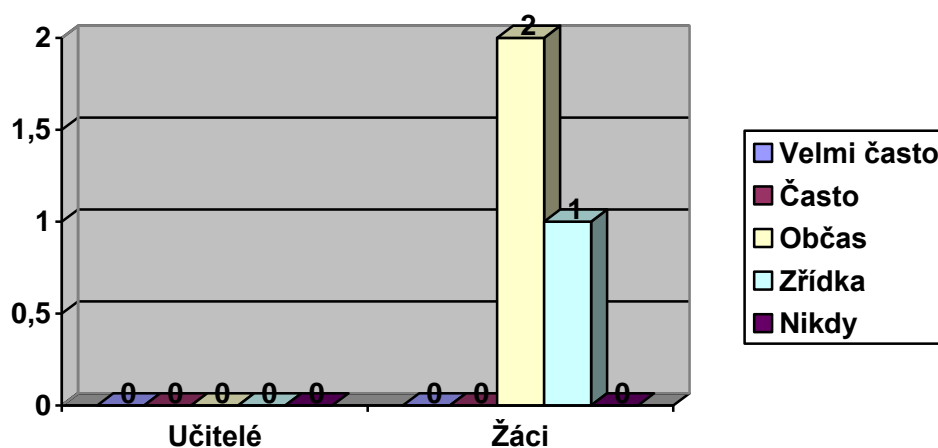
Souhrnem: Frekvence krádeží je podle obou dotazovaných skupin minimální. Převažují odpovědi zřídka – 10 (50%) učitelů a 19 (10,1%) žáků a odpověď nikdy použilo 8 (40%) učitelů a 154 (81,9%) žáků.

Tabulka č. 8i - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – jiné

Jiné	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Velmi často	0	0%	0	0%
Často	0	0%	0	0%
Občas	0	0%	2	1,1%
Zřídka	0	0%	1	0,5%
Nikdy	0	0%	0	0%

(házení věcí, mobil)

Graf č. 8i - frekvence jednotlivých forem neukázněného chování – jiné

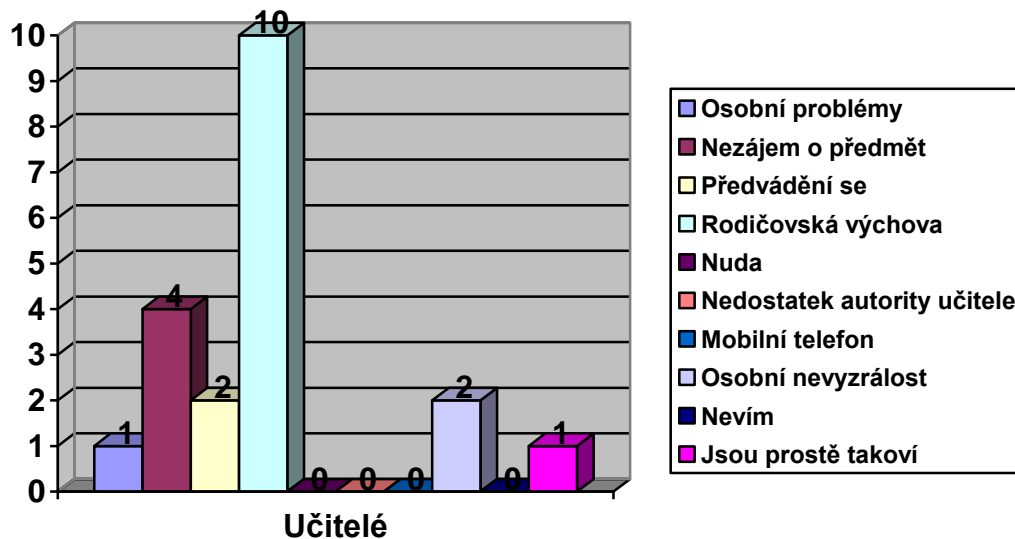


Souhrnem: Frekvence jiného neukázněného chování je nepatrná. V dotazníku takto odpověděli 3 (1,6%) žáci a uvedli házení věcmi a rušení mobilním telefonem.

