

JIHOČESKÁ UNIVERZITA

České Budějovice

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie



Kázeňské problémy na 1. stupni ZŠ

Diplomová práce 2006

Knihovna JU - PF



3115172735

Autor: Lucie Fremrová, Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Radek Cvach

České Budějovice 2006

UNIVERSITY OF SOUTHERN BOHEMIA

České Budějovice

Pedagogical fakulty

Department of pedagogy and psychology



The discipline problems of primary school

Diploma work 2006

Author: Lucie Fremrová, Teaching for primary school

Diploma leader: Mgr. Radek Cvach

České Budějovice 2006

Bibliografická identifikace

Název diplomové práce: Kázeňské problémy na 1. stupni ZŠ

Pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity České Budějovice

Autor: Lucie Fremrová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Radek Cvach

Rok obhajoby: 2006

Anotace

Kázeň je nejčastěji chápána jako společenský jev, který spočívá v dodržování určitých stanovených a okolím respektovaných pravidel či norem. Tato diplomová práce se zabývá kázní na 1. stupni ZŠ. S problematikou kázně či nekázně se ve školní praxi setká snad každý učitel. Kázeň také pomáhá v procesu učení, sebevýchovy, zvyšuje šanci na úspěch ve společnosti. Úroveň kázně či spíše nekázně na našich školách je fenomén velmi často diskutovaný. Výrazným problémem je průnik závažnějších kázeňských projevů i do nižších tříd našich škol. Záškoláctví, agresivita a šikana i další projevy nekázně dnes stresují i nejmenší školáky. Teoretická část práce vymezuje na základě odborné literatury pojem kázeň a analyzuje aktuální projevy problémového chování žáků na 1. stupni ZŠ, naznačuje možné příčiny a důsledky. Zamýšlí se také nejen nad způsoby řešení kázeňských prohřešků žáků, ale hlavně nad možnostmi předcházení problémovému chování. Nastiňuje také souvislost mezi kázní žáka a autoritou učitele. V praktické části diplomového úkolu jsou pomocí dotazníků, řízených rozhovorů a pedagogického pozorování mapovány nejčastější projevy nekázně na 1. stupni ZŠ a způsoby jak se s nimi učitelé vypořádávají. Jsou zde také navrhovány postupy vedoucí k omezení kázeňských problémů.

Bibliographic identification

Diploma title: The discipline problems of primary school

Workplace: The Pedagogical faculty of the University of Southern Bohemia –
Department of pedagogy and psychology

Name and surname of the author: Lucie Fremrová

Field of study: Teaching for primary school

Diploma leader: Mgr. Radek Cvach

Year of viva voce: 2006

Abstract

Discipline is usually understood as a social phenomenon which lies in the keeping of certain determined rules or standards which are generally respected. The diploma work is engaged in discipline at primary school. There is hardly a teacher who has never dealt with discipline issues in his/her career. Discipline also helps the process of learning and self-education, and it increases the chance of success in the society. The problem of discipline, or rather its lack at our schools, is a frequently discussed phenomenon at our schools. A significant problem is the occurrence of fairly serious discipline issues in lower grades of schools. Truancy, aggression, bullying and other discipline problems put even the smallest school children under stress. The theoretical section of the thesis defines the meaning of discipline on the basis of information obtained from professional literature, it analyzes the current aspects of problematic behaviour of primary school (1st-5th grade) pupils and it suggests the possible causes and consequences. It also thinks about the possible ways of solving the discipline problems of pupils, and especially about the ways how to prevent them completely. It also makes some notes about the relation between pupils'

discipline and teacher's authority. In the practical section of the thesis are mapped out the most frequent discipline problems of primary school pupils and methods, how teachers solve them by means of questionnaires, controlled interview and pedagogical observation. There are also suggested the methods of reducing discipline problems.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Kázeňské problémy na 1. stupni ZŠ“ vypracovala samostatně s použitím literatury, kterou uvádím v přiloženém seznamu.

V Č. Budějovicích dne 30.6. 2006

Lucie Fremrová

Lucie Fremrová

Děkuji vedoucímu diplomové práce Mgr. Radku Cvachovi za odbornou pomoc a poskytnuté rady při vedení a zpracovávání diplomového úkolu.

Děkuji též všem základním školám, které mi umožnily provést výzkum pro praktickou část diplomové práce.

Obsah

ÚVOD.....	11
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1. VYMEZENÍ KÁZNĚ.....	13
1.1. Různé definice kázně.....	13
1.2. Kázeň obecně.....	13
1.3. Druhy kázně a úrovně kázně.....	13
1.4. Školní kázeň.....	14
2. KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY, RESP. PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ.....	16
2.1. Neurotické tendence v chování – vymezení, příčiny a důsledky.....	16
2.2. Neklid - vymezení, příčiny a důsledky.....	17
2.3. Nepozornost, nepořádnost - vymezení, příčiny a důsledky.....	18
2.4. Lenivost a vyhýbání se práci - vymezení, příčiny a důsledky.....	20
2.5. Agresivita, násilné chování.....	20
2.5.1. Vymezení, příčiny a důsledky.....	20
2.5.2. Šikana.....	21
2.6. Lhaní - vymezení, příčiny a důsledky.....	25
2.7. Krádež - vymezení, příčiny a důsledky.....	25
2.8. Záškoláctví - vymezení, příčiny a důsledky.....	26
2.9. Nadprůměrně nadaný žák jako „zlobivec“ - vymezení, příčiny a důsledky.....	28
3. PŘÍČINY KÁZEŇSKÝCH PROBLÉMŮ.....	30
3.1. Podstata některých příčin nekázně na 1. st. ZŠ.....	32
3.2. Závěr.....	34
4. KÁZEŇSKÉ PROSTŘEDKY.....	35
4.1. Rozdělení kázeňských prostředků podle S. Kučerové.....	35
4.2. Rozdělení kázeňských prostředků podle S. Bendla.....	36
4.2.1. Kázeňské prostředky v nejširším slova smyslu.....	36
4.2.2. Kázeňské prostředky založené na opakování a pravidelnosti.....	37

4.2.3. Tradiční kázeňské prostředky.....	38
4.2.4. Kázeňské prostředky využívající participace žáků na řešení nekázně....	43
4.2.5. Vytloukání klínu klínem.....	43
4.2.6. Učitelské „triky“.....	44
4.3. Prevence a náprava vybraných kázeňských problémů.....	45
4.3.1. Neurotické chování.....	45
4.3.2. Neklidné chování.....	45
4.3.3. Nepozornost, nepořádnost.....	46
4.3.4. Lenivost.....	47
4.3.5. Agresivita, popř. šikana.....	48
4.3.6. Lhaní.....	49
4.4. „Univerzální“ řešení kázeňských problémů podle Pettyho.....	49
4.5. Shrnutí.....	52
5. AUTORITA UČITELE.....	53
5.1. Vymezení autority učitele.....	53
5.2. Souvislost kázně s autoritou učitele.....	53
6. OTEVŘENÉ UČENÍ.....	55
6.1. Žáci s problémy chování z pohledu otevřeného učení.....	55
6.2. Agresivita a otevřené vyučování (dále OV).....	56
6.3. Neklidné chování (hyperaktivita) v OV.....	56
6.4. Poruchy navazování vztahů a OV.....	57
6.5. Nechuť k učení a OV.....	57
6.6. Závěr.....	58
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	59
7. CÍL VÝZKUMU.....	59
8. HYPOTÉZY.....	60
9. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	61
10. UŽITÉ METODY A REALIZACE VÝZKUMU.....	62
11. VÝSLEDKY A INTERPRETACE.....	64

11.1. Vyhodnocení hypotéz.....	64
11.2. Co z výzkumu dále vyplynulo.....	81
12. ZÁVĚR.....	85
13. LITERATURA.....	89
14. PŘÍLOHY.....	90
14.1. Příloha 1.....	90
14.2. Příloha 2.....	93
14.3. Příloha 3.....	96
14.4. Příloha 4.....	98
14.5. Příloha 5.....	101
14.6. Příloha 6.....	103
14.7. Příloha 7.....	105

ÚVOD

Kázeň ve škole, kázeňské problémy, prevence a náprava nekázně, autorita a její souvislost s kázní, to jsou termíny, kterými se zabývám ve své diplomové práci. Jsou to témata věčná a stále aktuální. Každý učitel se během své praxe s nekázní žáků setká. V současnosti se jeví situace týkající se kázně ve školách jako dosti nelichotivá. Projevy nekázně nabývají na závažnosti, přibývá kriminality dětí a mládeže. Co bylo dříve považováno za nevhodné chování, je dnes přehlíženo, ne-li považováno za normální a v některém případě i žádoucí.

Cílem mé práce je poukázat na nejčastější kázeňské problémy na 1. st. ZŠ, naznačit možné příčiny a důsledky těchto projevů chování. Ukázat různé kázeňské prostředky z hlediska prevence i nápravy nekázně z pohledu různých autorů. Mnoho učitelů se snaží nekázeň řešit jak jen nejlépe dovedou a přitom si často neuvědomují, že právě ta jejich metoda při práci s určitým problémovým chováním není ta nejvhodnější. Často se také stává, že učitelé ulpí jen na používání určitých kázeňských prostředků, a přitom existuje celá řada vhodnějších možností. Příčiny jsou různé, např. se bojí změny, jsou pohodlní, nevědí si rady, nepoznají podstatu kázeňského problému apod. Uplatňováním správných postupů, metod, strategií můžeme nekázeň dětí podstatně snížit, zatímco nevhodné přístupy mohou naopak potíže v chování prohloubit a zvýraznit.

Ve své práci se zabývám také souvislostí autority učitele a kázně žáků a dotýkám se i zajímavého tématu využití otevřené výuky (Badegruber, 1994) v interakci žáků s problémovým chováním s žáky ostatními.

Předpokládám, že tato práce by mohla být přínosná především pro studenty učitelství a to zejména přehledem různých poznatků a postřehů.

Přeji si, aby žáci a učitelé nechodili do školy s obavami a strachem, ale naopak s radostí a plni nových příjemných očekávání.

1.1. Přání pro učitele

Učitelé jsou lidé, kteří mají velkou zodpovědnost. Jsou ti, kteří musí být schopni přenést své vlastní znalosti a zkušenosti na své žáky. Musí být schopni motivovat své žáky a být jim příkladem. Musí být schopni být trpěliví a vstřícní. Musí být schopni být tvůrčí a inovativní. Musí být schopni být komunikativní a spolupracovat s kolegy. Musí být schopni být flexibilní a přizpůsobit se měnícím se podmínkám. Musí být schopni být optimističtí a pozitivní. Musí být schopni být silní a vytrvalí. Musí být schopni být šťastní a spokojení. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi svou práci. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi své žáky. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi svou školu. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi život. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi sebe. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi svět. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi všechno. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi život. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi sebe. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi svět. Musí být schopni být lidmi, kteří mají rádi všechno.

1.2. Přání pro žáky

Žáci jsou lidé, kteří mají velkou energii a chuť se učit. Jsou ti, kteří mají velkou zvědavost a rádi objevují nové věci. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost se soustředit a pracovat na svém. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost spolupracovat s ostatními. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být tvůrčí a inovativní. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být komunikativní a spolupracovat s kolegy. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být flexibilní a přizpůsobit se měnícím se podmínkám. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být optimističtí a pozitivní. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být silní a vytrvalí. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být šťastní a spokojení. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být lidmi, kteří mají rádi svou práci. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být lidmi, kteří mají rádi své žáky. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být lidmi, kteří mají rádi svou školu. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být lidmi, kteří mají rádi život. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být lidmi, kteří mají rádi sebe. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být lidmi, kteří mají rádi svět. Jsou ti, kteří mají velkou schopnost být lidmi, kteří mají rádi všechno.

1.3. Přání pro školu

Škola je místo, kde se učíme a rosteme. Je to místo, kde můžeme získat nové znalosti a zkušenosti. Je to místo, kde můžeme být s ostatními a spolupracovat s nimi. Je to místo, kde můžeme být tvůrčí a inovativní. Je to místo, kde můžeme být komunikativní a spolupracovat s kolegy. Je to místo, kde můžeme být flexibilní a přizpůsobit se měnícím se podmínkám. Je to místo, kde můžeme být optimističtí a pozitivní. Je to místo, kde můžeme být silní a vytrvalí. Je to místo, kde můžeme být šťastní a spokojení. Je to místo, kde můžeme být lidmi, kteří mají rádi svou práci. Je to místo, kde můžeme být lidmi, kteří mají rádi své žáky. Je to místo, kde můžeme být lidmi, kteří mají rádi svou školu. Je to místo, kde můžeme být lidmi, kteří mají rádi život. Je to místo, kde můžeme být lidmi, kteří mají rádi sebe. Je to místo, kde můžeme být lidmi, kteří mají rádi svět. Je to místo, kde můžeme být lidmi, kteří mají rádi všechno.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. VYMEZENÍ KÁZNĚ

1.1. Různé definice kázně

Existuje celá řada definic kázně. Např. podle Lindnera lze kázeň brát jako soubor opatření pro dodržování určených norem chování. Kádner, Girardová chápou kázeň jako soubor zákonů, kterými se řídí skupina jednotlivců, kteří mají tytéž potřeby, povinnosti i ideál. Uher a Hendrich tvrdí, že kázeň je podřízení se autoritě, pořádku či určitému řádu. Raskin považuje kázeň za kombinaci znalosti a zachovávání pravidel určených pro určitou oblast (Bendl, 2004, str.37).

1.2. Kázeň obecně

Pro vymezení kázně jsou důležité pojmy „norma“ a „dodržování norem“. Obecně lze tedy kázeň definovat jako vědomé dodržování zadaných norem (Bendl, 2004, str.37). Je též důležité si pro jasnější vymezení kázně uvědomit a porovnat vztah kázně k pojmům blízkým, kterými jsou např. mravnost, právo, výchova, autorita, řád.

1.3. Druhy kázně a úrovně kázně [1]

Druhy kázně lze rozlišit podle mnoha hledisek. S. Střelec naznačuje dvě možná hlediska:

- a) druhy kázně z hlediska sociálních oblastí – např. kázeň občanská, vojenská, školní, rodinná, sportovní, pracovní, církevní;
- b) druhy kázně podle pedagogicko-psychologických kritérií – např. vynucená-uvědomělá, vnější-vnitřní, autoritativní-demokratická, formální-neformální. Vynucenou, vnější, autoritativní a formální kázní

vyvoláme jen tlak, obavy, strach a dosáhneme pouze poslušnosti, to zn. vynuceného, dočasného a formálního respektování norem. Nám však jde o to, aby výsledkem výchovného působení nebyla poslušnost, ale ukázněnost, tedy mravní vlastnost, kdy jedinec si je vědom užitečnosti norem, je o nich přesvědčen, souhlasí s nimi.

S. Střelec předkládá dvě základní úrovně kázně:

- a) individuální – pomáhá jedinci v procesu jeho sebevýchovy (cílevědomé jednání, sebeutváření, sebeuplatnění) a v procesu učení (při osvojování vědomostí, dovedností a návyků, při utváření sociálních kontaktů, citových vztahů);
- b) sociální – dodržování norem usnadňuje koordinaci lidských aktivit, podporuje jejich efektivnost, zabezpečuje postavení jedince v sociální skupině a sociálních skupin ve společnosti

1.4. Školní kázeň

V pedagogickém kontextu je kázeň chápána různými způsoby, např. jako jeden z cílů výchovy (autoritativní a direktivní pedagogické směry); jako prostředek k dosažení jiných cílů (tradiční škola); nebo naopak jako riskantní až nepřijatelný prostředek, ničící spontaneitu, tvořivost, individualitu žáka (směry vycházející z hnutí Nové výchovy, antiautoritativní směry) (Průcha, 2001, str. 98).

Školní kázeň definujeme jako vědomé dodržování školního řádu a pravidel, pokynů stanovených učiteli, popř. ostatními zaměstnanci školy (Bendl, 2004, str.38).

V praxi kázeň ve škole spočívá v tom, jak žáci dovedou zachovávat společenská a školní pravidla, jak spolupracují s učitelem na plnění stanovených cílů výuky a podílejí se na vytváření příznivého sociálního prostředí. Projevuje se v celkovém pořádku, v dodržování základních pravidel, které přispívají k snazšímu plnění jednotlivých úkolů školy, ať už se týkají osobní hygieny, pořádku ve školních věcech, šetrné zacházení s knihami a učebními pomůckami, pravidelnosti příchodu do školy i ze školy, chování žáků o přestávkách, vypracování domácích úkolů, přípravy na výuku apod. (Kalhous, 2002).

2. KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY, RESP. PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ [2]

2.1. Neurotické tendence v chování - vymezení, příčiny a důsledky

Neuróza patří do kategorie psychických poruch a bohužel často vede až k pracovní neschopnosti.

V rámci běžné školní práce učitel zpravidla nepřichází do kontaktu s neurózou ve formě psychického onemocnění. Často se však setkává s neurotickými tendencemi v chování žáků, např. různé nápadné a opakující se prohřešky v chování, zlovyky, zatěžující a rušivé návyky apod., jako jsou např. častější bolesti hlavy nebo břicha, nechutenství, okusování nehtů či hraní si s vlasy, bezděčné svalové záškuby (tzv. tiky), posmrkávání, pokašlávání, zakoktávání se apod., patří sem i neklidné chování a bojácnost. To může být varováním, že vývoj dítěte se začíná narušovat ve smyslu snížení jeho schopnosti adaptovat se a vyrovnávat se s požadavky kladenými sociálním prostředím.

Na vzniku neurotických tendencí v chování se podílí především zátěžové faktory v každodenním životě žáka. Může to být jak chronická choroba, tak vysoké nároky ze strany rodičů nebo školy, obavy ze selhání, ale i nejistota spojená s problematickými vztahy v rodině, rozvod rodičů, změna životní situace díky nešťastné události, např. úmrtí blízkého člověka apod. Ne všechny děti ale reagují na zmíněné zátěžové situace neurotickými tendencemi. Většinou jsou natolik stabilní, že se s nimi vyrovnají a přizpůsobí se.

Pokud se nepodaří žáka s neurotickými tendencemi v chování včas a účinně podpořit, zvýšit jeho schopnost zvládat zátěž, neurotické tendence se mohou vyvinout v neurotickou poruchu.

2.2. Neklid - vymezení, příčiny a důsledky

Neklidné chování je zřejmě nejčastější forma projevu žáků, která zatěžuje výukovou interakci ve třídě. Neposedné dítě, které nezůstane v klidu, vrtí se, je nesoustředěné, neustále něco dělá (přerovnává, mačká, rovná, čmárá, vyndává z tašky, dává do tašky, vstává a sedá si, vykřikuje, vynucuje si vyvolání, když se hlásí) a svou neúnavnou tendencí k pohybu ruší jak spolužáky, tak učitele.

V minulosti byly intenzivnější a dlouhodobější projevy neklidu označovány různě, např. jako defekty morální kontroly, poškození mozku, poruchy mozkových funkcí, LMD (lehká mozková dysfunkce; porucha mozku, kdy dochází k oslabení CNS související s jeho zráním; u nás stále hojně užívaný pojem, avšak ve světě se od něj ustupuje, neboť kdyby šlo skutečně o dysfunkci, muselo by existovat jednoznačné poškození mozku, které by vyvolávalo dané příznaky – takové vědci zatím nenašli).

V současnosti převládá označení ADHD (z anglického „Attention-Deficit-Hyperactivity-Disorder“; hyperaktivita s poruchou pozornosti; pozn.: termín ADD z anglického „Attention-Deficit-Disorders“ = porucha pozornosti – souvisí s kázeňským problémem níže uvedeným „Nepozornost, nepořádnost“) nebo hyperkinetický syndrom, porucha (Průcha J., 2001).