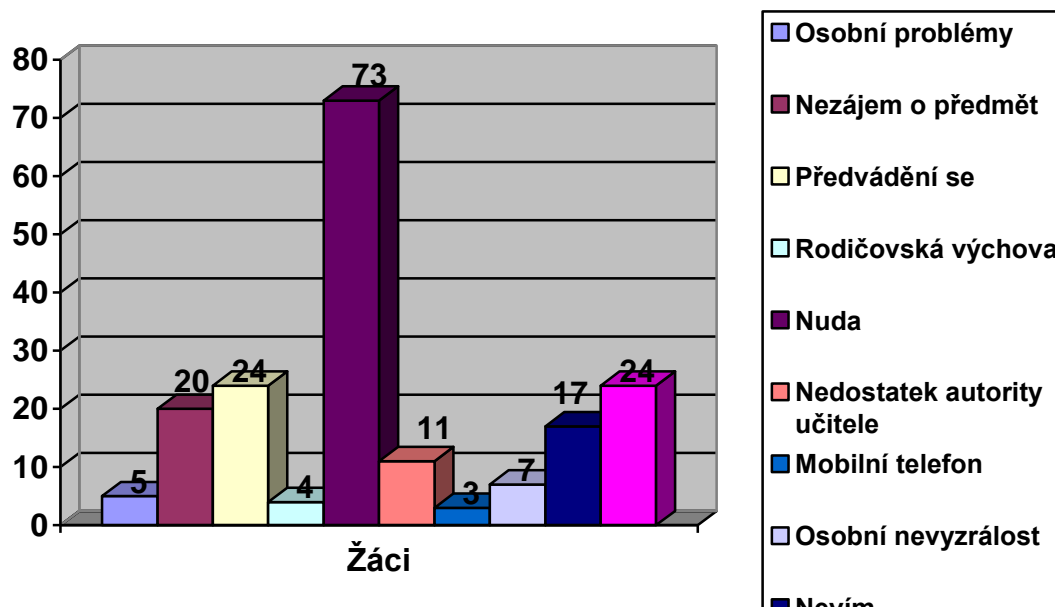
Tabulka č. 9 – pohled na příčinu většiny kázeňských přestupků

Příčina	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Osobní problémy	1	5%	5	2,7%
Nezájem o předmět, o výuku vůbec	4	20%	20	10,6%
Předvádění se	2	10%	24	12,8%
Rodičovská výchova, nevychovanost	10	50%	4	2,1%
Nuda	0	0%	73	38,8%
Nedostatek autority učitele	0	0%	11	5,9%
Mobilní telefon	0	0%	3	1,6%
Osobnostní nezralost	2	10%	7	3,7%
Nevím	0	0%	17	9%
Jsou prostě takoví	1	5%	24	12,8%

Graf č. 9a – pohled na příčinu většiny kázeňských přestupků dle učitelů



Graf č. 9b – pohled na příčinu většiny kázeňských přestupků dle žáků



Komentář k tabulce a grafům č. 9a, 9b

Na otázku, co je příčinou většiny kázeňských přestupků žáků, nemají žáci a učitelé shodný názor. Nejčastější odpověď u 10 (50%) učitelů zní: rodičovská výchova a nevychovanost. Nejčastější odpovědí u 73 žáků (38,8%) je nuda, tento názor nezastává ani jeden učitel.

Na dalším místě uvádějí 24 (12,8%) žáci předvádění se, tuto odpověď zmiňují i 2 (10%) učitelé. Na druhé příčce četnosti odpovědí u 24 (12,8%) žáků zazněla odpověď: „Jsou prostě takoví.“

Poměrně hodně 17 (9%) žáků odpovídá nevím.

4 (20%) učitelé jako příčinu nekázně vidí v nezájmu o předmět a o výuku vůbec, žáci takto odpovídají jen v počtu 20 (10,6%).

Nedostatek autority učitele udává 11 (5,9%) žáků.

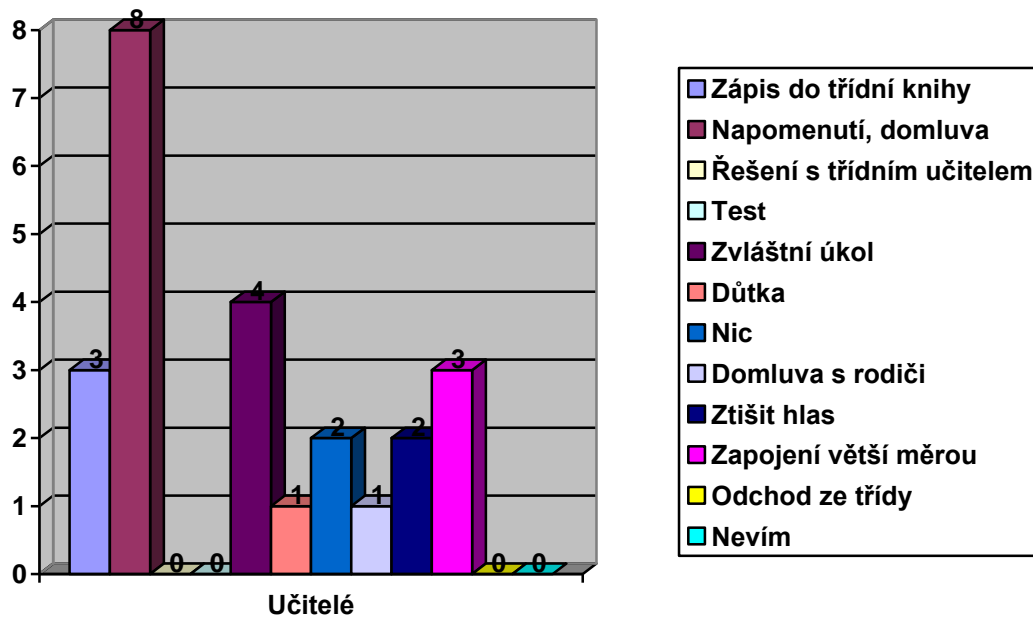
Zastoupení odpovědí: osobní problémy, osobnostní nezralost, mobilní telefony se ukazuje jen v malém počtu.

Tabulka č. 10 – Způsoby řešení neukázněného chování z pohledu učitelů: „Jaké prostředky používáte při řešení neukázněného chování?“

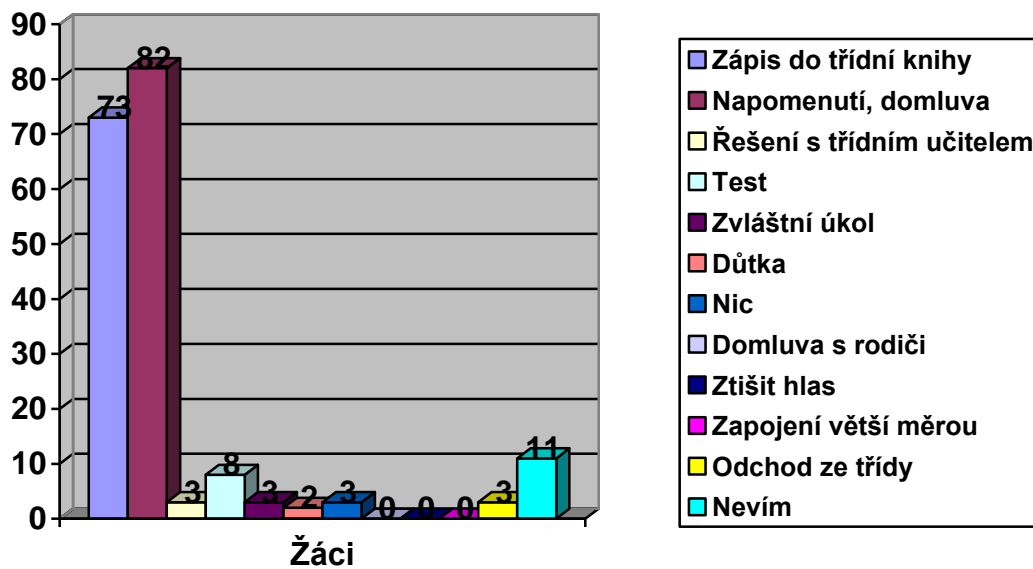
Způsoby řešení neukázněného chování z pohledu žáků: „S jakými prostředky se setkáváte při řešení neukázněného chování?“