Jednou z příčin neklidného chování může být tedy tzv. slabost nervového systému, kdy CNS není schopen náležitě „filtrvat“ podněty a děti reagují intenzivně i na podněty irelevantní.

Vedle neurofyzilogické dysfunkčnosti může být neklid podmíněn i vlivem zatěžujících psychologických faktorů, např. nejednotností výchovného

přístupu rodičů, problémovými vztahy v rodině, rozvodem rodičů, úmrtím a dalšími traumaty, zanedbáváním, přílišnými nároky.

Za hlavní faktory neklidného chování jsou považovány především neschopnost se soustředit na určité téma nebo činnost (zřídka dokončí započatou práci a jeho stůl, školní taška, osobní věci se nachází v chaotickém stavu), problémy vnímání, nepřiměřená reakce na vnímané podněty, impulzivita chování doprovázená sníženou frustrační tolerancí, nadměrná aktivita.

Často se vyskytují další problémy, např. poruchy hrubé, jemné motoriky, dílčí oslabení výkonu, poruchy vývoje řeči, emocionální labilita, reakce sociálního okolí (odmítání, kárání, trestání), vegetativní reakce, obtíže zapamatovat si základní informace na úkor detailů.

2.3. Nepozornost, nepořádnost - vymezení, příčiny a důsledky

Nepozornost může být podmíněna organicky (poruchou zpracování informací v CNS), ale také naučena v kontextu sociální působnosti. Zpravidla se k ní připojí i nepořádnost, protože dítě, které není schopno koncentrace na to, co dělá, nemůže udržet ve svých věcech pořádek. Žák málokdy ví, co má dělat, nemá často domácí úkol, zapomíná, je pro něj problém něco správně opsat z tabule.

U mladších žáků se ve většině případů nejedná o poruchu, ale o přirozené stádium vývoje. U starších žáků nejsou výkyvy pozornosti ani sklon k nepořádnosti výrazem závažné poruchy osobnosti, ale mohou souviset s chaotickým a nespolehlivým (rodiče sami zapomínají), nebo také s přehnaně

pořádek vyžadujícím domácím prostředím (u žáka vyvolává vnitřní odpor a potřebu věci uspořádat odlišně).

Také onemocnění žáka, aktuální citové problémy v průběhu puberty nebo zatěžující situace v rodině mají rušivý vliv na pozornost žáka. Nepozornost a nepořádnost se objevuje i u žáků s neklidným chováním i u slabě motivovaných žáků bez odpovídajících pracovních návyků.

Organicky podmíněná porucha pozornosti je často doprovázena neklidem. Žáky s touto poruchou lze rozdělit do dvou skupin (Ondráček, 2003, str. 74):

- Děti se špatnou krátkodobou pamětí, impulzivní, nepoddajné a se sníženou frustrační tolerancí.
- Děti s problémy vnímání (selekce a uspořádání vjemů) i s krátkodobou pamětí, ale jsou klidné a v chování nenápadné. Od ostatních žáků se liší tím, že mají velké obtíže při zvládání učiva.

U obou skupin se jedná o organickou poruchu pravděpodobně dědičného charakteru, kdy tzv. neurotransmitery, které zabezpečují přenos podnětů mezi buňkami, nejsou dostatečně funkční.

Další možné průvodní jevy poruchy pozornosti (Ondráček, 2003, str. 74):

- nesoustředěnost
- nadměrná aktivita a roztěkanost
- impulsivnost a zbrkllost
- nešikovnost a nemotornost
- instabilita krátkodobých informací (= obtíže s vybavením si učiva osvojeného v průběhu posledních dní)
- odmítání změn
- emocionální nevyrovnanost
- častý hlad a žízeň

- nápadný verbální projev vzhledem k problémům s tvořením vět
- obsahově chudý písemný projev

2.4. Lenivost a vyhýbání se práci - vymezení, příčiny a důsledky

Lenivý žák nemusí mít sníženou inteligenci, ale může se pohybovat na úrovni podprůměru, protože je velmi obtížné ho přimět nebo motivovat k soustavnější práci. Pokud jde u tohoto žáka o průměrnou inteligenci, dítě se doma nepřipravuje, nedělá úkoly, nebo jen napůl pouze z lenosti, pohodlnosti. Snaží se vše si ulehčit, jak to jen jde a učitel ho musí do každé činnosti postrkávat. V jiném případě může učitel žáka považovat za líného, ale tento žák nedělá úkoly apod. z pohodlnosti, ale např. protože na tento úkol nestačí, což může souviset se sníženou inteligencí (viz vysvětlení začátku odstavce). Ale to již záleží na rodičích, učitelích, jak se tohoto problému ujmou, jak se ho dál snaží řešit (testy inteligence, spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, řídit se jejich doporučeními).

Lenivost je signálem toho, že žák sám nevěří svým schopnostem. Snaží se upoutat pozornost ne stabilně dobrými výsledky, ale naopak tím, že své možnosti nevyužívá. Většinou se jedná o neuvědomované chování, nikoliv o strategii žáka.

2.5. Agresivita, násilné chování

2.5.1. Vymezení, příčiny a důsledky

Existují různé druhy agrese (Ondráček, 2003):

- verbální: provokování, nadávky, urážky, pomluvy
- tělesná: pošťuchování, kopání, bití, rvačky
- agrese proti věcem: poškozování učebnic, pomůcek, zařízení, ošacení

- agrese proti sobě: sebezraňování např. i alkoholem, kouřením a požíváním jiných návykových látek.

Původní pojetí pojmu agresivita nemělo vyloženě záporný význam. Jednalo se o vrozenou schopnost cíleně postupovat při zvládání životních situací a uspokojování životních potřeb, to zn. zabezpečení existence. Dnes má agresivita význam záporný, protože je spojována se záměrným poškozováním věcí a osob.

Násilné chování je výsledkem dvou faktorů (Ondráček, 2003):

- osobnost člověka (výbušný temperament, frustrovanost z neuspokojení důležitých potřeb, naučené násilné chování od vzoru)
- daná situace, která subjektivně vyvolává pocit ohrožení (ponižování, odmítání druhými, strach ze selhání, přirozená energie nashromážděná dlouhým sezením)

Průvodními jevy agrese podle P. Ondráčka (Ondráček, 2003) jsou neposlušnost, neústupnost, nezdvořilost, odstup k emocím vlastním i druhých (tyto děti nepláčí ani pláč ostatních je nedojímá). Tito žáci často trpí nedostatečným a nestabilním pocitem sebehodnoty, pocitem vlastní nedokonalosti a silnou obavou z podřízeného postavení vůči ostatním lidem.

2.5.2. Šikana

Šikana je zvláštní forma agrese, kdy žák ohrožuje a zastrašuje druhého s cílem dosáhnout materiálního, sociálního (postavení ve třídě nebo v jiné skupině) nebo psychického (pocit vlastní důležitosti, nadřazenosti, moci nad druhými) zvýhodnění.

Formy šikany (Ondráček, 2003, str. 85):

- verbální (urážky, nadávky, ponižující komentáře)
- nonverbální (výhrůžná gestikulace, vysílání hrozivých pohledů, ukazování sprostých a ponižujících gest)
- tělesná (štipání, podráženi nohou, tahání za vlasy, strkání, bití)
- vydírání (pod výhrůžkou bití nebo zastrašováním požadovat svačinu, peníze, domácí úkol)
- pomluvy (šíření negativního hodnocení, polopravd, lží)
- šikana vyloučením (zabránění účasti na společných aktivitách)
- telefonická šikana

Šikana se objevuje v chování žáků zpravidla s přechodem do puberty, která vede k přechodným změnám sociálního chování. Šikanují především ti, kteří se naučili (ve spolupráci s okolím), že je to účinný nástroj k manipulaci druhých. Zvyšují si tím pocit sebehodnoty a důležitosti, zajišťují si moc. Někteří žáci z chudých poměrů si šikanou obstarávají různé, pro ně nedostupné potřeby.

Oběťmi šikany jsou zpravidla děti citlivé, tiché, slabší. Tyto děti mají strach, pocítují bezmoc, špatně spí, mají často bolesti břicha, nekoncentrují se na práci a odmítají chodit do školy, jsou nervózní a mlčenlivé v kontaktu s dospělými.

Podle M. Koláře (2001) lze z praktického diagnosticko-nápravného hlediska zaznamenat tři typy agresorů – iniciátorů šikanování:

1. typ: Hrubý, primitivní, impulzivní, se silným energetickým přetlakem, kázeňskými problémy – narušeným vztahem k autoritě, někdy zapojený do gangů páchajících trestnou činností.

Vnější forma šikanování: Šikanuje masivně, tvrdě a nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost, používá šikanování cíleně k zastrašování ostatních.

Specifika rodinné výchovy: Častý výskyt agrese a brutality rodičů – jako by agresori násilí vraceli nebo ho napodobovali.

2. typ: Velmi slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, sevřený, zvýšeně úzkostný, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu.

Vnější forma šikanování: Násilí a mučení je cílené a rafinované, děje se spíše ve skrytu, bez přítomnosti svědků.

Specifika rodinné výchovy: Časté uplatňování důsledného a náročného přístupu, někdy až vojenského drilu bez lásky.

3. typ: „Srandista“, optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, nečistka oblíbený a vlivný.

Vnější forma šikanování: Šikanuje pro pobavení sebe i ostatních. Patrná snaha zdůraznit „humorné“ a „zábavné“ stránky.

Specifika rodinné výchovy: Nebyla zaznamenána významnější specifika. Pouze v obecnější rovině je přítomna citová subdeprivace a absence duchovních a mravních hodnot v rodině.

Typologie obětí dle Koláře (2001):

- oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem
- oběti „silné“ a nahodilé.
- oběti „deviantní“ a nekonformní.

Další možné dělení:

- oběti „izolované“, bez přátel

- oběti: a) slušní žáci

b) darebáci a provokatéři

c) současně i agresori

Oběti šikany

Obětí šikany se může stát prakticky každý. Nejčastěji se obětí šikany stávají děti nové v kolektivu, děti něčím vynikající, často také děti s nějakým handicapem, ale i s určitou odlišností (brýle, zrzavé vlasy, obezita, vzhledová vada apod.) - alespoň to tak agresori často zdůvodňují, skutečnost je však maličko jiná - téměř každý člověk se něčím liší a to si lze vzít jako záminku šikanování (což také agresori činí). Pohrdání skupiny vedoucí k šikaně může postihnout i dítě ze sociálně slabé rodiny (např. rodiče nemohou koupit dítěti oblečení, které by "podle módy" mělo nosit, apod.), důležitým faktorem je samozřejmě také rasová odlišnost, především jiná barva pleti.

Co se týká duševních vlastností oběti - typická oběť šikany bývá tichá, plachá a citlivá. Mívá nízké sebevědomí, submisivně se podřizuje. Těžko se prosazuje mezi vrstevníky. Obětí se snadno stává outsider třídy, dítě osamělé, bez kamarádů, neschopné zaujmout, dítě neschopné vzbudit a udržet si sympatie dětí - i dospělých. Oběti mívají také odmítavý vztah k násilí, např. v kontaktních sportech (hokej, fotbal).

Zvláštní skupinu tvoří oběti, které jsou současně také agresory - zúčastňují se šikanování jiných. Tyto děti jsou výrazně neoblíbené v kolektivu. Může se totiž stát, že se situace obrátí a jedinci, kteří byli šikanováni se spojí a šikanují nyní původního agresora. Další možností je, že oběť agresor šikanuje spolužáky ve třídě, ale nějaký starší žák z vyššího ročníku může šikanovat jeho.

Oběť je poškozena psychologicky i sociálně, postrádá sebedůvěru, není schopna soustředění. V dětství dochází u obětí až k sebepoškozování, ojediněle trpí sebevražednými sklony, časté záškoláctví, návštěvy u lékaře (poruchy vědomí, zvracení, bolesti hlavy). V dospělosti stavy úzkosti, deprese a osamělosti, obtíže s heterosexuálními vztahy.

2.6. Lhaní - vymezení, příčiny a důsledky

Lež patří k realitě. Každý z nás někdy zalhal. Tyto drobné lži či polopravdy používáme, abychom nevypadali hloupě, někomu neublížili.

Děti lžou z různých důvodů. Malé děti ještě nejsou schopny rozeznat fantazii od reality (toto vnímání světa nenazýváme a ani nepovažujeme za lež; v mladším školním věku by žáci měli být schopni rozlišení). Většina lhářů chce něčeho dosáhnout, např. vyhnout se trestu. „Lháři notorici“ se naučili lhát od svých vzorů a lžou i v případě, aniž by dosáhli nějaké výhody. Někteří si vymyslí neuvěřitelnou lež, aby dosáhli pozornosti, uznání okolí. Jiní lžou s cílem vzbudit soucit.

Lež je tedy účelovou záležitostí (pokud se nejedná o symptom psychické nemoci). Nejčastějšími příčinami lží jsou problematická zkušenost, nedůvěra, strach nebo sebezpochyby a tedy i pocit převahy nad obelhávaným učitelem. Nejčastějším důsledkem je pak ztráta důvěry.

Pokud se u žáka objeví drobné lži, nepokládáme toto chování za výchovný problém. Jiná situace je u lží závažných, to zn. promyšlených, záludných, zaměřených na vyhnutí se zodpovědnosti, následkům, na ublížení druhému člověku, pomstu nebo na zajištění vlastního prospěchu na úkor druhých. Tyto lži nelze přehlížet.

2.7. Krádež - vymezení, příčiny, důsledky

Většinou se jedná o nezvládnutou touhu mít něco, co má někdo jiný. Pokud se krádež podaří, je to motivace pro krádež další, neboť dítě získá předmět, po kterém touží. Vliv má také vzrušující pocit při kradení. Krádeže se

objevuje ve spojení s dalšími kázeňskými problémy, jako je např. lhání, neposlušnost, násilí.

Příčiny krádeže jsou různé. Toto chování může vyplývat z vývojové nezralosti nebo mentální retardace, kdy daný žák má sníženou schopnost sebeovládání a také snížené uvědomění si morálního kontextu krádeže. Dále krádež může být podmíněna sociálně, kdy žák, pokud chce patřit k nějaké partě, je nucen krást. Dále existují tzv. frustrační krádeže, kdy žák není uspokojen v potřebách vlastní důležitosti, přijetí druhými, být milován, oceňován. Vzácně se vyskytuje kleptomanie, což je neodolatelné puzení něco vzít. Nejzávažnějším problémem je krádež plánovaná a promyšlená, která zloději přináší zisk na úkor druhých. V tomto případě se za příčinu nejčastěji považuje prostředí, ve kterém žák žije.

Důsledkem tohoto chování je nedůvěra k dané osobě, narušené vztahy a s tím související neochota ke vzájemné kooperaci. Krádeže nelze přehlížet, ale nejdříve je nutné zjistit motivaci tohoto chování a míru závažnosti.

2.8. Záškoláctví - vymezení, příčiny, důsledky

Záškolák je žák, který se vyhýbá výuce. Není nemocný ani zraněný, nemá důvod nepřijít do školy. Ráno odejde z domova do školy, ale čas výuky stráví mimo školu.

Podle výsledků výzkumu z Německa (lipská pobočka Německého institutu mládeže z Mnichova) žáků chodících za školu přibývá a je mezi nimi stále více dívek. Důvodů je mnoho, ale nejčastěji uváděné důvody jsou problémy s učiteli (více než 50 %), potíže se zvládáním učiva (více než 30 %), narušený vztah ke třídnímu kolektivu nebo ke skutečnosti, že škola je vždy

spojena s prací a s hodnocením výkonu. Učitelé o chození za školu vědí a v podstatě toto chování podporují svými reakcemi typu „Kohopak to tu dneska máme?!“ Bud' si neuvědomí, nebo si uvědomit nechťejí, že každé dítě potřebuje mít pocit, že ostatním chybí (Ondráček, 2003). Záškoláctví je typické až pro 2. st. ZŠ a střední školy, ale podle mého názoru zárodek tohoto kázeňského problému se vyvíjí již ve vyšších ročnících 1. st. ZŠ, a proto je vhodné se o tomto problému zmínit.

K nejčastějším příčinám záškoláctví patří strach nebo pocit ohrožení, např. ze špatné známky, z ostudy a posměchu, z trestu za neúspěch, z šikany. Podobný vliv má i přetížení žáka v souvislosti s vysokými nároky rodičů, učitelů. Vůbec nemusí jít o žáka podprůměrného. Ale vzhledem k tomuto tlaku na něj vyvíjeného si žák záškoláctvím odlehčí od nepřiměřené zátěže. Dalším důvodem může být vliv party. V tomto případě je chození za školu pokládáno za odvážné a parta je ochotna žáka na rozdíl od školy přijmout a také pozitivně hodnotit na základě snadněji splnitelných kritérií. Ovšem nesouvisí to jen s touhou náležet do party, ale i se snadnou ovlivnitelností žáka. Další příčinou záškoláctví může být vnitřní přesvědčení o své neschopnosti, kdy žák nevěří, že by úkoly (učit se, pracovat, překonávat vlastní nedokonalost, být hodnocen) mohl zvládnout, a vyhýbá se jim. Své absence považuje za „vyzrání“ nad situací.

Záškoláctví ve většině případů souvisí i s dalšími problémy v chování, např. výmluvy a lži, podvody s omluvenkami, v horším případě i útoky z domova, toulky. Při trávení času v ulicích, v parcích se může objevit i nebezpečný vliv „špatné společnosti“, se kterou tento čas tráví.

2.9. Nadprůměrně nadaný žák jako „zlobivec“ - vymezení, příčiny, důsledky

Nadprůměrně nadaný žák se vyznačuje dobrým logickým uvažováním, schopností zevšeobecňovat, rozpoznávat souvislosti, zvědavostí, přemýšlivostí, snadným a rychlým učením se. Nadaný žák má zájem o velmi mnoho věcí, dokáže se dlouhodobě soustředit, ve srovnání s vrstevníky má lepší slovní zásobu, je samostatný, čte brzy (již před začátkem školní docházky) a rychle, má originální myšlenky, fantazii, výbornou orientaci, rychle reaguje, učí se rychle nazpaměť, počítá velmi dobře a úspěšně řeší matematické problémy. Ale také se obtížně drží „na uzdě“ a nedokáže čekat na vyvolání, nespokojí se s nedostatečnou odpovědí, jeho výkonová oblast je někdy nevyvážená, to zn. že jeho nadprůměrný intelekt je doprovázen nedostatky v motorice, resp. v praktické nebo sociální sféře. Má stejné nároky na své okolí jako na sebe, ale nechápe, že svými aktivitami, ale i schopnostmi a také necitlivým, netolerantním chováním může ostatní obtěžovat nebo jim ubližovat. Co se týče rodiny, často se jedná o nejstarší dítě nebo o jedináčka, toto dítě je velmi živé a málo spí. Neustále se také na něco ptá a dává přednost kontaktům se staršími dětmi a dospělými.

Na první pohled se zdá, že se nejedná o problémové chování, ale špatnou práci s tímto žákem tomu tak s velkou pravděpodobností může být. Výrazem toho, že se tento žák při výuce nudí, je rušivé chování (častěji u chlapců), nebo uzavření se vůči okolí a stáhnutí se do pasivity (častěji u dívek). Častou příčinou je ta skutečnost, že učitel nepozná, že se jedná o nadprůměrně nadaného žáka. Žákovi časem začne vadit, že se vymyká průměru, že je za to trestán učiteli a šikanován závistivými spolužáky. Žák si neváží ani svého nadání ani sám sebe. Toto nerozpoznané nadání a s tím související tresty, negativní hodnocení, konfliktní tresty blokuje vývoj a směřuje k narušené osobnosti a psychosociálním problémům.