Způsob řešení	Učitelé		Žáci	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta
Zápis do třídní knihy	3	12,5%	73	38,8%
Napomenutí, domluva	8	33,3%	82	43,6%
Řešení s třídním učitelem	0	0%	3	1,6%
Test	0	0%	8	4,2%
Zvláštní úkol	4	16,7%	3	1,6%
Důtka	1	4,2%	2	1,1%
Nic	2	8,3%	3	1,6%
Domluva s rodiči	1	4,2%	0	0%
Ztišit hlas	2	8,3%	0	0%
Zapojení větší měrou	3	12,5%	0	0%
Odchod ze třídy	0	0%	3	1,6%
Nevím	0	0%	11	5,9%

Graf č. 10a - Způsoby řešení neukázněného chování z pohledu učitelů:



Graf č. 10b - Způsoby řešení neukázněného chování z pohledu žáků



Komentář k tabulce a grafům č. 10a, 10b

Z tabulky a grafů č. 10a, 10b vidíme, jakým způsobem je neukázněné chování řešeno z pohledu učitelů a z pohledu žáků. Zde se obě skupiny vzácně shodují - 8 (33,3%) učitelů a 82 (43,6%) žáků uvádí napomenutí a domluvu.

Zápis do třídní knihy uvádějí 3 (12,5%) učitelé a 73 (38,8%) žáků. Nekázeň řeší zvláštním úkolem 4 (16,7%) učitelé a 3 (12,5%) se snaží neukázněné žáky zapojit větší měrou do výuky.

Mezi 11 (5,8%) žáky se objevuje odpověď nevím a 8 (4,2%) žáků uvádí jako řešení přestupků test. Ostatní možnosti se objevují v malém množství.

9 Ověření předpokladů výzkumného šetření

Výzkumný předpoklad č. 1: „Nekázeň v hodinách učitelům i žákům vadí.“

Ve druhé otázce dotazníku jsem se učitelů a žáků ptala, zda souhlasí s tvrzením: „Nekázeň mi vadí.“

- a) ano
- b) ne
- c) je mi to jedno

Nejčastější odpověď byla v obou skupinách stejná. „Ano, nekázeň mi vadí“, odsouhlasilo 19 (90%) učitelů. Stejně se vyjádřilo 101 (53,7%) žáků. Mezi 80 (42,6%) žáky byla rozšířená i neurčitost: „Je mi to jedno“.

Výzkumný předpoklad č. 1 se tedy potvrdil.

Výzkumný předpoklad č. 2: „Nejčastější formou nekázně je vyrušování v hodinách.“

K ověření tohoto předpokladu sloužila v dotazníku otázka číslo čtyři. Zněla: „Jaké podoby neukázněného chování se žáci dopouštějí?“ Z tabulky a grafu č. 7 vyplývá, že nejvíce respondentů označilo právě vyrušování během výuky. Početně je to 20 (100%) učitelů a 183 (97,3%) žáků.

Výzkumný předpoklad č. 2 se jednoznačně potvrdil.

Výzkumný předpoklad č. 3: „Frekvence lehkých kázeňských přestupků je častá, každodenní.“

Zda je tento můj předpoklad pravdivý, či nikoliv zjišťovala otázka dotazníku číslo šest. Zakroužkujte číslo, které označuje, jak často se setkáváte s jednotlivými kázeňskými prohřešky: vyrušování během vyučování:

1 - velmi často 2 - často 3 - občas 4 - zřídka 5 – nikdy

Z tabulky a grafu č. 8a plyne, že z pohledu učitelů je tato forma neukázněného chování velmi častá. Respektive 8 (40%) učitelů označilo odpověď velmi často, 6 (30%) z nich uvedlo občas a shodně 3 (15%) učitelé zakroužkovali odpovědi často a zřídka. Z hlediska žáků je vyrušování během vyučování jev častý. Uvedlo to 68 (36,2%) žáků. O něco méně - 59 (31,3%) si myslí, že se objevuje velmi často a 45 (23,9%) žáků označilo občas.

Vzhledem k tomu, že učitelé nejčastěji uvedli tento jev jako velmi častý a žáci jako častý, lze tvrdit, že i výzkumný předpoklad č. 3 se ukázal jako platný.