Nadprůměrně nadaný žák potřebuje individuální přístup, kdy cílem je rozvíjet dané schopnosti, zájmy různými podněty a prostorem navíc.

3. PŘÍČINY KÁZEŇSKÝCH PROBLÉMŮ [5]

Příčiny a nápravu špatného chování se snaží osvětlit tyto modely a přístupy:

- biochemicko-neurologický model – špatné chování vychází z problémů v oblasti neurologické nebo chemické rovnováhy; léčení (náprava) je zaměřeno na změnu vnitřního stavu dítěte pomocí stravy nebo podávání léků, popř. obojího současně
- behaviorální model – vychází z myšlenky, že veškeré chování je naučené a že nápravy dosáhneme zpevňováním
- kognitivní model – jedná se o chybné přesvědčení nebo sebepojetí, nápravy dosáhneme, pokud pomůžeme dětem získat sebekontrolu modifikací jejich myšlení
- afektivní přístupy – nezbytné je pro žáka klidné, nestresující prostředí; umožnit žákům vyjadřovat své city; problémy v chování způsobuje v tomto případě frustrace, kdy pro dítě důležití lidé nedbají jeho potřeb

Různí autoři (Taxová 1996, Zoubková 1996, Černíková a Štablová 1996, Semrád 1996) rozdělují příčiny nekázně podle mnoha hledisek. Většinou řadí k hlavním zdrojům nekázně:

- rodinu a neplnění (nedostatky) jejích funkcí
- fakt, že mnoho učitelů považuje mravní výchovu v porovnání s poznáváním za druhořadou
- krizi pedagogických institucí
- nedostatky v systému dalšího vzdělávání učitelů
- odliv kvalifikovaných učitelů ze škol
- vysoké procento učitelů v důchodovém a předdůchodovém věku
- nuda ve škole
- úpadek autority; všeobecnou krizi hodnot

- preferování výchovy k ctižádostivosti a bezohlednosti na úkor tolerance, ohleduplnosti, pomoci, solidarity a kázně
- preferenci materiálních zájmů
- atrofii emocionality na úkor požadované výkonnosti; oploštělé zájmy, nehodnotné a nesmyslné trávení volného času
- ztrátu životních jistot
- relativizaci mravních norem
- působení masmédií a všudypřítomnost nereálných představ o životě
- nesprávný, resp. negativní výklad svobody
- hypertrofii práv, kdy lidé – a o dětech to platí dvojnásob – mají dojem, že si mohou dělat, co chtějí, že mají na všechno právo, že je nesmí nikdo omezovat (zdůrazňování práv na úkor povinností)
- zdůrazňování svobody na úkor odpovědnosti
- legislativní nezřetelnost a nedokonalost
- uspěchanost dnešní doby

Bendl (2004, str. 29) za hlavní příčiny nekázně žáků ve škole považuje:

- větší dávku vrozené agresivity u některých dětí
- některé formy onemocnění či poruchy chování jako např. hyperaktivitu s poruchou pozornosti (ADHD)
- nedostatky ve výživě dětí
- nedostatečnou výchovu v rodině
- životní prostředí
- nekázeň ve společnosti
- negativní vliv mediálního násilí
- přetíženost dětí
- skutečnost, že některým dětem déle trvá než přivyknou školnímu režimu
- nudu
- předvádění se chlapců před děvčaty a naopak
- boj žáků (zejména chlapců) o moc

- vzájemné antipatie mezi žáky, popř. učiteli a žáky
- nevábivé školní prostředí
- neuspokojivé hygienické podmínky včetně nedostatku příležitostí k pohybu o přestávkách
- snahu některých žáků na sebe upozornit
- málo učitelů-mužů na ZŠ
- „fyziologickou neposlušnost“ zejména vzdorovitost kolem třetího roku a v pubertě
- „testování“ učitele, tj. žákovské pokusy s tím, co jim učitelé dovolí, kam až ve svém chování mohou zajít (u některých učitelů „uspějí“, a tak dochází k situaci, že jim učitelé „dovolují“ zlobit)
- školní neúspěšnost
- nevyhovující atmosféru ve školách
- chování některých učitelů

3.1. Podstata některých příčin nekázně na 1. st. ZŠ [4, 6]

Nevhodné metody výuky

Žáci se nudí, protože jsou se zadanou prací příliš brzo hotovi, nebo naopak práce je příliš dlouhá, příliš složitá, nebo jednoduchá, není zadaná jasně. Každý žák by měl mít stále nějakou smysluplnou práci. Také pomoc učitele by měla být každému k dispozici. Učitel musí volit činnosti přiměřeně k věku, schopnostem a možnostem dítěte.

Učitel užívá své formální autority neúčinně

Žáci se snaží zjistit, co si mohou ke svému učiteli dovolit a co jim projde. Proto učitel by měl vhodně reagovat, měl by být přísný, ale spravedlivý a nedat najevo nervozitu. Pokud bude užívat své formální autority účinně, bude vystupovat sebejistě, zásadově a tvrdě, zkoušení, drzosti a provokace žáků se

objeví minimálně. Učitel dává žákům jasně na srozuměnou, že „Učitel jsem já a co řeknu, to platí“, že jedná v zájmu žáků a že o jeho konečných rozhodnutích se nediskutuje, ale že je ochoten s kýmkoli cokoli po hodině probrat.

Snaha upoutávat pozornost

Někdy se žáci rádi předvádějí, „šáškují“. Učitel by měl přijmout, že tito žáci vyžadují pozornost, ale měl by je vést k tomu, aby ji získávali legitimně. Proto by vyučující měl věnovat pozornost především jejich činnostem spojeným s výukou. Stojí za to důkladně promyslet, kde bude takový žák sedět. Nejlepší je, když nemá poblíž žádné obdivovatele a je obklopen spolužáky, kteří si ho nevšímají. Učitelé by neměli váhat s přesazováním, i když to může vyvolat nesouhlas. (existují různé taktiky, jak tomuto nesouhlasu šikovně předejít a přesto dosáhnout přesazení, např. formou přesazovací hry pomocí kartiček).

Projevy sociálního chování

Žáci ve škole žijí v určitém společenství, ve kterém vznikají přátelství, objevují se konflikty. Projevy těchto sociálních vztahů často vstupují do hodiny (žáci se baví).

Nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci

Někteří žáci mají nedostatek důvěry ve vlastní schopnosti uspět ve škole, např. častým selháním. To vede k neochotě zapojit se do další práce.

Hledá se viník

Kdo to udělal? Kdo to řekl? Takovým situacím se učitel může vyhnout tím, že bude ve střehu. Pokud ale nastanou a nikdo se nepřihlásí, neobviňovat nikoho, není-li jistota. Potrestat celou třídu také není řešením, protože žáci to pak budou mít učiteli dlouho za zlé.

Pokud se nikdo nepřihlásí, učitel by měl situaci využít co nejlépe ve svůj prospěch. Měl by z pachatele učinit spíše slabocha než hrdinu, např.: „Vidím, že viník nemá odvahy, aby se ke svému činu přiznal.“. Poté je méně pravděpodobné, že se podobné věci budou opakovat. Někdy se viník přizná, pak by mu učitel měl poděkovat za jeho čestnost a vypořádat se s ním, jak uzná za vhodné, nejlépe o samotě. Jestli k přiznání nedojde, je lepší pokračovat ve výuce, na vše zapomenout, ale zvýši bdělost.

3.2.Závěr

Různá hlediska, pohledy a přístupy týkající se příčin nekázně jsem uvedla pro lepší orientaci v této důležité problematice. Někteří učitelé tento problém často zlehčují, dělají jednoduché a přímočaré závěry, které celou věc ještě zhoršují. Pokud chceme nekázeň úspěšně řešit, musíme zjistit pravou příčinu a to není vždy snadné. Učitel, který o nevhodném chování uvažuje hlouběji, dosáhne úspěchu pravděpodobněji.

4. KÁZEŇSKÉ PROSTŘEDKY

4.1. Rozdělení kázeňských prostředků podle S. Kučerové

S. Kučerová třídí postupy vedoucí k cílům výchovy jako metody mravní výchovy a to podle těchto hledisek (Střelec et al., 1998, str. 78):

a) podle postavení vychovávaného

- metody přímého působení – např. vysvětlování a přesvědčování, cvičení a navykání, hodnocení a prikazování
- metody nepřímého působení – působením prostřednictvím vhodně navozených zkušeností vychovávaných, např. Hrou, dramatizací, prací, sportem, žákovskou samočinností, samosprávou, sebevýchovou, uměním

b) podle stránek osobnosti, na které jsou metody převážně zaměřeny

- metody kognitivní (rozum), emotivní (cit), aktivní (vůle, chování)

c) podle hlavního prostředku působení

- metody slovní (slovo), názorné (příklad), činné (zkušenost z vlastní aktivity žáka)

d) podle stupně aktivity vychovávaných

- metody pasivní – vychovávaní přijímají vychovatelovo působení – např. působení instruktivní, názorné, emotivní
- metody aktivní – vychovávaní a vychovatelé jsou v interakci – např. rozhovor, cvičení, praktické uplatnění pravidel
- metody samostatné – vychovávaní mají iniciativní podněty, samostatně navrhuji i provádějí činnost, dovolávají se zájmu, pozornosti, uznání, případně rady a pomoci

4.2. Rozdělení kázeňských prostředků podle S. Bendla [5]

4.2.1. Kázeňské prostředky v nejširším slova smyslu

V nejširším slova smyslu je kázeňským prostředkem vše, co napomáhá k ukáznění žáků. Bendl se zaměřil na tyto kázeňské prostředky:

a) Zvyšování sebevědomí žáků

Existují dvě skupiny žáků s nízkým sebevědomím. Ti, kteří jsou terčem posměchu a agresivity a ti, kteří tento svůj nedostatek sebevědomí kompenzují neukázněným vystupováním a jsou sami agresory. Oběma skupinám lze pomoci posílením jejich sebevědomí tím, že je pochválíme, projevíme úctu, pozornost, uznání, blízkost a potěšíme větou, že i s jejich chybami je máme rádi.

b) Pěstování důvěry a spolupráce mezi žáky

Snažíme se žáky učit vzájemné důvěře, spolupráci, vzájemné pomoci, lepší komunikaci. Tím zlepšíme atmosféru ve třídě, vztahy mezi dětmi a tím dospějeme i ke kultivaci jejich chování, ke slušnosti, ohleduplnosti, mravnosti – ke kázni.

Využívají se různé aktivity, kdy se aktéři vzájemně zachraňují, spoléhají jeden na druhého, skupinové práce, kooperační cvičení, např. kresba jednou tužkou, kterou drží dva žáci. Zároveň jde o zábavu, zpestření hodiny, žáci se protáhnou, odpočinou.

c) Rozvíjení pozornosti, soustředěnosti a sebeovládání žáků

Nepozornost, nesoustředěnost žáků ve výuce se projevuje jako nekázeň. Proto se záměrně snažíme o rozvoj pozornosti a koncentrace. Opět lze využít různá cvičení, hry.

d) Charakteristiky učitele napomáhající ukázněnosti žáků

Některé vlastnosti, schopnosti či dovednosti učitele vedou k ukázněnému chování žáků, jiné naopak podněcují nekázeň. Základem úspěchu v kázeňské oblasti je především spojení přísnosti (důslednosti) a lásky. K ukázněnosti vedou dále především tyto charakteristiky: učitelův zájem o žáka, jeho smysl pro humor, sebevědomé vystupování, vzájemná důvěra, apod.

e) Výchovný styl učitele

Do způsobu výchovy, tedy působení na žáka lze zahrnout: názory na dítě, postoj učitelů k žákům, míra a způsob kladení požadavků a jejich následné kontroly, typy a frekvence používání odměn a trestů, upevněné postupy, techniky a strategie výchovy.

Rozlišují se tři základní styly výchovy: autoritativní, sociálně integrační (demokratický) a liberální. Ve většině případů dochází k vzájemnému prolínání, proto se můžeme dále setkat s dvěma přechodnými styly výchovy: autoritativní styl s integračními prvky, sociálně integrační styl s liberálními prvky.

Bendl upřednostňuje autoritativní styl výchovy s integračními prvky, kdy se jedná o důslednost ve výuce, žáci se učí poznávat nutnost norem a jejich zachovávání, vše spojeno s důvěrou, úctou a respektováním osobnosti žáků, přiměřené požadavky. Učitel své kritizování a chválení zaměřuje na žákovo chování a jednání, nikoliv na žáka samotného. Učitel je sebevědomý, na neukázněnost reaguje okamžitě, ale klidně. Je přísný, přitom laskavý, adaptabilní, dobrý organizátor, působí zejména příkladem.

4.2.2. Kázeňské prostředky založené na opakování a pravidelnosti

Důležité pojmy jsou režim, cvičení, dynamický stereotyp.

Cvičení

K tomu, aby se žáci chovali slušně, nestačí vědět, jak má vypadat slušné, mravné, zdvořilé, ukázněné chování. Vše se musí natrénovat. Oproti metodě režimu, která zajišťuje pravidelnost a řád, zaměřuje se metoda cvičení na vlastní průběh činnosti, která je prostředkem výchovy morálních vlastností. Cvičení = několikanásobné provádění požadovaného chování. Díky němu dochází k upevňování a následně k automatizaci.

Mravní vlastnosti žáků, včetně ukázněnosti, se pěstují a upevňují jak při vyučování, tak při práci na domácích úkolech nebo při obecně prospěšné činnosti (péče o pořádek ve třídě, výzdoba třídy, ochrana přírody, hra, sport).

Shrnutí

Ve škole by měl být zaveden pevný výchovný režim, tj. formulována jasná pravidla chování, nejlépe s přispěním žáků. Měli bychom opakovaně a důsledně vést žáky k ukázněnému chování, upevňovat kladné návyky společenského chování a dbát na jejich dodržování. Pomocí opakovaného cvičení, učení ukázněnému chování se u žáků v jejich nervovém systému vytvářejí dočasné spoje, podmíněné reflexy a jejich soustavy, tj. dynamický stereotyp. Kázeň tak přechází do nitra jedince, stává se jeho organickou součástí (Bendl, 2004, str. 64).

4.2.3. Tradiční kázeňské prostředky

Do této skupiny Bendl řadí příklad, slovo, zaměstnání, dozor, trest a odměnu.

Příklad

Příklad je tradičně považován za jednu z neúčinnějších metod výchovy. Příklad konkrétní formou vyjadřuje určitý způsob života, hodnoty, postoje, životní názory a přesvědčení, mravní zásady a morální principy. Účelem příkladu je vyvolat a upevnit žádoucí chování jedince.

Nejznámější formou příkladu je napodobování. Dítě si vybírá a napodobuje určitý vzor, popř. se s ním identifikuje podle zákonů sociálního učení. Síla příkladu spočívá v tom, že tak činí dobrovolně, často s obdivem a nadšením.

Lindner (1902) rozeznává tyto druhy příkladů: a) vlastní příklad učitele, b) příklad okolí (rodina, spolužáci), c) příklady historické (dějiny, literatura, bible) a ideální (pohádky, bajky).

Podmínky účinnosti příkladu: nositel příkladu je autoritou, důvěryhodnost příkladu, blízkost životu, aktuálnost a přitažlivost, dosažitelnost, názornost, srozumitelnost, přiměřenost individualitě dítěte, prezentace více příkladů k jedné věci, vyjádření podpory, nevnučovat.

Slovo

Patří sem jednak rozkaz a jednak skupina slov, do které se řadí napomenutí, výstraha, vysvětlování, přesvědčování, rada, popř. poučení a prosba.

a) Rozkaz

Rozkaz omezuje chtění jedince. Rozkaz je výzva k tomu, aby žák něco vykonal nebo něčeho zanechal. Rozlišujeme příkaz (pozitivní) a zákaz (negativní). Vydávání příkazů a zákazů, pravidel chování, norem se někdy v odborné literatuře (Čáp, Mareš 2001; Kučerová 1998) označuje jako metoda kladení požadavků.

Nutná je obezřetnost. Lindner (1902) doporučuje neodůvodňovat a raději poučovat než zakazovat. Klasickým rozkazem je školní řád. Pozor na rozkaz vydávaný z legrace.

Podmínky účinnosti rozkazu: přesnost, krátkost, sebevědomost, proveditelnost, oprávněnost, objektivnost, důslednost a neodvolatelnost, autorita, vlídnost, neponižovat žáka.

b) *Napomenutí*

Pokud se žák provinil proti pravidlům chování, je napomenut pohledem, gestem, dotykem. Často je vhodnější užít napomenutí v soukromí a vyhnout se ponížení žáka. Při napomínání je nutno dbát náležitého stupňování, postupovat náležitou energií a postupně volit účinnější formy napomínání nebo zvolit jiný kázeňský prostředek. Někdy je lepší přejít drobné přestupky.

Podmínky účinnosti: autorita, krátkost a úspornost, oprávněnost, klid, „razance“, vhodné načasování.

c) *Výstraha*

Napomenutí je spojeno s upozorněním na sankce v případě opakování nevhodného chování.

d) *Vysvětlování*

Klasickým příkladem je projednávání bodů školního řádu na začátku školního roku. Častěji se však jedná o reakci na porušení norem chování. Vysvětlování je založeno na předpokladu, že žák pochopí účel a nutnost požadavku a uvědomí si nesprávnost svého počínání.

Podmínky účinnosti: jasnost, zřetelnost, pravdivost, ujistit se, zda žák vše pochopil, klidná atmosféra, autorita, vyslechnout žákův názor, uvést příklad.

e) *Přesvědčování*

V případě přesvědčování se jedná o hodnocení skutečnosti, o formování kognitivních, emočních a motivačních aspektů, o formování postoje. Vhodné je si připravit taktiku, vyvolat dojem, stupňovat argumenty, zapojit emoce, příklady ze života a osvědčené je i kladení otázek, které vybízejí k přemýšlení.

f) *Rada*

g) *Poučení a prosba*

Poučení lze dobře využít v souvislosti s příběhy z praktického života. Poučování se však nesmí zvrhnout v nekonečné a plané moralizování. Prosba je rozkaz uváděný slůvkem „prosím“.

Zaměstnání

a) *Hra s pravidly*

Jedním z největších výchovatských umění je nalézt přiměřené zaměstnání pro příslušný věk dítěte. Hry by měly být bezpečné, povzbuzující a vzdělávací. Hry i kázeň jsou založeny na pravidlech. Společným faktorem je i nutnost koncentrace, soustředění se na činnost. Žáci se prostřednictvím hry učí překonávat překážky, ovládat svůj temperament, přijímat vítězství i porážku, vážit si soupeřů. Cvičí se v poctivosti, jednání fair-play, posilují svou vůli, učí se sebekontrolu, sebekázi.

b) *Vyučování jako dětské zaměstnání*

Druhou formou zaměstnání je práce. Práce často trvá déle než pracovníková chuť, vzniká únava. Z hlediska kázně se posiluje vůle, duševní pozornost, člověk si zvyká na spolupůsobení ve společnosti. Pro žáky je zaměstnáním učení, včetně domácích úkolů, které též přispívají k vytváření vlastností, jež se ke kázi vztahují – plnění povinností, režim, řád, pravidelnost, vytrvalost, odpovědnost.

Výuka musí být zajímavá, pestrá, promyšlená. Lze toho dosáhnout poutavým výkladem, přitažlivým vyprávěním, humorným zpestřením, názorností, použitím vhodné organizační formy, metody výuky. Vhodná je skupinová práce, projekt, problémové vyučování, dramatická výchova, sociální hry.

Dozor

Dozor nahrazuje pojem kontrola. Dozor znamená pozorování a sledování někoho nebo něčeho, co je svěřeno do naší péče, ochrany a odpovědnosti. Účelem dozoru ve školách je jednak bdít nad dodržováním školního řádu a chránit žáky před škodlivými vlivy, jednak zabránit případnému ohrožení zdraví dětí. Dozor tlumí nežádoucí a povzbuzuje žádoucí chování.

Trest

Trest lze vymezit jako nepříjemný následek zla, resp. neukázněného či nezákonného jednání. Trest v podstatě plní tři účely: odplata, odstrašení, náprava. Účinky trestů lze jen obtížně předvídat. Tresty používat co nejméně, pouze pokud ostatní kázeňské prostředky selhaly.

Druhy trestů (Bendl, 2004):

Administrativní opatření k posílení kázně – černé puntíky, poznámka do žákovské knížky, napomenutí, důtka, snížená známka z chování;
tresty založené na nadávkách, zesměšňování, ironii – nadávky, výsměch, odprošení učitele před celou třídou;
omezení volného času žáků – zrušení přestávky, poškola;
pracovní trest – písemná práce, domácí úkol navíc, opisování školního řádu, uložení služby;
vtipné tresty jako typ pracovního trestu;
hromadný trest;
odebrání věci;
peněžitý trest;
vyloučení z kolektivu – posazení dítěte odděleně od ostatních, neumožnění účasti na společných akcích, poslání žáka za dveře;

přirozený trest – žák nese důsledky vlastního nesprávného jednání, které z něho logicky vyplývají (lež - nedůvěra)

- náhrada škody, náprava škody (úklid, oprava), vystavení opačné situaci (přebíhání ve frontě na oběd – na konec řady);

alternativní tresty – žák si může vybrat mezi klasickým (snížená známka, důtka) a alternativním trestem;

tělesný trest – zakázán;

zvrhlé tresty – nasazení „oslovské“ masky, „oslovská“ lavice (lavice hanby).

Odměna

Účelem odměn je vyvolat a upevnit projevy ukázněného chování pomocí pozitivní motivace. Odměna dává žákům zažít radost z úspěchu, pěstuje jejich ctižádost, umožňuje získat jistotu a sebedůvěru, zlepšuje vztah dětí k učivu, ke škole, podporuje žáky v překonávání překážek.

4.2.4. Kázeňské prostředky využívající participace žáků na řešení nekázně

Pro tyto kázeňské prostředky je charakteristické, že se na prevenci nekázně a na řešení problémů aktivně podílejí sami žáci, např. žákovská samospráva.

4.2.5. Vytloukání klínu klínem

Tato metoda ukázněvání žáků v podstatě znamená, že učitel zareaguje podobným, často ještě tvrdším způsobem na žákovo chování, např. snaží se jednu sprostěárnu přebít jinou, ještě větší. K tomuto kázeňskému prostředku inklinují především mladí učitelé.

Bendl doporučuje se tomuto kázeňskému prostředku vyvarovat, protože učitel má být příkladem, vzorem chování. Není možné, aby se snižoval na úroveň žáků, kteří mluví sprostě.

4.2.6. Učitelské „triky“

Tuto skupinu kázeňských prostředků lze též označit jako učitelské ukázkové fenty nebo figle. Jedná se o prostředky, kde učitelé využívají své zkušenosti a vynalézavosti v oblasti kázně.

a) Poklesnutí hlasem, procházení třídou, využívání proxemiky (přiblížení, dotyk rukou), očního kontaktu, kladení otázek celé třídě, přesazování žáků, oslovování žáků křestními jmény, používání slůvek „prosím“ a „děkuji“ ve vztahu k žákům, projevování zájmu o názory, potřeby a pocity žáků, zastavení nežádoucí situace hned v jejím počátku.

b) Získání problémových žáků na svou stranu, „škvaření žáka ve vlastní šťávě“ (otázka směřovaná k neukázněnému žákovi spojená s přísným pohledem a mlčením učitele), boxovací pytel pro vybití nadbytečné energie, založení školního časopisu, tajemný učitelův zápis prohrěšku na zvláštní papír, vykání žákům, nemrkání, substituce (nahrazení nevhodného podnětu vhodnějším – př. učitel začne zpívat), odstranění předmětu sporu, soutěž, závazek, učitel a žáci v rolích herců (učitel je králem a ostatní plní jeho rozkazy), navržení řešení nekázně samotným žákem, koedukace (k dívce posadím chlapce), kdo zlobí, má za úkol udělat něčím spolužákům radost, při nekázni radikálně změnit náplň, popř. i prostředí výuky (kruh, beseda na zajímavé téma), neukázněný žák tráví každou přestávku s učitelem, aby neměl možnost k nevhodnému chování, výměna rolí mezi učitelem a žákem, bodový systém, žáci hodnotí svou činnost v hodině, sdělení žákům, že se neustále opakují.

4.3. Prevence a náprava vybraných kázeňských problémů [2]

4.3.1. Neurotické chování

- Při práci s žákem, který trpí neurotickým chováním, bychom ho neměli na jeho chování upozorňovat, to zn. snažit se ho co nejméně napomínat a hlavně za jeho chování netrestat.
- Měli bychom zajistit výuku v klidném prostředí bez jakéhokoliv nátlaku, s minimem změn, to zn. s pravidelným střídáním činností, ale i s možností spontánních projevů.
- Žáci by měli mít možnost pohybu nejen o přestávkách, ale i při výuce.
- Ohlídat a snažit se zamezit případnému odmítání nebo šikanování spolužáky.
- Měli bychom hledat i další možné zátěžové faktory, které se mohou na vzniku neurotických tendencí podílet:
 - vliv učitele (přílišná přísnost, náročnost, nervózní chování, neklid, používání nátlaku)
 - rodinná situace (problémové vztahy, příliš tvrdá či měkká výchova, závažné změny)
 - zdravotní a psychický stav žáka (lékařské resp. psychologické vyšetření)
- Spolupracovat se všemi zúčastněnými osobami, vytvářet opatření vedoucí k omezení zátěžových faktorů, zajistit pravidelný denní režim, vyžadovat jen takový rozsah práce, který odpovídá jeho schopnostem a labilitě.

4.3.2. Neklidné chování

- Smířit se s tímto chováním a přeorientovat se od reakcí na toto rušení k hledání dobrých stránek osobnosti žáka a k podpoře rozvoje jeho schopností.
- Snažit se co nejméně napomínat. Napomínání působí jen krátkodobě a všechny zúčastněné otravuje. Mimo to žák častým napomínáním získá nálepkou problémového jedince a objeví se problémy se vztahy s ostatními,

a tudíž dochází k oslabení pocitu sebehodnoty a k následnému možnému zvýšení jeho neklidu.

- Nekárat, nestěžovat si u rodičů, ale snažit se vyvolat pozitivní zážitky ve výuce, tím posilovat sebehodnocení žáka, přispívat k jeho vnitřní vyrovnanosti, a tím i ke klidnějšímu chování. Vyplatí se pověřovat tyto žáky v rámci jejich možností splnitelnými úkoly a oceňovat jejich účast na dění ve třídě.
- Nenutit žáky k nehybnému sezení, tichu a klidu. Je vhodné při výuce zařazovat různé pohybové aktivity, pracovat ve skupinkách, ve dvojicích. To vše žáka aktivizuje k práci.
- Žák by měl dostat pozitivní zpětnou vazbu za každou situaci, ve které se chová alespoň trochu přijatelně. Tomu napomáhá členění pracovního zatížení na menší a přehlednější celky, pestré formy činnosti a možnost pohybu.
- Pokud intenzita neklidu se pohybuje ještě v rámci mezí, postupujeme ve smyslu hesla „vydržet“.
- Spolupracovat s žákem při zvládnutí jeho neklidu. Např. můžeme navrhnout, aby své návrhy namísto vykřikování psal na papír.
- Pokud se jedná o průběžnou a intenzivní formu neklidu, může být příčinou slabost nervového systému či neurotická porucha a je vhodné požádat o psychologické či lékařské vyšetření. Při vyučování je nutné dbát pokynů odborníků.
- Nelze očekávat převratné změny v chování žáka. Důležitá je především trpělivost, nerozčilovat se nad neúspěchy a nenechat se jimi znechutit. Snažit se dát dítěti šanci, nepovažovat ho za zlé, nedávat mu to najevo a neodmítat ho.
- Spolupracovat s pedagogicko – psychologickou poradnou.

4.3.3. Nepozornost, nepořádnost

- Důležitá je trpělivost. Nedávat žákovi najevo, že je špatný. „Nepřepadnout“ ho okamžitým vyžadováním správné odpovědi, ale vzbudit nejdříve jeho pozornost (kontakt dotykem), dát mu čas a informaci pro orientaci v situaci, a potom žádat odpověď.
- Spolupracovat s rodiči nepořádného žáka. Vytvářet nejen ve škole, ale i doma automatizované pracovní návyky, zajistit pevný řád denních činností, rozdělit práci do kratších úseků, poskytnout žákovi možnost mnoha opakování a doučování, častou práci v malých skupinkách v prostředí nerozptylujícím pozornost, hodnocení zaměřené na individuální možnosti, mnoho pozitivní zpětné vazby, mimo školu pestrou nabídku jiných činností než učení se.
- Netrestat nepozorného žáka posazením do poslední lavice, ale umístit ho dopředu i bez souseda (žák to musí chápat jako podporu při udržování pozornosti), dávat přednost ústnímu ověřování znalostí (žák zapomíná v písemném projevu háčky, čárky, špatně opisuje předlohu).
- Učitelův styl výuky nesmí unavovat, ale udržovat pozornost žáků (mluvit barvitě, uvádět srozumitelné příklady, zajímat se o zkušenosti žáků, ptát se, střídát činnosti, pohyb po třídě i při výuce, upřednostňovat hravou formu).

4.3.4. Lenivost

- Netrestat žáka za lenivost, nic mu nevyčítat, jen by ho to udržovalo v domněnku, že se jím ostatní budou zabývat. Používat na něj stejné měřítko hodnocení jako na ostatní žáky.
- Snažit se podporovat žákovu sebedůvěru a aktivitu nabídkami spolupůsobení při výuce v těch oblastech, které jsou jeho silnou stránkou. Žák pochopí, že školní práce vždy nezatěžuje a že může být uspokojivé ji vykonat ve spolupráci s druhými.
- Pokud si žák začne víc věřit, tendence vyhnout se práci časem opadnou.

4.3.5. Agresivita, popř. šikana

- Cílem je zajistit, aby škola byla místem bezpečí, proto se musí proti šikaně spojit všichni – žáci, učitele, rodiče. Boj proti šikaně mohou zaujmout různé projekty, kdy se žáci zorientují v tématu „šikana“, zaujmou k ní odmítavý postoj, naučí se ji rozpoznávat a proti ní vystoupit. Učí se sociálním dovednostem, především asertivitě a kooperativním postupům při řešení problémů.
- Pokud se jedná o neurvalé chování žáka v hodině, učitel reaguje místo výbuchu zlosti, domlouváním, nebo rezignací, poznámkou typu „Jen se pobav, až budeš hotov, přidej se k nám.“ Tím pokusy žáka o rušení výuky zůstanou neúčinné, protože učitel a ostatní žáci se dál věnují práci.
- Násilné chování nepřehlížet, ale okamžitě ho přerušit.
- Pokud se žáci perou, zachovat klid, přerušit boj, nesnažit se hned řešit spor, nehledat viníka, ale určit termín rozhovoru, kdy budou společně hledat nenásilné řešení jejich sporu.
- Postihnout šikanujícího žáka bezprostředně po činu, nikoliv formou pomsty, ale jako logický důsledek narušení pravidel chování. Poté se už k případu nevracet a nepovažovat žáka za špatného.
- K ukončení šikany někdy stačí šikanujícího žáka pozorovat a společně hledat možnosti jiné formy řešení jeho problému.
- Šikanovanému žákovi dodat odvalu, vyzkoušet s ním jiné formy chování v situacích šikany.
- Zabývat se i rodinným prostředím žáka a sám sebou, atmosférou ve třídě.
- Využít pozitivního působení kolektivu třídy zapojením žáka do společných akcí.
- Posilovat pocit sebehodnoty, např. spolupráce v atmosféře, která pro něj není ohrožující, a kdy situaci může zvládnout bez agrese.

4.3.6. Lhaní

- U drobných lží místo morálního kázání zvýšit pocit sebehodnoty.
- Neumožnit žákovi, aby měl pocit převahy nad obelhaným učitelem, zbytečně se tedy nerozčilovat, nevyšetřovat, ale zvolit vhodný komentář, který tomuto pocitu zabrání, např. „Jsem důvěřivá a často uvěřím i naprostým nesmyslům.“
- Zamyslet se nad vlastním chováním. Můj (ne)spravedlivý způsob hodnocení, příliš tvrdé postihy.
- Odmitat lež, nikoliv žáka. Ochota k obnově důvěry.
- Jít příkladem, že i vlastní nedostatky lze vydržet, aniž bychom lhali a mít odvahu přiznat chybu.

4.4. „Univerzální“ řešení kázeňských problémů podle Pettyho

Významným pedagogem, který se zabývá moderní pedagogikou je G. Petty. Tento pedagog a autor knih s pedagogickou tematikou se věnuje otázkám a problémům ve výuce, kdy své čtenáře či posluchače obohacuje nikoli teorií, ale především svými zkušenostmi a radami pro praxi.

Petty upřednostňuje metodu partnerského dialogu (popovídání) [4]:

Najít skutečný problém

Učitel musí žákovi naslouchat. Učitel by měl dát žákovi najevo, že předpokládá žakovu ochotu a schopnost problém vyřešit sám. Učitel by neměl v této fázi vyslovovat uspěchané rady nebo soudy. Může však tlumočit názor někoho jiného, ale nesmí naznačit, že ho sdílí. Měl by projevovat své sympatie neverbálně. Učitel hledá příčiny takového chování, tudíž klíčová otázka zní: „Co ti připadá nejtěžší.“

Dohodnout se na řešení

Učitel by měl žákovi sdělit problém a zeptat se ho, jak jej řešit, např.: „Co s tím tedy chceš dělat?“ Pokud žák s žádným řešením nepřijde, učitel vymyslí nějaké sám, ale zeptá se žáka, jestli nevymyslí něco lepšího. Pokud žák navrhne řešení sám, je to pro něj závaznější. Učitel požádá žáka, aby souhlasil s tím, že řešení uskuteční.

Stanovit cíl

Např.: „Takže jsme se dohodli, že...“

Provést hodnocení

Učitel dá žákovi na vědomí, že se bude zajímat, zda se řešení uskutečnilo. Bude po žákovi vyžadovat, aby za ním sám přišel a informoval ho o tom, jak problém vyřešil.

Pokud žák nespolupracuje, je vhodnější zvolit metodu pohovoru pojatého jako rodičovskou domluvu, popř. výtku:

Tato technika vyvíjí na žáka mnohem větší tlak než nějaký trest nebo kázání. Učitel stanoví jasné cíle, řekne žákovi, jaké důsledky může očekávat, když je nesplní. Učitel mluví s žákem v soukromí, pokládá mu otázky stroze a sebevědomě, nedává najevo nervozitu. Učitel užije techniku „TOP“ – těsná blízkost (žák se cítí neklidný, ale nedotýkat se ho), oční kontakt, pokládání otázek, nebo v případě, že ví, že žák bude odmítovat, dohadovat se metodu přeskakující gramofonové desky. Protože tím na žáka vyvíjí velký tlak, je normální, že žák mlčí, pokud se rozpláče, měl by učitel uvolnit napětí. Učitel by neměl být v žádném případě sarkastický, kritiku by měl vztahovat pouze na žákovy učební výsledky, chování nebo ohrožení jeho bezpečnosti, nikdy ne na žáka samotného. Učitel dá žákovi jasně najevo, že jedná v jeho zájmu. Pokud má učitel jistotu, že nátlak zapůsobil, žádá po žákovi slib a snaží se pohovor zakončit smířlivě.

Dále Petty doporučuje:

- Nikdy by se učitel neměl projevovat agresivně a neměl by žákovi dovolit, aby bez dovolení odešel nebo se otočil zády.
- Při opakované nekázní je třeba reakci stupňovat nebo se zamyslet nad změnou metody.
- Pokud veškeré pokusy potlačit nekázeň selhaly, učitel by měl přerušit to, co dělá, postát pár vteřin v tiché rozhodnosti a pak odejít. Zapsat na papír, k čemu došlo, s komentářem: „Jak myslíš. Pokud jsi chtěl tohle, máš to mít.“, ale jinak provinilci nevěnovat příliš pozornosti. Učitel neřekne, co se s papírem stane. Měl by přestupek ohlásit.
- Učitel nesmí nikdy žáka fyzicky trestat. Neměl by ho vykazovat z hodiny, protože je za něj stále zodpovědný.
- Když je žák přesvědčen, že ho učitel nemá rád, nesmírně mu stíží práci.
- Pokud učitel žákovi něčím pohroží a žákovo chování se nezlepší, musí učitel svou hrozbu splnit. V opačném případě ztrácí v očích žáků důvěryhodnost a další hrozba nebude brána vážně. Učitel by se měl umět v každé situaci ovládat, neztrácet trpělivost, aby později svých neuvážených činů nelitoval. Často je lepší říci žákovi, ať přijde po hodině, než vyslovit unáhlené hrozby nebo unáhleně trestat.
- Když se učitel chystá žáka pokárat nebo potrestat, měl by si nejdřív ověřit, zda se vše skutečně odehrálo tak, jak předpokládal.
- Nevhodné chování je vyvoláno okolnostmi a mívá pro žáka žádoucí důsledky. Proto učitel by se měl snažit vyhnout se okolnostem, jež nežádoucí chování vyvolávají. Jestli nemůže změnit okolnosti, měl by se pokusit změnit důsledky.
- Když má učitel problémy, měl by se držet svého spojence – odměňování dobrého chování.
- Děti, které nejsou milovány (rodinné, citové problémy), nebudou milé. Učitel by se měl snažit s těmito žáky jednat alespoň s maximální profesionalitou.

4.5. Shrnutí

Cílem kázeňských prostředků je zajistit a udržet ve třídě pořádek a kázeň. Dáváme přednost prevenci před nápravou již vzniklého kázeňského problému. Toho lze dosáhnout spojením a dodržování několika základních faktorů:

- efektivní hodiny založené na dobře koncipovaném učebním plánu (úkoly jsou zajímavé, rozmanité a zaměřené na žáky, cíle jsou jasné a dosažitelné)
- dobré organizační schopnosti (jasné pokyny, každý má práci)
- dobré vztahy učitel – žák (trpělivost, chválení jednotlivců, jména a úsměvy, stejné příležitosti, žádní zvláštní oblíbenci, humor a vtip)
- motivace (úspěch – zvladatelné úkoly; smysl – účel učiva je jasný, učivo má vztah k vnějšímu světu; fantazie – zájem, problémové úlohy, legrace, rozmanitost; ocenění – rychlá zpětná vazba po dosažení úspěchu, chválení; cíle - náročnější pro ty schopnější)
- pravidla a prosazování pořádku (jasná a stručná pravidla, výchově oprávněná, žáci mají pocit, že pravidla prospívají učení, trest je známý předem, být ve střehu, rychlá reakce, reagovat pozitivně, „TOP“ technika, důslednost, přísnost, ale spravedlnost)
- možnost spravedlivého soudu a trestu (presumpce neviny, bez mstivosti) v neodkladném případě (Petty, 2002)

5. AUTORITA UČITELE

5.1. Vymezení autority učitele

Autorita učitele je vlivem, který učitel má díky tomu, že žáci, rodiče apod. uznávají (respektují) jeho převahu v nějaké oblasti. Autorita znamená dobrovolné podřízení pravomoci učitele ze strany žáků, rodičů a veřejnosti. V tom se liší od moci, která spočívá na přímém donucení. Uznání pravomoci může být založeno na respektu k osobě konkrétního učitele (neformální autorita) nebo na respektu k roli, kterou ho společnost pověřila (formální autorita) (Kalhous, 2002, str.398).