Výzkumný předpoklad č. 4: „Intenzita neukázněného chování je lehčího charakteru, závažné přestupky se objevují zřídka.“

Z tabulky a grafu č. 7, které mapují jednotlivé formy neukázněného chování žáků, lze vysledovat, že méně závažných přestupků, jako je vyrušování během výuky – uvádí to 20 (100%) učitelů a 183 (97,3%) žáků nebo neplnění zadaných úkolů – 11 (55%) učitelů a 96 (51%) žáků apod., se žáci dopouštějí ve velké míře. Naproti tomu závažného porušení kázně (například krádeží) se žáci dopouštějí spíše ojediněle. Šikanu, či návykové látky nezmínil žádný respondent. Na této škole se však zjevně vyskytuje záškoláctví, což vyplývá z odpovědí 8 (40%) učitelů a 63 (33,5%) žáků, což hrubé porušení kázně je. Blíže k záškoláctví tabulka a graf č.8b.

Výzkumný předpoklad číslo čtyři byl rovněž platný.

Výzkumný předpoklad č. 5: „Nejčastější příčinou kázeňských problémů je nezájem o předmět nebo o výuku vůbec.“

Šestá otázka dotazníkového šetření zněla: „Co je, podle Vás, příčinou rušivého chování žáků?“

Z tabulky a grafu č. 9 nevyznívá jasná odpověď na tuto otázku. Víme však, že příčinu nekázně vidí v nezájmu o předmět, či o výuku vůbec 4 (20%) učitelé a 20 (10,6%) žáků. Nejčastější odpověď učitelů v počtu 10 (50%) zní nedostatek rodičovské výchovy a nevychovanost, tuto odpověď udávají 4 (2,1%) žáci. Nejvíce žáků a to 73 (38,8%) se domnívá, že je to nuda.

Výzkumný předpoklad č. 5 se nepotvrdil.

Výzkumný předpoklad č. 6: „Nejčastější reakcí učitele na neukázněné chování žáků je slovní napomenutí.“

Ke stvrzení či vyvrácení tohoto předpokladu byla určena otázka dotazníku číslo sedm. **Otázka pro žáky:** „S jakými prostředky se setkáváte při řešení neukázněného chování?“

Otázka pro učitele: „Jaké prostředky používáte při řešení neukázněného chování?“

Z tabulky a grafu č. 10 lze usuzovat, že nejčastějším řešením neukázněného chování je skutečně napomenutí a domluva. Mezi oběma skupinami respondentů dochází ke shodě. Napomenutí a domluvu uvádí 8 (33,3%) učitelů a 82 (43,6%) žáků. Další místo v řešení nekázně žáků obsadil zápis do třídní knihy, který uvedlo 73 (38,8%) žáků. U 4 (16,7%) učitelů obsadilo druhé místo zadávání zvláštních úkolů.

Výzkumný předpoklad č. 6 se potvrdil.

10 Využití v praxi

Výsledky této bakalářské práce s názvem „Kázeň ve výuce na střední odborné škole gastronomického zaměření“ mohou být použity v praxi. Z důvodu případného praktického využití budoucími kolegy jsem ji také psala. Začínající učitelé přicházejí do škol vybaveni, kromě teoretických znalostí, hlavně nadšením a nejsou mnohdy připraveni na to, že se žákům poněkud vytrácí dobré mravy, že zvláště věkově starší žáci, byť v prvním ročníku rádi diskutují mimo zadané téma, občas některý z žáků nesplní ani povinné dvoutřetinové penzum docházky. V tomto případě využívá žák po skončení klasifikačního období možnosti komisionální zkoušky, kde jsou kromě zkoušejícího učitele přítomni další dva členové komise.

Názory žáků a učitelů se v mém výzkumu v mnohém shodují. Domnívám se proto, že respondenti odpovídali pravdivě. Pro mnoho učitelů na naší škole může být pozitivním zjištěním, že převažují lehčí formy kázeňských prohrěšků, které stačí řešit napomenutím. Rozšířeným jevem je však záškoláctví, které by bylo žádoucí omezit.

Je pouze na samotném učiteli, jak povede při výuce svoji třídu. Je mnoho způsobů, ale který je v danou chvíli ten správný a přínosný, musí rozhodnout, tváří v tvář třídě či žákovi, učitel sám. On je tou osobností, která ovlivňuje chování, postoje i názory svých žáků. S přihlédnutím k tomuto faktu se pedagogové musejí vždy chovat.