Začínající učitel vychází z formální autority. Formální autorita se opírá o sebevědomé, klidné vystupování učitele, kterým dává žákům najevo, že očekává uposlechnutí jeho pokynů. V této fázi se začínají vyvíjet vztahy mezi učitelem a žáky a učitel může postupně přecházet od formální autority k autoritě osobní. Ovšem neznamena to, že si vystačíme pouze s autoritou založenou na partnerském vztahu, ale volíme vhodnou kombinaci obou forem (Petty, 2002).

5.2. Souvislost kázně s autoritou učitele

Autorita je z hlediska kázně velmi důležitá. V otázce kázně běží vždy o podřizování se nějaké autoritě. Klíč k zavedení dobré kázně ve třídě je v tom, aby žáci přijali autoritu učitele a uznali, že učitel je oprávněn řídit jejich chování a průběh jejich učení. Autoritu učitele u žáků vytváří zejména způsob, jakým učitel vyjadřuje své postavení (odpovídající chování, jednání, vystupování, vyjadřování vzhledem ke svému postavení), kompetentnost jeho vyučování (učitel dává svým jednáním žákům najevo, že svému oboru rozumí a má o něj opravdový zájem), úroveň řízení činností ve třídě (zajištění

hladkého průběhu hodiny), účinnost jeho přístupů k nežádoucímu chování žáků (především prevence) (Kyriacou, 1991).

Učitel se správným autoritativním postojem získává výrazný vliv na dítě nejen co se týká vztahu dítěte ke škole, ale i na jeho mravní, charakterové a volní vlastnosti, tedy charakteristicky úzce se váží k problematice kázně (Bendl, 2001, str. 79).

Ve vztahu mezi kázní a autoritou se nabízejí dvě základní teze (Bendl, 2001, str.80):

- a) Učitel, který má autoritu, má i kázeň.
 - b) Učitel, který si dovede udržet kázeň u svých žáků, má u nich i autoritu.
- V podstatě se jedná o to, že k zavedení dobré kázně je třeba, aby žáci přijali učitelovo postavení a uznali, že je oprávněn řídit jejich chování a průběh jejich vyučování.

6. OTEVŘENÉ UČENÍ [3]

System otevřeného vyučování vychází ze zkušeností reformní pedagogiky 20. století. Jeho úsilím je změnit charakter vyučování ve smyslu „otevírání školy dítěti“, kdy děti dostávají možnost daleko více se projevovat jako jedinečné individuality, podle jejich zájmů a schopností. V užším slova smyslu se jedná o organizační formu vyučování, při které žák přebírá ve zvýšené míře zodpovědnost za plánování vlastního učení (volná práce). To umožňuje přizpůsobit tempo práce individuálním potřebám žáků (Průcha, 2001).

Představitelem myšlenky otevřeného učení v praxi je B. Badegruber (narozen r. 1954). Již dlouho se zabývá sociologickým studiem žáků s problémovým chováním. Přednášel na pedagogickém institutu v Linci a je také autorem publikace Alternativní školství v Rakousku.

6.1. Žáci s problémy chování z pohledu otevřeného učení

Učitel má malý vliv na dění mimo školu. Pravidlem pro každého učitele by tedy mělo být: být žákům nápomocen ve škole. Vytvořit dítěti ve škole takové podmínky, v nichž by se mohlo v případě problémů změnit. Možné a vhodné je zařadit např. uvolňovací cvičení, prvky sociodramatu, děti se učí při výuce řešit konflikty, hrají interakční hry. Učitel však nemůže mít stálý přehled o duševním a sociálním stavu svých svěřenců. Zde by mohl využít „samoregulačního potenciálu“ žáků. Mnohé konflikty pozitivně vyřeší sami žáci, pokud jim to dovolíme a neřešíme celou záležitost agresí z naší strany. Jednou z výhod otevřeného učení je mnohem častěji využívaná samostatná práce žáků, kdy učitel má možnost pomoci danému žáku řešit jeho problémy.

6.2. Agresivita a otevřené vyučování (dále OV)

Agresivitu podporují příliš těsné nebo příliš volné hranice. Přemrštěně autoritativní chování učitele a rovněž i nezúčastněný postoj učitele neodpovídají očekávání a potřebám dítěte, způsobují frustraci a podporují agresi. Další možné důvody agrese jako dlouhé, tísnivé sezení, málo pohybu, úprava třídy znamenají při otevřeném učení mnohem menší riziko.

Otevřené učení vychází vstříc práci s agresivním žákem, ale jsou meze a jasné pravidla např. v hovoru, společné porady a úmluvy, jasný pořádek ve třídě. Pozitivní vliv má trpělivé chování, snahy žáků podporující nesoutěživost a ochotu k pomoci. Tito agresivní žáci se naučí pracovat s ostatními dětmi, i když zpočátku mohou mít potíže s přizpůsobením. Také v samostatné práci projeví lépe své vlohy, sami si naplánují svou práci, a tedy mají mnohem méně možností a také i menší vnitřní potřebu vyvolávat konflikty. I velice neoblíbený žák si může získat časem image žáka oblíbeného. I při otevřeném učení žáci chybují, ale je mnohem menší riziko než v řízené výuce, že dojde k zostizení žáka, protože v otevřené výuce jsou žáci chráněni před porovnáváním.

6.3. Neklidné chování (hyperaktivita) v OV

Nedostatek pohybu a jednostranné uspořádání židlí, velký hluk (př. hlasitý výklad) nebo naopak úplné ticho při frontální výuce dělá neklidnému dítěti a následně i učiteli a spolužákům velké potíže.

Při otevřené výuce chování neklidného dítěte (kývání, houpání) nemá velký vliv na ostatní, nedostává se do role „špatného dítěte“. Časté projevy těchto dětí (např. problémy s ovládáním, přehnané reakce na vzruchy z okolí, nevzhledné písmo, poruchy vnímání, častá únava) lze při otevřeném učení

řešit pomocí různých interakčních her, samostatnou prací, volností pohybu, větší motivací, odpočinkem v ústraní, poté děti opět pracují bez problémů svým tempem. A otevřeného učení také umožňuje učiteli věnovat individuálně více času těmto neklidným, nepozorným žákům.

6.4. Poruchy navazování vztahů a OV

Dítě v otevřeném učení samo volí mezi prací samostatně, ve dvojici nebo ve skupině. Ve skupině zaujímá místo vedlejší nebo hlavní a je ostatními dětmi povzbuzován k většímu zapojení se nebo k větší zdrženlivosti. Důležité jsou diskuzní kruhy (vyjádření svého názoru) a interakční hry (při nenuceném kontaktu dochází ke sblížení – např. „předávání potlesku“, „hra na buzení dotykem“), třídní korespondence (pro mnohé snazší sdělení myšlenky písemně). Následné předčítání může vytvořit přechod k volnému verbálnímu projevu. Pokud je dítě přesto radši bez kontaktu se spolužáky, má učitel v otevřeném učení možnost se mu bez vnucování více věnovat.

6.5. Nechuť k učení a OV

Nechuť k učení mohou vyvolat různé příčiny, často prožitky neúspěchu, námaha, neustálé plnění povelů, strach z ostudy, odloučení od rodiny.

Otevřené učení se snaží projevy těchto průvodních jevů minimalizovat. Individuální pracovní rytmus zabrání přetížení, dále dobré rozmístění nábytku, přehledný pracovní plán. Učitel dává i pokyny, které musí děti okamžitě splnit, př. bezpečnost při práci. Ale i přesto v otevřeném učení je menší počet „povelů“ než v řízené výuce. Učitel spíše působí jako pomocník a poradce a je s ním větší zábava. Přibývá radosti z práce, lepší výsledky i u slabých žáků. Žáci jsou výkonní tehdy, když se naučí hodně a dobře pracovat

bez porovnávání výkonů. Při otevřené výuce to ani často není možné, protože aktivity žáků jsou rozdílné. Ale v podstatě udělování známek je na učiteli.

Cílem otevřeného učení je zvětšovat radost z učení. Radost z učení je důležitější než množství látky, učebnice nebo ctižádost učitele. Otevřené učení chce u slabých žáků podpořit touhu po vědění. Učení nesmí mít nic společného se strachem, učit se musí pro žáka znamenat: zaměstnával jsem se něčím, co mě obohatilo. Učitel má ve svých rukou možnost svým jednáním a svou organizací práce důležitým dílem přispět k tomu, že žák po ukončení výuky ve škole nebude na vzdělání „kašlat“.

6.6. Závěr

Systém otevřeného vyučování je jedno z mnoha více či méně účinných způsobů řešení kázeňských problémů ve školách. Je však možným prostředkem, jak integrovat děti s problémy v chování s ostatními dětmi. Lze doporučit i využití mnoha prvků otevřeného vyučování v tradiční výuce, popř. využití prvků z jiných alternativních systémů výuky.

Otevřené učení B. Badegrubera mě velmi zaujalo. V mé budoucí praxi bych se inspirovala některými prvky této výuky. Otevřené učení na mě působí velmi pozitivně, tvořivě, nenuceně a přirozeně.

II. Praktická část

7. CÍL VÝZKUMU

Hlavní výzkumné cíle :

- zmapování nejčastějších projevů nekázně na 1. st. ZŠ z pohledu učitelů i žáků (3. a 5. třídy ZŠ)
- naznačení, jak se s těmito kázeňskými problémy učitelé vypořádávají a to z hlediska prevence i nápravy

Dílčí cíle:

- zjištění nejčastějších příčin nekázně žáků
- zjištění názorů učitelů na souvislost nekázně s věkem
- navržení možného zlepšení kázně
- zjištění pohledu žáků 3. a 5. tříd 1. st. ZŠ na nekázeň spolužáků

8. HYPOTÉZY

1. hypotéza (H1): „Nejčastějším kázeňským problémem na 1. st. ZŠ je vyrušování (vykřikování) žáků při hodině.“
2. hypotéza (H2): „Nejčastější příčinou nekázně v současné době je podle učitelů nedostatečná citová výchova v rodině.“
3. hypotéza (H3): „Nejvýznamnější prevencí kázeňských problémů žáků na 1. st. ZŠ je vlastní příklad učitele.“
4. hypotéza (H4): „Nejfrekventovanější způsob, jakým učitelé řeší kázeňské problémy žáků, je slovní napomenutí.“
5. hypotéza (H5): „S rostoucím věkem roste problémové chování, nekázeň.“
6. hypotéza (H6): „Většině žáků vadí nekázeň spolužáků.“

9. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Výzkumný soubor tvořili žáci 3. a 5. ročníků základních škol, tak učitelé prvního stupně.

Soubor dotazovaných žáků v obou ročnících tvořilo celkem 100 dětí a 30 učitelů prvního stupně.

Soubor žáků byl rozdělen na 2 poloviny, 50 žáků třetích tříd a 50 žáků pátých tříd.

Výzkum probíhal ve školách plně organizovaných městského typu v Českých Budějovicích od února 2005 do ledna 2006.

10. UŽITÉ METODY A REALIZACE VÝZKUMU

V první etapě ověřování hypotéz výzkumu byla použita metoda explorační (řízený rozhovor s učiteli a dotazníky pro žáky 3. a 5. tříd ZŠ).

Pro zjišťování názoru učitelů jsem v mé diplomové práci využila metodu **řízeného rozhovoru**. Vzhledem k tomu, že je tato metoda časově náročnější, oslovila jsem soubor třiceti respondentů (učitelé na 1. st. ZŠ v Českých Budějovicích).

Cílem rozhovoru bylo zmapovat současný stav kázně, resp. nekázně na 1. st. ZŠ, nejčastější projevy nekázně, postupy, kterými se učitelé snaží kázeňským problémům předejít a v neposlední řadě řešení těchto problémů. Zajímala jsem se i o názor na souvislost nekázně s věkem a o případné návrhy vedoucí ke zlepšení nekázně.

V úvodu jsem každému respondentovi vysvětlila účel rozhovoru. Rozhovory probíhaly v klidné a příjemné atmosféře. Respondenta jsem vždy nechala samostatně hovořit obecněji o problematice, která je cílem výzkumu, to zn. o nekázni na 1. st. ZŠ. Následně jsem přešla k pokládání níže uvedených otázek, pokud se jich respondent nechopil sám. Data jsem písemně zaznamenávala přímo během rozhovoru (viz příloha).

Dotazníky pro žáky byly ve dvou verzích. Žáci 3. tříd jsou ještě poměrně malé děti, tudíž jsem zvolila zábavnou formu dotazníku, ve kterém děti byly vedeny postavičkou skřítky Všudybýlka. Skřítek byl motivačním prvkem a uváděl děti do kontextu otázek, umožnil lepší pochopení otázek a snazší odpovědi, přičemž podstata otázek byla nezměněna. Žáci 5. tříd vyplňovali klasickou podobu dotazníku.

Žáci 3. i 5. tříd dotazníky vyplňovali samostatně (viz příloha). U vyplňování jsem byla v některých třídách osobně přítomna, žáci neměli s vyplněním dotazníků potíže. Dotazníky i rozhovory byly anonymní.

Ve druhé etapě byla použita metoda **obsahové analýzy základní dokumentační činnosti**, kdy výsledky dotazníků a rozhovorů byly matematicky vyhodnoceny, přičemž byly vytvářeny průvodní zprávy a grafy k potvrzení nebo popření hypotéz.

Jako doplňující byla použita metoda **pedagogického pozorování** (během souvislé pedagogické praxe). Cílem pozorování bylo zjištění kázeňských problémů v pozorovaných třídách a současně práce učitele s dětmi s výchovnými problémy. Pozorovala jsem chování žáků 5. třídy v ZŠ Kubatova v Českých Budějovicích (3 týdny) a chování žáků na malotřídní škole v Šindlových Dvorech ve 3. a 4. třídě (1 týden).

11. VÝSLEDKY A INTERPRETACE

11.1. Vyhodnocení hypotéz

Tato kapitola nás seznámí s názory učitelů na současný stav kázně na 1. st. ZŠ, přiblíží nám nejčastější kázeňské problémy z pohledu učitelů, ale i žáků 3. a 5. tříd. Ukáže nám možné způsoby prevence a řešení nekázně a případná zlepšení současného stavu. Zaměří se i na porovnávání jednotlivých odpovědí mezi žáky obou ročníků, tak i mezi žáky a učiteli. Výsledky výzkumu budou uváděny diferencovaně podle jednotlivých hypotéz.

Dříve než se budu zabývat konkrétními hypotézami, chtěla bych nejdříve shrnout obecný názor učitelů na současný stav kázně na základních školách, a tedy důležitost zabývání se tímto tématem dále a podrobněji. Jak vyplývá z grafu (viz níže), většina učitelů se shodla na stále se zhoršující kázni (86,66%). Podle jejich odpovědí přibývá zejména agresivita již v nízkém věku žáka, dále se stále častěji objevují problémy související s hyperaktivitou. Zbytek učitelů jsou toho názoru, že kázeň je v podstatě vyhovující, odpovídá současnému stavu společnosti, neúnosná je pouze u jedinců (13,34%).



V souvislosti s hypotézami mě zajímaly i názory žáků 3. a 5. ročníků na konkrétní problémy týkající se nekázně. V tomto případě jsem považovala za vhodné zjistit, zda žáci rozumí, co pojem kázeň znamená a zda jsou schopni pojem kázeň vymezit a na jaké úrovni (viz graf níže).

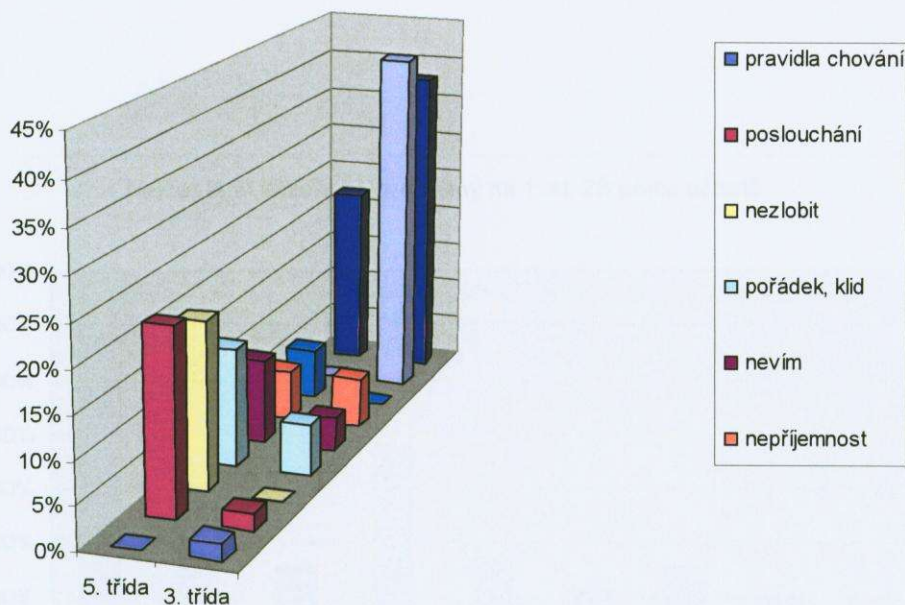
Žáci 3. tříd nejčastěji tvrdí, že kázeň znamená chování (42%). Tato odpověď je dost nejednoznačná, chování může být jakékoliv a rozhodně nemusí mít nic společného s kázní. Myslím však, že žáci mají povědomí o jakém chování jde, znají podstatu kázně, jen jde o nepřesné vyjádření, které souvisí ještě s nízkým věkem žáků 3. tříd. Další též velmi častá odpověď byla slušné chování (38%). Této odpovědi ve 3. třídě se nedá nic vytknout. Další odpovědi nebyly moc časté. Např. pořádek a klid (6%), pravidla chování (2%), poslouchat a učit se (2%). Jen nepatrná část žáků 3. tříd nevědělo, co kázeň znamená, nebo neodpovědělo (4%).

Žáci 5. tříd vymezili nejčastěji kázeň jako slušné chování (22%) nebo v dalším případě poslouchat (22%). První varianta je mnohem přijatelnější. Ve 20% znamená kázeň pro žáky 5. tříd nezlobit, ve 14% pořádek a klid. 6% vymezuje kázeň jako dobré chování a vzájemný respekt. 10% žáků nevědělo, nebo neodpovědělo, co kázeň znamená, což je poměrně dost.

Za povšimnutí stojí, že v obou ročnících si žáci shodně (po 6%) kázeň spojují s nějakou nepříjemností (slovní přestřelky, poroučení, tresty).

Ve srovnání obou ročníků bych hodnotila odpovědi žáků 3. tříd lepší, obsahově hodnotnější (slušné chování - 3. tř. 38%, 5. tř. jen 22% a také odpověď nevím ve 3. tř. jen 4%, ale v 5. tř. už 10%; dále mě zarazilo, že poměrně velká část žáků 5. tříd vymezilo kázeň pouze jedním slovem a to ne moc výstižným /poslouchat - 22% nebo nezlobit - 20%/: tyto odpovědi bych spíše čekala od mladších žáků), avšak někdy ne jednoznačně vyjádřené (myslím tím, že 42% žáků 3. tříd vymezilo kázeň jako chování), ale vcelku žáci obou ročníků mají povědomí, co kázeň znamená.

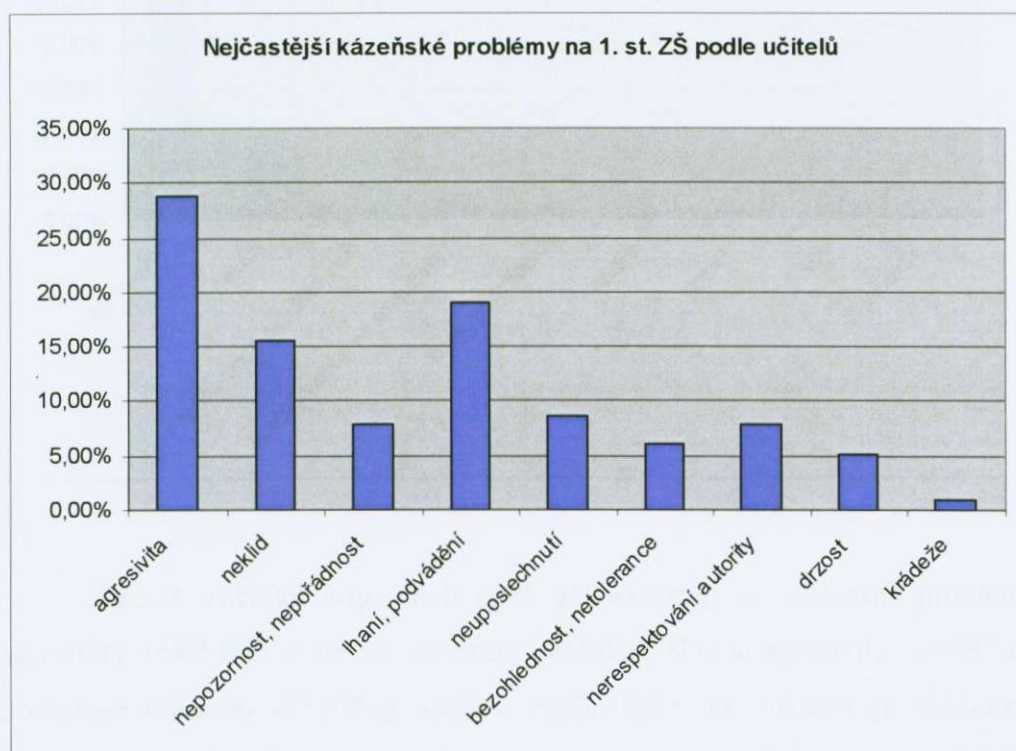
Vymezení kázně (srovnání žáků 3. a 5. tříd)



K hypotéze č. 1: „Nejčastějším kázeňským problémem na 1. st. ZŠ je vyrušování (vykřikování) žáků při hodině.“

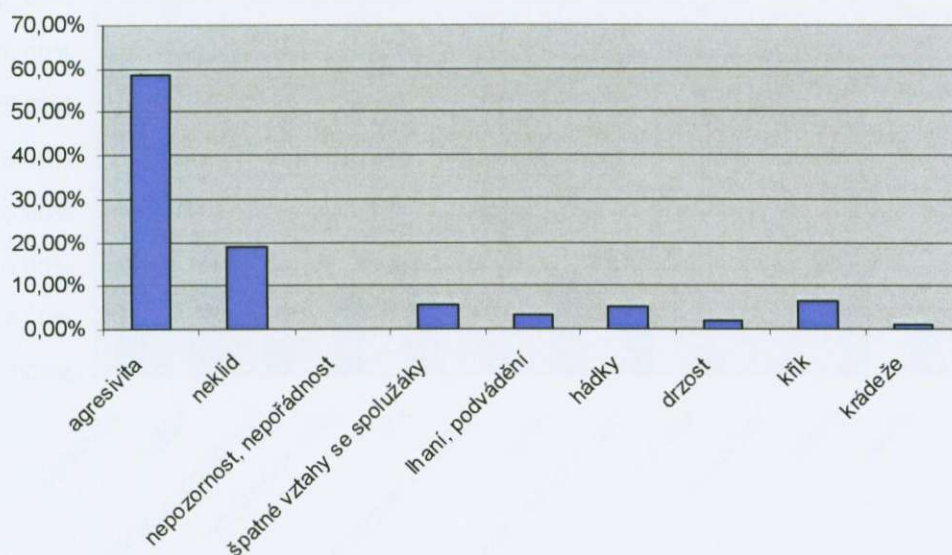
Hlavním cílem výzkumné práce bylo zjistit nejčastější kázeňské problémy na 1. st. ZŠ. Zajímaly mě názory všech skupin tazatelů. V grafech jsem se pokusila shrnout mnohočetné odpovědi do několika hlavních oblastí kázeňských problémů. Např. agresivita zahrnuje nejčastěji tělesnou agresivitu (rvačky, bití spolužáků), dále pak agresivitu slovní (především vulgárnost, nadávky, provokace), jen v malé míře agresivitu proti věcem (ničení školního majetku, věcí spolužáků). Další oblast v sobě zahrnuje všechny známky neklidu, především vyrušování vykřikováním, dále pak nesoustředěnost, mluvení při hodině, běhání z místa, dupání. V případě nepozornosti

a nepořádnosti se nejčastěji vyskytuje zapomínání, nepřípravenost na výuku a neuklizení po sobě.



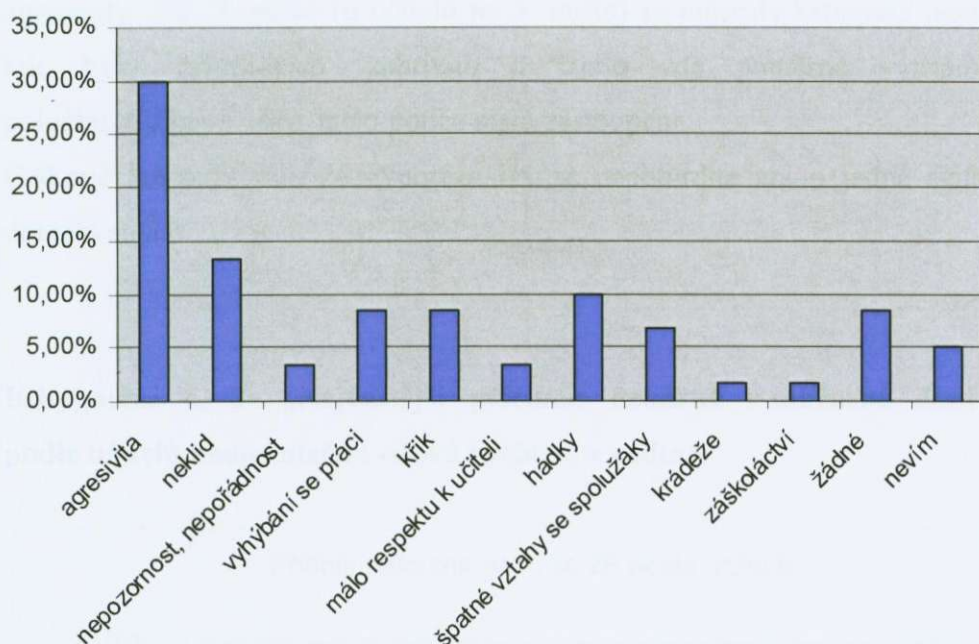
Učitelé považují za nejčastější projev nekázně agresivitu (28,70%) a to především tělesnou. Jen v jednom případě se konkrétně zmínili o šikaně. Druhým nejčastějším problémem bylo lhaní a podvádění (19,13%). Dále pak neklidné chování (15,65%). Sem bylo zařazeno také vyrušování vykřikováním, které se v rámci neklidu ukázalo významnou položkou (44,47%). V celku však činilo pouze malé zastoupení (6,96%). V tomto případě se tedy hypotéza nepotvrdila. Další konkrétní projevy nekázně: neuposlechnutí (8,7%), nepozornost, nepořádnost (7,83%), nerespektování autority (7,83%), bezohlednost, netolerance (6,09%), drzost (5,20%), krádeže (0,87%).

Kázeňské problémy na 1. st. ZŠ podle žáků 3. tříd



Žáci 3. ročníků odpovídali opět, že nejčastěji se vyskytuje problém agresivity (58,54%) a to ve vysokém měřítku. Slovní agresivita (34,96%) převyšuje tělesnou (23,58%). Dalším nejčastějším problémem je neklidné chování (18,70%), kde vyrušování vykřikováním se opět v rámci neklidu ukazuje jako významná položka (17,38%), v celku má však pouze nepatrné zastoupení (3,25%). V případě žáků 3. tříd byla hypotéza také vyvrácena. Třetím nejčastějším problémem bylo křičení (6,50%). Trochu mě překvapilo, že se v odpovědích žáků 3. tříd neobjevila nepozornost, nepořádnost. Dále jsou zmíněny hádky (4,88%), lhaní a podvádění (3,25%), drzost (1,63%) a krádeže (0,81%).

Kázeňské problémy na 1. st. ZŠ podle žáků 5. tříd



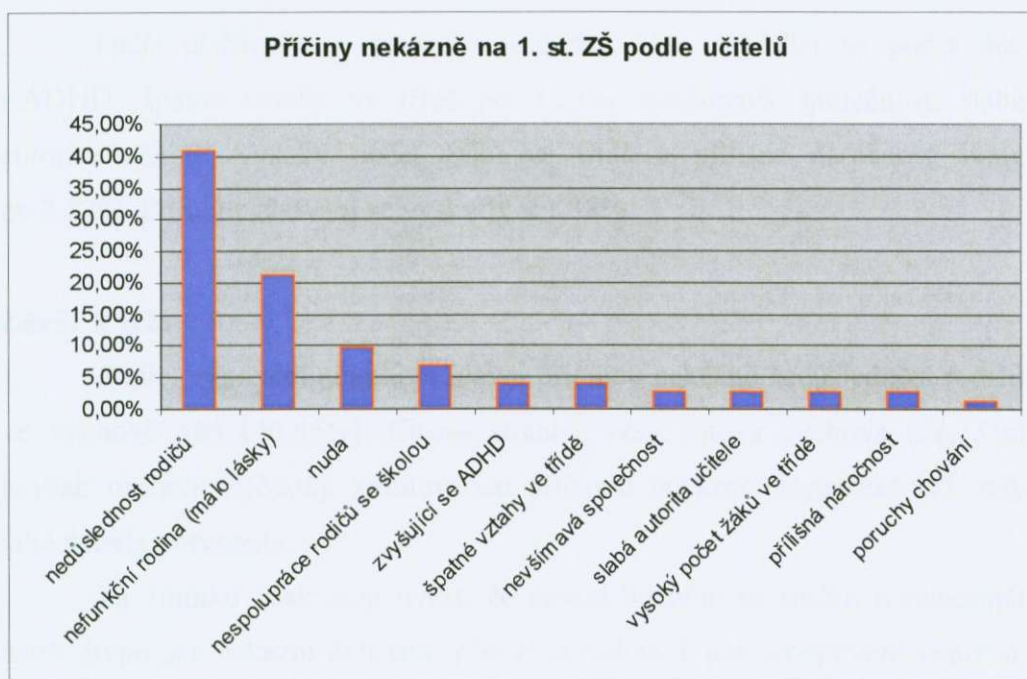
Nejčastěji zmiňovaným problémem u žáků 5. tříd byla opět agresivita (30%) - tělesná (16,67%), slovní (11,67%), proti věcem (1,67%). Druhým nejvíce zmiňovaným problémem byl opět neklid (13,33%), kde vyrušování vykřikováním v jeho rámci je poměrně významná položka (12,53%), v celku však má opět pouze nepatrné zastoupení (1,67%). Tudiž ani v tomto případě se hypotéza nepotvrdila. Dále se objevily častěji hádky (10%), křik a vyhýbání se práci měly shodně 8,33%, špatné vztahy se spolužáky (6,68%). Ojedinělé případy: málo respektu k učiteli a nepozornost, nepořádnost shodně (3,33%), záškoláctví a krádeže po 1,67%. Nevědělo 5% žáků a podle 8,33% žáků se nevyskytují žádné problémy.

Závěr k H1:

Nejčastějším kázeňským problémem na 1. st. ZŠ jsou různé formy agresivity. Na 2. místě (u učitelů na 3. místě) se umístila kategorie neklidu, kde bylo vykřikování zahrnuto a činilo zde poměrně významnou položku. Celkově však mělo pouze malé zastoupení.

Celkově lze tedy říci, že hypotéza H1 se nepotvrdila ani u jedné skupiny dotazovaných.

K hypotéze č. 2: „Nejčastější příčinou nekázně v současné době je podle učitelů nedostatečná citová výchova v rodině.“



Z grafu vyplývá, že nejčastější příčinou kázeňských problémů podle učitelů je nedůslednost rodičů (40,85%), kdy se jedná o nedostatečnou přísnost ve výchově dětí v rodině, nejednotnost a špatné výchovné vzory.

Další příčinou nekázně dětí je nefunkční rodina (21,13%), kdy se jedná často o dobře situovanou rodinu, která bohužel kvůli pracovnímu vytížení nemá na své děti čas, málo komunikace, interakce, chybí citová výchova, děti od rodičů dostávají peníze na úkor lásky. Jen ve dvou případech byl zmíněn nějaký nastalý problém v rodině, jako rozvod.

Jako třetí nejčastější příčina nekázně je zmíněna nuda (9,86%), kdy děti nemají zájmy, nejsou k nim vedeny, ať z nezájmu, nebo z nedostatku času rodičů. Proto si je hledají samy-filmy, hry na počítači (brutalita), špatná parta.

Tyto tři hlavní příčiny spolu velmi úzce souvisí, vše se týká výchovy v rodině.

Další často zmiňovanou příčinou je nespolupráce rodičů se školou (7,04%).

Další příčiny mají četnost méně než 5%: zvyšující se počet dětí s ADHD, špatné vztahy ve třídě po 4,23%; nevšímavá společnost, slabá autorita učitele, vysoký počet žáků ve třídě a přílišná náročnost školy po 2,82%. Poruchy chování se vyskytly v 1,38%.

Závěr k H2:

Podle výpovědí učitelů je hlavní příčinou nekázně nedůslednost rodičů ve výchově dětí (40,85%). Citová stránka, resp. citová výchova (21,13%) je však druhou nejčastěji zmiňovanou příčinou nekázně. Hypotéza H2 tedy také nebyla potvrzena.

Za zmínku však stojí uvést, že pokud bychom se snažili o obecnější závěr (typu „za nekázní dětí stojí převážně rodina“), pak z odpovědí vyplývá, že tři výše zmíněné příčiny nekázně s nejvyšší četností (nedůslednost rodičů, nefunkční rodina s chybějící citovou výchovou a nuda) se právě týkají obecně výchovy v rodině.

K hypotéze číslo 3 : „Nejvýznamnější prevencí kázeňských problémů žáků na 1. st. ZŠ je vlastní příklad učitele.“



Z grafu je vidět, že mezi nejčastější návrhy učitelů, jak nejlépe předcházet nekázni patří vlastní příklad učitele (20%): konkrétně zde nejčastěji byla zmíněna důslednost, dále přátelskost, rovnost jednání, pečlivé seznámení s pravidly, méně pak trpělivost, projev zájmu. Hypotéza byla tedy potvrzena. Další časté odpovědi, jak předcházet nekázni (shodně po 8,57%): zábavné činnosti (nejvíce hry, dále soutěže, prvky dramatické výchovy), střídání činností, organizačních forem, domluva, spolupráce s rodiči. Hned v závěsu byly zmíněny tyto formy prevence (shodně po 7,62%): motivace, rozhovor se žáky, komunikační kruh (diskuse, výchovně laděné chvíle). Další: tresty (4,76%), pochvaly (3,81%).

Do položky ostatní (14,29%) jsem zařadila ojedinělé odpovědi, např. pracovní vytížení, stmelení kolektivu pořádáním společných

mimoškolních aktivit (výlety), poučení, vysvětlení, stálý dozor, dbát na individuální zvláštnosti žáků, zaměstnání „živých“ žáků o přestávkách ve prospěch kolektivu. Pozn.: domnívám se, že položky domluva (8,57%), tresty (4,76%) a rozhovor se žákem (7,62%) nejsou preventivní, ale následné, a podle odborné literatury to není možné.

Závěr k H3:

Hypotéza H3 byla potvrzena. Ukazuje se, že v případě prevence učitelé využívají především vlastní příklad. Dále z výzkumu vyplývá, že mezi nejčastější formy prevence nekázně patří zábavné činnosti, střídání činností a spolupráce s rodiči.

K hypotéze číslo 4: „Nejfrekventovanější způsob, jakým učitelé řeší kázeňské problémy žáků, je slovní napomenutí.“

V případě řešení nekázně mě zajímaly odpovědi všech dotazovaných.



Učitelé odpovídali, že nejčastěji řeší nekázeň domluvou-napomenutím (22,22%). Hypotéza v případě učitelů je tedy potvrzena.

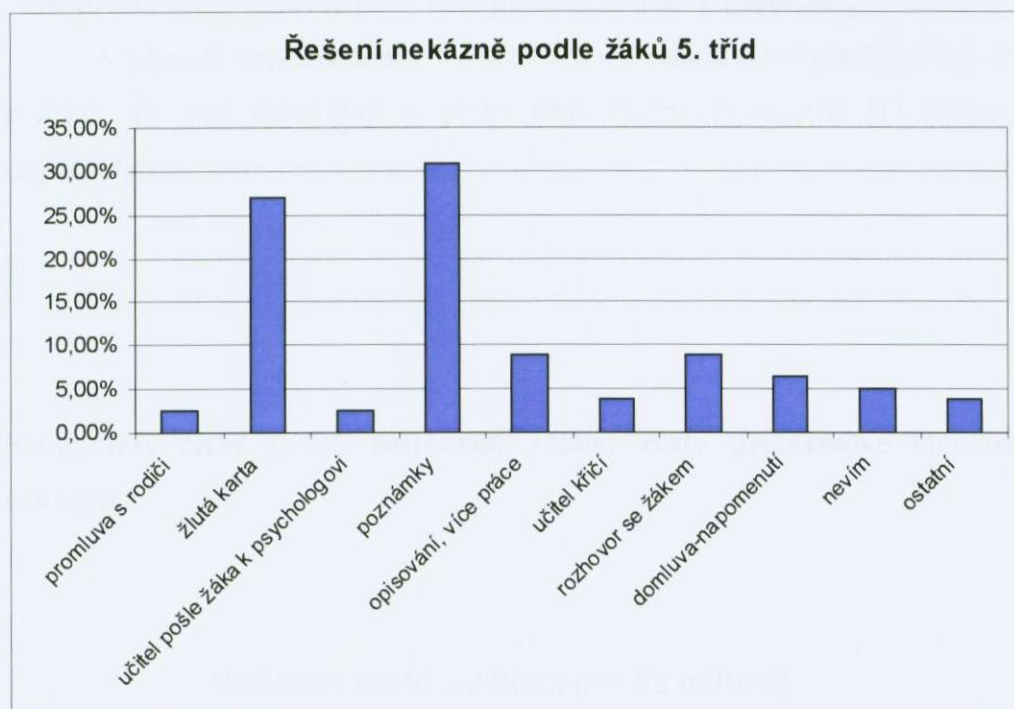
Dále si se žákem, popř. žáky popovídají o vzniklém problému v klidu bez diváků (18,06%) nebo informují rodiče (též 18,06%) - ve většině případech slovně, např. telefon, osobní schůzka, jen minimálně písemně. Dalším častým řešením bývají tresty (15,28%)- především zvláštní úkoly, více práce, úklid třídy. Další formy řešení nejsou moc časté: vysvětlení (5,56%), řešení problému se třídou (4,17%); vlastní příklad, přesazení, výchovný poradce a školní psycholog mají shodně po 2,78%.