Nejdůležitějším nástrojem při práci učitele se žáky je komunikace. Je-li komunikace mezi oběma stranami dobrá, bude snazší udržet ve třídě kázeň potřebnou pro výuku a tím se i rychleji dosáhne dobrých studijních výsledků.

Pokud se učitel setká ve své třídě s kázeňskými problémy, ať se jedná o drobné přestupky až třeba po šikanu, musí vědět, jak je má řešit a kam se eventuálně obrátit o radu či pomoc.

Každý učitel se musí naučit, jak předcházet kázeňským problémům. Je přeci daleko snazší zabývat se prevencí než řešením vzniklých problémů. Z různých technik řešení problémů si musí učitel vybrat a vyzkoušet si, jaký způsob mu vyhovuje a je dostatečně účinný. Důležité pro výběr a aplikaci je i zachování dobrého klimatu ve třídě, ale to už je jiné téma.

11 Závěr

V bakalářské práci jsem se soustředila na problematiku kázně ve výuce na střední odborné škole s gastronomickým zaměřením. Srovnávala jsem názory a zkušenosti učitelů a žáků Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích, kde pracuji. Zajímalo mě, zda mají na nekázeň ve škole podobný či rozdílný pohled. Práci jsem rozdělila na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část obsahuje tři kapitoly, v nichž jsou rozebrány nejdůležitější skutečnosti charakterizující danou problematiku. Porovnávala jsem různé pohledy odborníků na pojem kázeň ve vyučování. Definovala jsem zde kázeň jako takovou, uvedla jsem jednotlivé druhy nekázně, přičemž nejvíce jsem se zabývala školní nekázní, jejími formami, intenzitou a frekvencí.

V další kapitole jsem rozebírala kompetence a autoritu učitele. Zdůraznila jsem jejich vztah a souvislost se školní nekázní.

Náplň další kapitoly tvoří popis jednotlivých stylů výuky (autoritativní, liberální a demokratický) a komunikace učitele se žáky (verbální, neverbální).

Praktická část bakalářské práce se zabývá stavem kázně z pohledu učitelů a žáků na Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích. Použila jsem metodu dotazníkového šetření. Dotazník obsahuje výzkumné otázky identifikující a odhalující typické, případně nejzávažnější kázeňské problémy. Dotazník je uveden v příloze v plném znění. Z odpovědí respondentů jsem shromáždila podoby kázeňských prohřešků, jejich intenzitu a frekvenci.

Dále jsem se v praktické části věnovala hledání příčin kázeňských problémů a zkoumala jsem, jaká je nejčastější reakce učitelů na neukázněné chování žáků. Dopředu jsem si stanovila šest předpokladů a na základě výzkumných otázek jsem zjišťovala, zda se má očekávání potvrdit. Zaujalo mě, že ve vysokém procentu případů odpovídali žáci shodně nebo velmi podobně jako jejich učitelé. V pěti případech se mé předpoklady potvrdily, v jednom nikoliv. Došla jsem k závěru, že podle většiny respondentů je stav kázně na škole, kde probíhalo mé šetření, vcelku uspokojivý. Ve větší míře se vyskytují lehké kázeňské problémy, ty závažné spíše zřídka. Z nich je nejvíce zastoupeno záškoláctví, což by mohlo být dobrým podnětem pro další výzkum tohoto jevu ve škole a pro hledání možných cest k jeho nápravě.

Jsem přesvědčena, že poznatky mého šetření mohou být i pro další učitele obohacující a mohou přispět ke zlepšení kázně žáků. Dnešní době, jak už bylo několikrát připomenuto, vládne nekázeň. A my pedagogové se snažíme, co nám síly stačí, aby tomu bylo jinak.

11.1 Resumé

Tato bakalářská práce je zaměřená na problematiku kázně ve výuce na střední odborné škole gastronomického zaměření.

V teoretické části jsou popisovány názory odborníků na školní kázeň, autoritu a kompetence učitele, styly výuky a komunikaci učitele se žáky.

V praktické části jsou zjišťovány prostřednictvím dotazníků názory učitelů a žáků střední odborné školy s gastronomickým zaměřením na téma školní nekázně. Šetření se zabývá podobou kázeňských problémů, jejich intenzitou a frekvencí. Žáci

i učitelé odpovídali v naprosté většině případů shodně. Z daných výsledků jsou uvedeny návrhy k využití v praxi.