Mezi složku ostatní (5,53%) jsem zahrnula ojedinělé odpovědi učitelů: šetření s ředitelem, kruh, poskytnout citové zázemí, zákaz činnosti. Pozn.: některé položky spadají spíše do prevence nekázně (např. zmíněné citové zázemí, kruh, vlastní příklad). Podle odborné literatury není možné to takto vnímat.



Žáci 3. ročníků odpovídali, že učitelé nejčastěji řeší nekázeň zadáním zvláštních úkolů, v menší míře opisováním nějaké látky (30,64%). Dále učitelé často dávají poznámky (18,5%) - písemné napomenutí, třídní a ředitelské důtky. Další v pořadí jsou tresty typu „sportovní výkon“ (8,67%) - především dřepy, kliky nebo trestné body (v tomto případě žluté karty - 8,67%). Stejně domluva-napomenutí. Dalším poměrně častým řešením je zákaz činnosti (8,09%) - např. zákaz hraní o přestávce, zákaz hodiny TV. Stát v koutě nebo za dveřmi (4,62%), vyšetřování a tělesný trest (tahání za ucho, pohrabeček) mají stejně po 3,47%, rozhovor se žákem o nastalém problému (1,73%).

Mezi ostatní odpovědi (3,47%) žáků 3. tříd patří např. promluva s rodiči, s ředitelem, dopis rodičům, dvojka z chování. Co se týče slovního napomenutí: žáci zmínili tuto variantu v 8,67%, kdy učitel žákům vynadá, zlobí se, domluví. Přesto u žáků 3. tříd je tato hypotéza vyvrácena.



Žáci 5. ročníků odpovídali, že nejvíce dostávají od učitelů poznámky (30,77%), dále žluté karty (26,92%) a často i více práce, opisování (8,97%) nebo si učitel se žákem popovídá v klidném prostředí (též 8,97%). Další odpovědi: učitel křičí (3,85%), učitel si promluví s rodiči nebo žáka pošle ke školnímu psychologovi (stejně 2,56%), žák neví (5,13%).

Mezi ostatní odpovědi s malou četností patří nonverbální komunikace (dotek knihou, rukou, ukazovátkem), promluva s ředitelem, učitel problémy neřeší. Slovní napomenutí-domluva se objevilo jen v 6,41%. I v tomto případě je hypotéza vyvrácena.

Závěr k H4:

V případě žáků hypotéza H4 nebyla potvrzena. Žáci považují za nejčastější řešení učitelů především různé formy trestů, např. zvláštní úkoly, trestné body, dále pak poznámky.

Co se týče učitelů, hypotéza H4 byla potvrzena. Nejčastěji se vyskytovala mezi odpověďmi učitelů položka domluva-napomenutí (22,22%).

V případě vyhodnocení H4 dochází k nesouladu ve výpovědích učitelů a žáků. Ty zde nekorelují a proto není možné považovat H4 celkově za potvrzenou.

K hypotéze číslo 5: „S rostoucím věkem roste problémové chování, nekázeň.“

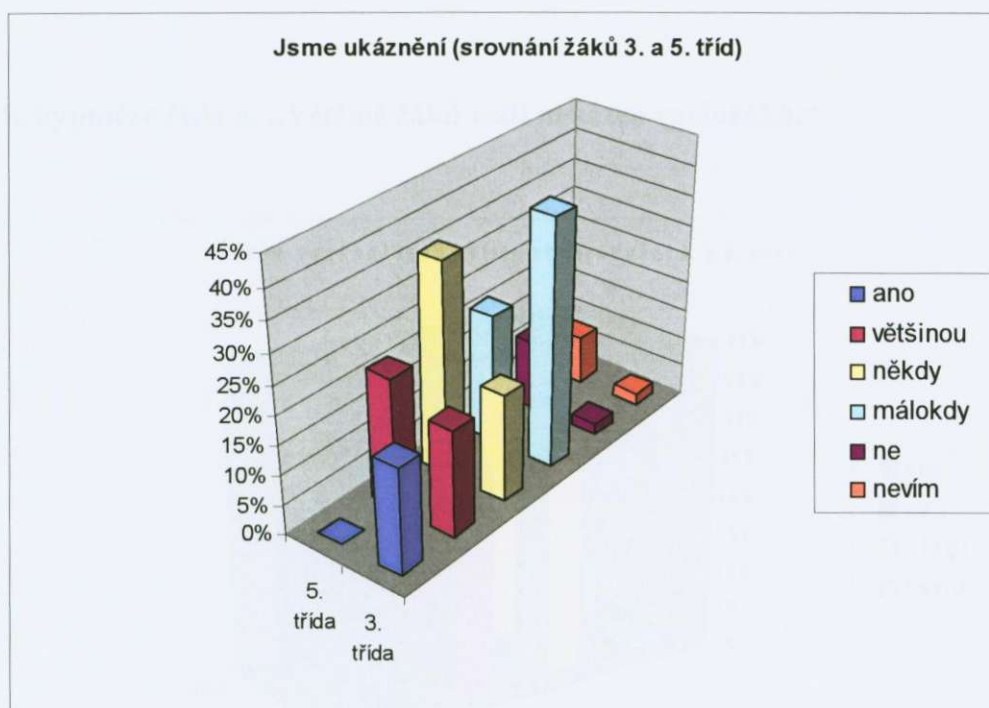


Z grafu můžeme vidět, že odpovědi učitelů týkající se otázky, zda nekázeň roste s věkem, se pohybují těsně kolem průměrné hodnoty.

Mírně převažuje odpověď ne, nekázeň s věkem nesouvisí. Učitelé zmiňují, že spíše než na věku žáka záleží na výchově v rodině, v jakém prostředí žák žije-problémy v rodině, např. rozvod, nebo vliv party (11,36%). Dále tvrdí, že starší žáci jsou již klidnější, zodpovědnější. Mladší žáci naopak neudrží pozornost (13,64%). Učitelův častý názor je, že záleží na jedincích, nikoliv na věku (13,64%). Důležitá je také kvalita spolupráce školy s rodiči (6,82%). Nekázeň závisí i na osobnosti učitele, na rozmístění tříd ve škole (mnoho tříd, velká škola, střídání učitelů znamenají více rušno, větší volnost).

Další odpovědí bylo ano, kázeň souvisí s věkem, kdy se učitelé jednoznačně (47,73%) shodli na tom, že starší žáci se dostávají do puberty, se kterou úzce souvisí předvádění se, roste někdy až nezdravě sebevědomí. Starší žáci jsou též agresivnější. Zkouší, co učitel vydrží. Hůře se motivují než mladší žáci.

V souvislosti s touto hypotézou mě zajímaly také odpovědi žáků obou ročníků, kdy jsem se ptala, zda si myslí, že jsou jejich spolužáci ukáznění.



Z grafu můžeme vyčíst, že žáci 3. tříd nejčastěji odpověděli, že málokdy (42%). Z odpovědi žáků by tedy vyplývalo, že žáci 3. tříd jsou spíše neukáznění. Odpověď někdy se vyskytla v 18%.

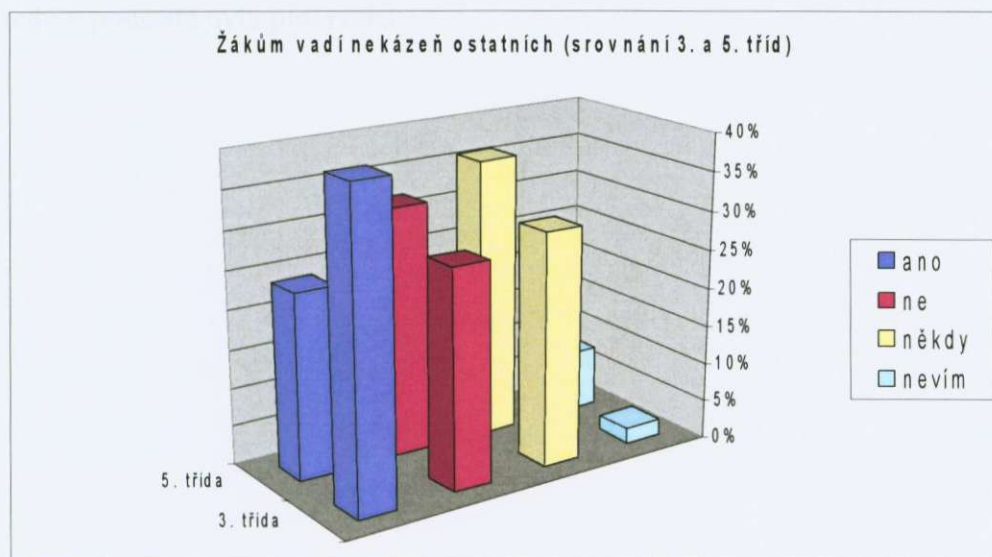
Žáci 5. tříd odpověděli nejčastěji, že jsou ukáznění jen někdy (36%). Ovšem časté odpovědi byly i jsme ukáznění jen málokdy (22%) a naopak většinou jsme ukáznění (22%). V tomto případě tedy nejde o jasný závěr, ale opravdu odpověď zní: „někdy jsme ukáznění, někdy ne“.

Závěr k H5:

Z téměř vyrovnaných odpovědí učitelů lze usoudit, že hypotéza H5 se z matematického hlediska nepotvrdila. Více než polovina učitelů tvrdí, že nekázeň neroste s věkem.

Kdybych se chtěla pokusit vyvodit závěr vyplývající z odpovědí obou ročníků, řekla bych, že spíše neukáznění jsou žáci 3. ročníků než 5. ročníků. V tomto případě by tedy hypotéza H5, že nekázeň roste s věkem, byla vyvrácena.

K hypotéze číslo 6: „Většině žáků vadí nekázeň spolužáků.“



V této hypotéze mě zajímaly názory žáků, zda jim vadí nekázeň spolužáků, nebo nevadí, zda jsou všímaví a jsou si vědomi, že nekázeň ostatních ovlivňuje i je samotné, zda nekázeň raději přehlížejí, nebo již rezignovali.

V obou ročnících jsem v grafu sloučila kladné (ano, většinou) a záporné odpovědi (ne, málokdy). Dále se vyskytuje odpověď někdy a nevím.

Žáci 3. tříd odpověděli nejčastěji, že jim vadí nekázeň spolužáků (40%). Odpověď „někdy vadí, někdy ne“ zazněla ve 30%. V tomto případě byla hypotéza potvrzena.

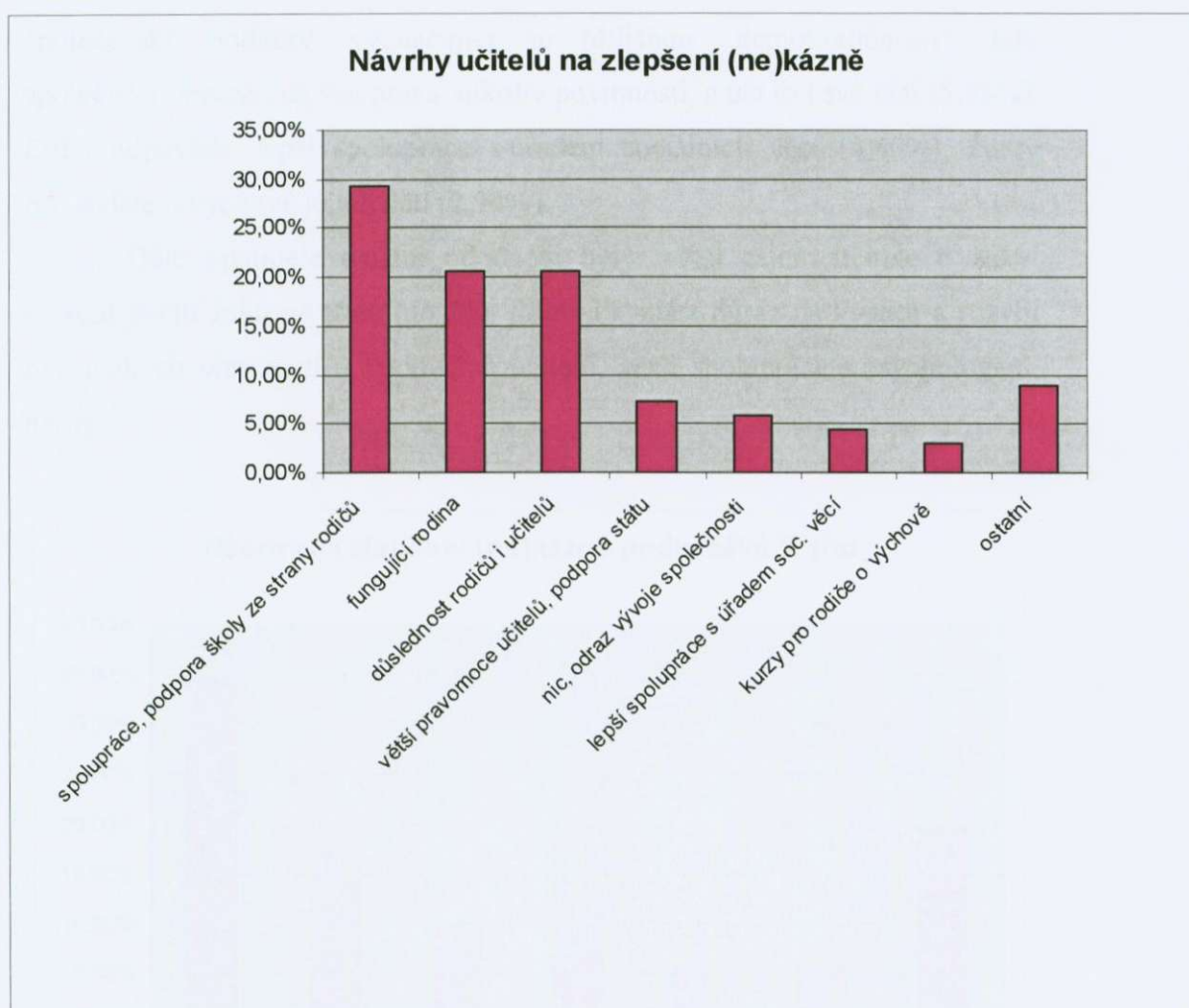
Žáci 5. tříd odpověděli nejvíce, že nekázeň ostatních jim někdy vadí, někdy nevadí (36%). Dále, že nevadí (32%), ale zároveň, že vadí (24%). V tomto případě bych řekla, že odpověď je spíše nejednoznačná, směřující k variantě, že nevadí.

Závěr k H6:

Tyto odpovědi úzce souvisí s otázkou, zda jsou jejich spolužáci ukázněni nebo ne (viz vyhodnoceno výše: žáci 3. tříd jsou spíše neukázněni, z toho vyplývá, že se u nich nekázeň více řeší, že vše ovlivňuje, tudíž žáci odpovídají, že jim vadí; naopak žáci 5. tříd jsou neukázněni jen někdy, tudíž jim vadí jen když se objeví, pokud nejsou kázeňské problémy, logicky jim nemohou vadit). Z toho vyplývá závěr, že žákům nekázeň vadí. Hypotéza H6 tedy v podstatě byla potvrzena.

11.2. Co z výzkumu dále vyplynulo

V souvislosti s problematikou kázně mě dále zajímalo, jak by všichni dotazovaní zlepšili současný stav kázně.



Podle učitelů je nejdůležitější lepší spolupráce, podpora školy ze strany rodičů (29,41%). Dále je důležitá fungující rodina, která se dítěti věnuje, komunikuje s ním, dává mu pocit lásky, jistoty a bezpečí, správný výchovný

příklad (20,59%). Ve stejné míře se učitelé shodují, že důležitá je důslednost ve výchově, konkrétně při dodržování stanovených pravidel chování. Významná je i odpověď, že ke zlepšení kázně by mohly přispět větší pravomoce učitele, přísnější školní řád, větší podpora státu (např. tvrdší postihy pro rodiče ve věci výchovy dětí)(7,35%). Za povšimnutí stojí i odpověď, že zlepšit nekázeň nemůže nic, protože souvisí s vývojem společnosti. Mění se společenské hodnoty, vyznačující se přílišnou „demokratičností“, kdy společnost obecně zná svá práva, nikoliv povinnosti, a učí to i své děti (5,88%). Další odpovědi: lepší spolupráce s úřadem sociálních věcí (4,40%), kurzy pro rodiče o výchově jejich dětí (2,94%).

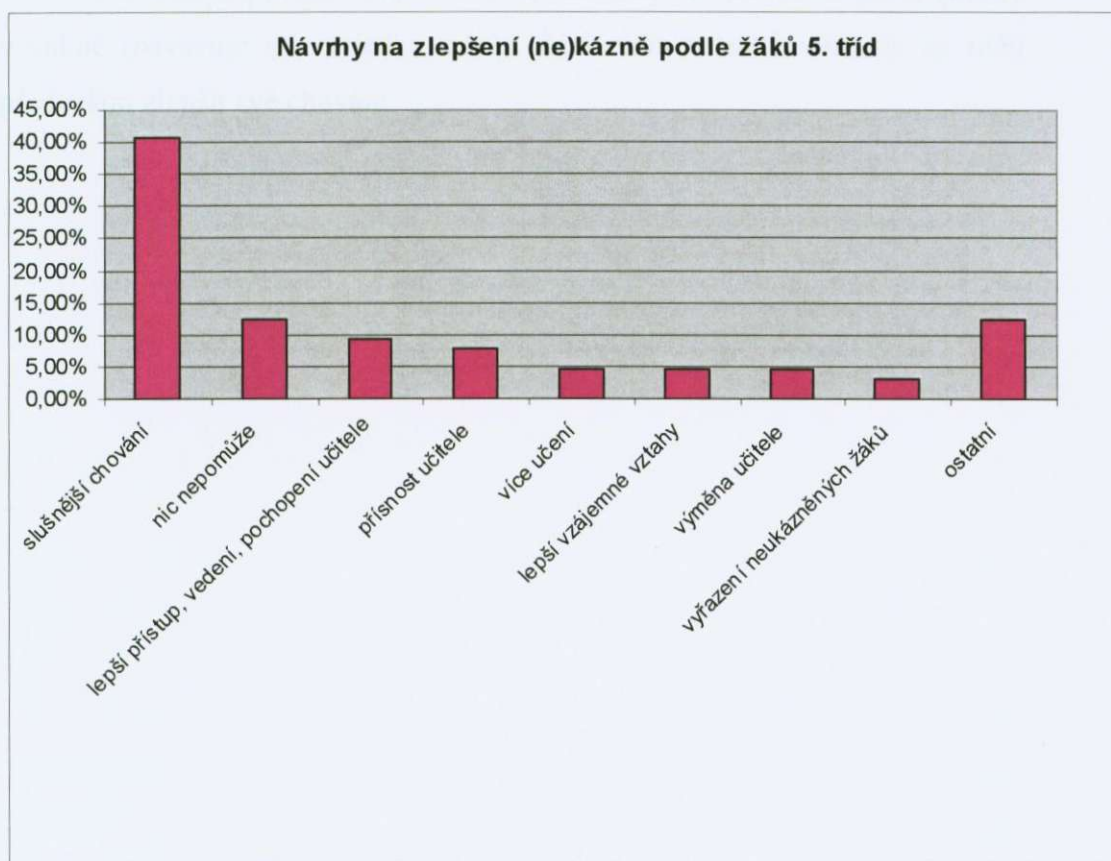
Dále ojedinělé ostatní odpovědi byly: větší zájem učitele o žáky, snížení počtu žáků ve třídě (do 25), již na PF klást důraz na kvalitu a rozvoj psychických vlastností u budoucích učitelů, větší spolupráce s psychologem, herny.