12 Použitá literatura

BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázni: aneb kázeňské prostředky*. Vydání první. Praha: IVS, 2004. 208 s. ISBN 80-86642-14-3.

BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. Vydání 1. Praha: Nakladatelství TRITON, s.r.o., 2004, 264 s. ISBN 80-7254-453-5.

BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. Aktualizované a doplněné vydání. Praha: Triton, 2011. ISBN 9788073874360.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. Vydání 1. Praha: ISV nakladatelství, 2001. 268 s. ISBN 80-85866-80-3.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Vydání první. Praha: TRITON, 2011. ISBN 9788073874322.

BENDL, Stanislav. *Ukázněná třída: aneb Kázeňské minimum pro učitele*. Vydání první. Praha: TRITON, 2005. ISBN 8072546244.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vydání první. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-303.

GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vydání první. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

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

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vydání první. Praha: Portál, 2002, 448 s. ISBN 80-7178-253-X.

KARNSOVÁ, Michelle. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem: ZÁSADY A CVIČENÍ*. Vydání první. Praha: Portál, 1995. 151 s. ISBN 80-7178-032-4.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. První vydání. Praha: Portál, 1996. 153 s. ISBN 80-7178-022-7.

MAREŠ, Jiří; KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2005. 172 s. ISBN 80-247-0738-1. [kniha]

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

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-71-78-772-8.

STŘELEČEK, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metody výchovy I*. Brno: Paido, 1998. ISBN 8085931613.

VALIŠOVÁ A KOL., Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Vydání první. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1939-2.

VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Vydání první. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 3825599.

VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana A KOL. *Pedagogika pro učitele*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

<http://cs.wikipedia.org/wiki/U%C4%8Ditel>

http://www.wikiskripta.eu/index.php/Pedagogická_psychologie/Učitel_ve_výuce

13 Přílohy

13.1 Seznam použitých příloh

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 1

DOTAZNÍK

Vážení učitelé a žáci,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci při výzkumu výskytu kázeňských problémů na školách.

Cílem dotazníku je odhalit podobu, intenzitu a frekvenci kázeňských problémů. Dotazník bude sloužit jako podklad pro mou bakalářskou práci a je zcela anonymní. U každé otázky prosím zakroužkujte pouze jednu odpověď. Děkuji.

Marie Kubatová

Pohlaví: muž - žena

Jsem: žák/yně učebního oboru

žák/yně nástavbového studia

ze třídy

učitel/ka všeobecně vzdělávacích předmětů

učitel/ka odborných předmětů

1. Pod pojmem nekázeň si představuji:

.....
.....

2. Souhlasím s tvrzením: Nekázeň mi vadí.

- d) ano
- e) ne
- f) je mi to jedno

3. Žáci jsou neukáznění:

- a) každou hodinu
- b) každý den
- c) občas
- d) nikdy

4. Jaké podoby neukázněného chování se žáci dopouštějí? (Můžete označit více odpovědí):

- a) vyrušování během vyučování
- b) záškoláctví

- c) neplnění zadaných úkolů
- d) vulgarismy, slovní urážky
- e) ničení školního majetku
- f) pozdní příchody
- g) podvádění, lhaní
- h) krádeže
- i) jiné

5. Zakroužkujte číslo, které označuje, jak často se setkáváte s jednotlivými kázeňskými prohřešky:

	1 - velmi často	2 - často	3 - občas	4 - zřídka	5 – nikdy
a) vyrušování během vyučování	1	2	3	4	5
b) záškoláctví	1	2	3	4	5
c) neplnění zadaných úkolů	1	2	3	4	5
d) vulgarismy, slovní urážky	1	2	3	4	5
e) ničení školního majetku	1	2	3	4	5
f) pozdní příchody	1	2	3	4	5
g) podvádění, lhaní	1	2	3	4	5
h) krádeže	1	2	3	4	5
i) jiné	1	2	3	4	5

6. Co je, podle Vás, příčinou rušivého chování žáků?

.....

.....

7. Otázka pro žáky: S jakými prostředky se setkáváte při řešení neukázněného chování?

Otázka pro učitele: Jaké prostředky používáte při řešení neukázněného chování?

.....

.....

Děkuji za vyplnění dotazníku. Marie Kubatová 