Žáci 3. tříd nejčastěji odpovídali, že by pomohlo slušnější chování obecně, např. nevykřikovat, nemluvit při hodině, poslouchat, neběhat

na chodbě, apod. (34,48%). Dále by pomohlo přesezení (17,24%), dále více trestů, především zvláštních úkolů (10,34%). 6,90% žáků požadovalo větší pracovní zatížení. Dále: žáci si přejí více pohybu, větší přísnost učitele (četnost shodně po 5,75%).

Ojedinele se vyskytly tyto návrhy na zlepšení nekázně: delší přestávky, více si povídat, vyřadit neukázněné žáky.



Stejně jako žáci 3. ročníku považují i žáci 5. ročníků za prvořadé zlepšit chování (40,63%), konkrétně především neubližovat ostatním. Dále 12,5% si myslí, že už nepomůže nic. 9,38% žáků tvrdí, že ke zlepšení kázně by mohly přispět lepší přístup, vedení, pochopení učitele. Další odpovědi: větší přísnost

učitele (7,81%), výměna učitele (4,69%) nebo konkrétních žáků (3,13%); více pracovního zatížení a lepší vzájemné vztahy po 4,69%.

Ojediněle se vyskytující návrhy: lepší výchova v rodině, spolupráce s učitelem, žáci nemají nápad.

Závěr:

Z těchto odpovědí vyplývá, že učitelé sází nejvíce na zlepšení situace v rodině (navazuje na výsledky z H2). Žáci obou ročníků vědí, že by měli především zlepšit své chování.

12. ZÁVĚR

Nekázeň se stává problémem, který postihuje stále více škol. Je to velmi aktuální téma, kterým by se měli zabývat nejen rodiče, ale i škola. Rodina se stává pro dítě prostředím, ve kterém se vytvářejí první sociální kontakty a mravní návyky. Rodina vymezuje dítěti pevné hranice, které nesmí být ze strany dítěte překročeny. Dítě tím nabývá dojmu, jaké jednání je správné, co si může dovolit a co ne. Také škola se podílí na kultivaci celé osobnosti dítěte. Neměla by se proto stát pouze vzdělávací institucí, ale výchovně – vzdělávací, kdy obě složky nesmí být opomíjeny. Je nutné, aby si pedagogové připustili, že nekázeň na školách se může stát závažným problémem v případě, že bude podceněna. V některých případech škola na výskyt nekázně nereaguje odpovídajícím způsobem. Problém je často přehlížen, aby nevznikl nepříznivý dojem v hodnocení učitele či úrovně celé školy. Ukazuje se, že současná škola není vždy dostatečně odborně připravena problém nekázně řešit. Je třeba zajistit dostatečnou informovanost pedagogů o této problematice, naučit je projevy nekázně v praxi rozpoznávat a adekvátně je řešit. V této souvislosti je možné odkázat na velké množství odborné literatury, která k tomuto tématu existuje a z níž byly čerpány informace i pro účely této diplomové práce (viz. seznam použité literatury).

Tato diplomová práce se zabývala problematikou nekázně u žáků prvního stupně základní školy a přinesla některé zajímavé poznatky. Výsledky praktické části ukazují, jaké kázeňské problémy se na 1. st. ZŠ nejčastěji vyskytují, jak jim učitelé předcházejí, jak je řeší. Dále naznačila, co by pomohlo kázeň zlepšit, jaké názory na kázeň mají žáci i učitelé.

Celkem bylo vyhodnoceno šest hypotéz. Přinesly následující výsledky:

H1

Hypotéza H1 se nepotvrdila. Nejčastějším kázeňským problémem na 1. st. ZŠ jsou různé formy agresivity. Přesto však na 2. místě (u učitelů na 3. místě) se umístila kategorie neklidu, kdy vykřikování v rámci neklidu je poměrně velická položka, v celku pouze malé zastoupení.

H2

Hypotéza H2 se sice také nepotvrdila, podle výpovědí učitelů je hlavní příčinou nekázně nedůslednost rodičů ve výchově dětí (40,85%), ale citová stránka, resp. citová výchova (21,13%) je druhou nejčastěji zmiňovanou příčinou nekázně.

H3

Hypotéza H3 se potvrdila. V případě prevence učitelé využívají především vlastní příklad.

H4

V případě H4 dochází k nesouladu ve výpovědích učitelů a žáků. Ty zde nekorelují, a proto není možné považovat H4 celkově za potvrzenou.

V případě žáků hypotéza H4 se nepotvrdila. Žáci považují za nejčastější řešení učitelů především různé formy trestů, např. zvláštní úkoly, trestné body, dále pak poznámky.

Co se týče učitelů, hypotéza se potvrdila. Nejčastěji se vyskytovala mezi odpověďmi učitelů položka domluva-napomenutí (22,22%).

H5

Z téměř vyrovnaných odpovědí učitelů lze usoudit, že hypotéza H5 se z matematického hlediska nepotvrdila. Více než polovina učitelů tvrdí, že nekázeň neroste s věkem.

U žáků hypotéza, že nekázeň roste s věkem, se nepotvrdila. Z odpovědí obou ročníků plyne, že spíše neukáznění jsou žáci 3. ročníků než 5. ročníků.

H6

Hypotéza H6 byla potvrzena. Z odpovědí žáků 3. a 5. tříd vyplývá, že si nekázně všimají a opravdu jim vadí.

Dále bylo zjištěno:

Většina učitelů se shoduje na stále se zhoršující kázni.

Z odpovědí týkajících se zlepšení kázně vyplývá, že učitelé sází nejvíce na zlepšení situace v rodině, žáci obou ročníků vědí, že by měli především zlepšit své chování.

Výzkumná část mé diplomové práce prokázala, že kázeň se stále zhoršuje, přibývá především obávaná agresivita a to jak slovní (vulgárnost, provokace, urážky, nadávky), tak tělesná (především ubližování ostatním, rvačky). Příčiny tohoto jevu je třeba hledat v současném stavu společnosti, kdy se mění hodnoty, důraz je kladen na tzv. „demokratičnost“, kdy všichni znají svá práva, ale ne povinnosti, a duch demokracie v pravém slova smyslu se vytrácí. Odtud pramení výchova v rodině-bij se za svá práva bez ohledu na ostatní. Děti v této době jen zřídka vědí, co znamená tolerantnost, ohleduplnost. Vše je dáno i hektičností doby, rodiče především vydělávají peníze, aby se všichni měli dobře, ale již zapomínají, že jejich děti potřebují především v mladším školním věku dostatek lásky, porozumění, pocit bezpečí a jistoty. Bohužel v mnoha případech tyto základní potřeby pro optimální vývoj osobnosti žáka po všech stránkách jsou zalepeny náplastí v podobě neomezeného množství peněz, za které si dítě může koupit, co chce. Zde veškerá komunikace a zájem o dítě končí. Z nedostatku času rodičů si děti hledají zábavu samy. Vážnou, negativní roli zde hrají především média

a počítače, kdy nevhodné filmy a hry ovlivňují dítě, jeho chování, jednání, myšlení. Děti mladšího školního věku často ještě zaměňují skutečnost s fantazií, a tak se nezdá setkávat s tím, že to, co je ve filmu, je normální.

Do budoucna tedy doufejme, že situace současného stavu kázně se (nejen na 1. stupni ZŠ, ale obecně) zlepší, že k sobě i k učitelům budou žáci více ohleduplnější, budou se snažit spolu více komunikovat, respektovat se, žít a jednat pozitivněji a především projevovat si navzájem více lásky, porozumění a úcty. Domnívám se, že zmapováním současného stavu kázně na 1. stupni základních škol jsem alespoň částečně přispěla k vytvoření jasnějšího a ucelenějšího pohledu zájemců na tuto problematiku.

13. LITERATURA

1. BADEGRUBER B. 1994: Otevřené vyučování ve 28 krocích. Praha: Portál. [3]
2. BENDL S. 2004: Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky. Praha: ISV. [5]
3. BENDL S. 2004: Kázeňské problémy ve škole. Praha: Triton.
4. BENDL S. 2001: Školní kázeň – metody a strategie. Praha: ISV.
5. CANGELOSI J. S. 1993: Strategie řízení třídy. Praha: Portál.
6. GAVORA P. 1996: Výzkumné metody v pedagogice. Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky. Brno: Paido.
7. KALHOUS Z., OBST O. a kol. 2002: Školní didaktika. Praha: Portál.
8. KOLÁŘ M. 2001: Bolest šikanování. Praha: Portál.
9. KYRIACOU CH. 1996: Klíčové dovednosti učitele. Praha: Portál. [6]
10. LANGOVÁ M., VACÍNOVÁ M. 1994: Jak se to chováš? Praha: Empatie.
11. ONDRÁČEK P. 2003: Františku, přestaň konečně zlobit, nebo.... Praha: ISV. [2]
12. PETTY G. 2002: Moderní vyučování. Praha: Portál. [4]
13. PRŮCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J. 2001: Pedagogický slovník. Praha: Portál.
14. SPOUSTA V. 1995: Speciálně pedagogická diagnostika etopedická. Brno: MU.
15. STŘELEČEK S. 1998: Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I. Brno: Paido. [1]
16. VALIŠOVÁ A. a kol. 1998: Autorita jako pedagogický problém. Praha: Karolinum.

14. PŘÍLOHY

14.1. Příloha 1

Rozhovor s učiteli na 1. st.ZŠ

Záchytné otázky:

1. Jak dlouho vyučujete na 1. st ZŠ?
2. Mohl(a) byste se pokusit krátce zhodnotit současný stav kázně, resp. nekázně na 1. st. ZŠ (např. vyhovující, neúnosná, stále se zhoršující,...)?
3. Zamyslete se, s jakými kázeňskými problémy se ve své praxi setkáváte nejčastěji.
4. Jakými postupy u žáků nejčastěji předcházíte kázeňským problémům?

8. Co by podle Vás bylo nejpříhodnější řešení kázeň na ZŠ?

5. Jaký je Váš nejpoužívanější způsob řešení již nastalého problému?

6. Myslíte, že nekázeň roste s věkem dětí? Zkuste porovnat dle Vašich zkušeností kázeň ve 2. a 3. třídě s 4. a 5. ročníkem.

7. Jaké jsou podle Vás nejčastější příčiny kázeňských problémů žáků na 1. st. ZŠ?

Vypracovala: Tereza Francová, 1. st. ZŠ, 2002

8. Co by podle Vás výrazně pomohlo ke zlepšení kázně na ZŠ?

Ahoj žáci 3. třídy! Bud bych se vám všem představil

záměrně nevolám, protože všichni byste se mohli cítit jako děti podle
mého jména. Že už jsem byl školačkou, a teď jsem tu, a je to krásné,
ale ve vaší třídě jsem ještě nebyl a tak bych vám chtěl něco říct. Moc
se mi u vás líbí a rád bych vám pomohl.

Nedávám vám žádné úkoly, ale rád bych vám pomohl.

Tedy prosím napíšte, jak to vidíte...

Namíste si kousek papíru, kde budete psát. Můžete psát, co vám poradí, co
slovo KÁZŇ ve vaší třídě znamená?

V naší malé škole pro všechny děti platí pravidla. Školení by se
mělo dělat tak, aby děti byly spokojeny a jak se to dělá ve třídě?

- ☐ ano
- ☐ většinou
- ☐ někdy
- ☐ spíše nikdy
- ☐ ne
- ☐ nevím

Vypracovala: Lucie Fremrová, 1. st. ZŠ, 2006

14.2. Příloha 2



Ahoj žáci 3. třídy! Rád bych se vám všem představil.

Jsem neviditelný skřítek Všudybýlek a možná vám došlo podle mého jména, že už jsem byl skoro všude. Nevím, jak je to možné, ale ve vaší třídě jsem ještě nebyl a tak to musím hned napravit. Moc se mi u vás líbí a zajímá mě mnoho věcí.

Nejdřív zakroužkuj, jestli jsi KLUK nebo HOLKA.

Teď prosím napiš, kolik je ti let:.....

Nám skřítkům moc slovo kázeň neříká. Mohl(a) bys mi poradit, co slovo KÁZEŇ ve vaší třídě znamená?.....

V naší malé škole pro skřítky se dějí zvláštní věci. Skřítkci by se občas měli zamyslet nad svým chováním. A jak je to u vás ve třídě? Je vaše třída ukázněná?

- ☐ ano
- ☐ většinou
- ☐ někdy
- ☐ málokdy
- ☐ ne
- ☐ nevím

Občas se ale stane, že už se vůbec nechováme, tak jak bychom měli, a náš skřítek učitel nás občas nechá zmizet nebo nás začaruje do ptáčka. Jak váš lidský učitel nejčastěji řeší problémy se žáky?

Vypiš:.....

.....

.....

I já sám Všudybýlek jsem někdy na své skřítky spolužáky naštvaný, jak se špatně chovají. Jsi spokojen s chováním, s kázní svých spolužáků ve třídě?

- ☐ ano
- ☐ většinou
- ☐ někdy
- ☐ málokdy
- ☐ ne
- ☐ nevím

Proč?.....

Někdy se mi stane, že si ze mě skřítki spolužáci dělají legraci a třeba mi na hlavě vyrostou hnízdo. Jaký(é) problém(y) dělají tví spolužáci ve třídě? Napiš, co Ti prostě nejvíce vadí:.....

.....

.....

Poradíš mi? Co by pomohlo ke zlepšení kázně ve vaší třídě?.....

.....

Děkuji ti, že jsem se mohl díky tvým odpovědím lépe seznámit
s vaší třídou. PAPA.

Tvůj skřítek Všudybýlek

14.3. Příloha 3



Dotazník pro žáky 5. tříd ZŠ

JU v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Ahoj milý žáku 5. třídy!!! Tímto se stáváš součástí výzkumu, který se týká kázně na ZŠ. Otázky v tomto dotazníku se týkají pouze tvé třídy, nikoliv celé školy. Tento dotazník je anonymní, nemusíš se tedy podepisovat, a jeho vyplnění nebude proti tobě zneužito. Snaž se dotazník vyplnit pravdivě a bez pomoci svého učitele. Je pro mě velmi důležité, aby sis dal záležet. Správnou odpověď zaškrtni. Vytečkované místo vyplň slovně.

Otázka na zahřátí. Jsi:

- ☐ kluk
- ☐ holka

Co si představíš pod slovem KÁZEŇ ve třídě?.....

Je vaše třída ukázněná?

- ☐ ano
- ☐ většinou
- ☐ někdy
- ☐ málokdy

- ☐ ne
- ☐ nevím

Jak váš učitel nejčastěji řeší problémy se žáky? Vypiš:.....

.....

.....

.....

Jsi spokojen s chováním, s kázní svých spolužáků ve třídě?

- ☐ ano
- ☐ většinou
- ☐ někdy
- ☐ málokdy
- ☐ ne
- ☐ nevím

Proč?.....

.....

.....

Jaký(é) problém(y) mají tví spolužáci ve třídě? Napiš:.....

.....

.....

.....

.....

Co by pomohlo ke zlepšení kázně ve vaší třídě?.....

.....

.....

.....

Děkuji ti za spolupráci.

Vypracovala: Lucie Fremrová, 1. st. ZŠ, 2006

14.4. Příloha 4

Rozhovor s učiteli na 1. st. ZŠ

Záchytné otázky:

1. Jak dlouho vyučujete na 1. st. ZŠ?

19 let

2. Mohl(a) byste se pokusit krátce zhodnotit současný stav kázně, resp. nekázně na 1. st. ZŠ (např. vyhovující, neúnosná, stále se zhoršující,...)?

3. Zamyslete se, s jakými kázeňskými problémy se ve své praxi setkáváte nejčastěji.

elání, a gnd, dnoš

4. Jakými postupy u žáků nejčastěji předcházíte kázeňským problémům?

podvoly, dnoš, stndm úm th

5. Jaký je Váš nejpoužívanější způsob řešení již nastalého problému?

hust, domluva, přemýšlení

6. Myslíte, že nekázeň roste s věkem dětí? Zkuste porovnat dle Vašich zkušeností kázeň ve 2. a 3. třídě s 4. a 5. ročníkem.

ano - patrně

7. Jaké jsou podle Vás nejčastější příčiny kázeňských problémů žáků na 1. st. ZŠ?

ne důsledný rodič, špatná výchova

8. Co by podle Vás výrazně pomohlo ke zlepšení kázně na ZŠ?

fungování školní - správná výchova

14.5. Příloha 5



Ahoj žáci 3. třídy! Rád bych se vám všem představil.

Jsem neviditelný skřítek Všudybýlek a možná vám došlo podle mého jména, že už jsem byl skoro všude. Nevím, jak je to možné, ale ve vaší třídě jsem ještě nebyl a tak to musím hned napravit. Moc se mi u vás líbí a zajímá mě mnoho věcí.

Nejdřív zakroužkuj, jestli jsi KLUK nebo HOLKA.

Ted' prosím napiš, kolik je ti let: 9.....

Nám skřítkům moc slovo kázeň neříká. Mohl(a) bys mi poradit, co slovo KÁZEŇ ve vaší třídě znamená? Poradí.....

V naší malé škole pro skřítky se dějí zvláštní věci. Skřítkci by se občas měli zamyslet nad svým chováním. A jak je to u vás ve třídě? Je vaše třída ukázněná?

- ☐ ano
- ☐ většinou
- ☒ někdy
- ☐ málokdy
- ☐ ne
- ☐ nevím

Občas se ale stane, že už se vůbec nechováme, tak jak bychom měli, a náš skřítek učitel nás občas nechá zmizet nebo nás začaruje do ptáčka. Jak váš lidský učitel nejčastěji řeší problémy se žáky?

Vypiš: Říci mu pohledem a poznámku nebo
nevládnout útokem.....

I já sám Všudybýlek jsem někdy na své skřítky spolužáky naštvaný, jak se špatně chovají. Jsi spokojen s chováním, s kázní svých spolužáků ve třídě?

- ☐ ano
- ☐ většinou
- ☐ někdy
- ☒ málokdy
- ☐ ne
- ☐ nevím

Proč? *Protože se vyloakují, otravují a slabí*

Někdy se mi stane, že si ze mě skřítkci spolužáci dělají legraci a třeba mi na hlavě vyroste hnízdo. Jaký(é) problém(y) dělají tví spolužáci ve třídě? Napiš, co Ti prostě nejvíce vadí: *Vadí mi to, že se hlavoři vyloakují a podobné věci*

Poradiš mi? Co by pomohlo ke zlepšení kázně ve vaší třídě?.....

Kdyby si vyloakovější odšli ze školy

Děkuji ti, že jsem se mohl díky tvým odpovědím lépe seznámit s vaší třídou. PAPA.

Tvůj skřítek Všudybýlek

14.6. Příloha 6



Dotazník pro žáky 5. tříd ZŠ

JU v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Ahoj milý žáku 5. třídy!!! Tímto se stáváš součástí výzkumu, který se týká kázně na ZŠ. Otázky v tomto dotazníku se týkají pouze tvé třídy, nikoliv celé školy. Tento dotazník je anonymní, nemusíš se tedy podepisovat, a jeho vyplnění nebude proti tobě zneužito. Snaž se dotazník vyplnit pravdivě a bez pomoci svého učitele. Je pro mě velmi důležité, aby sis dal záležet. Správnou odpověď zaškrtni. Vytečkované místo vyplň slovně.

Otázka na zahřátí. Jsi:

- ☐ kluk
☒ holka

Co si představíš pod slovem KÁZEŇ ve třídě? *poslušnost*

Je vaše třída ukázněná?

- ☐ ano
☒ většinou
☐ někdy
☐ málokdy
☐ ne
☐ nevím

Jak váš učitel nejčastěji řeší problémy se žáky? Vypiš. *ne vždy je
vzhledem k tomu, že má málo času, aby se s nimi dostal
ať už na hodinu, nebo mimo hodinu, tak jak je to
potřebné, tak se s nimi snaží řešit, jak je to
možné.*

Jsi spokojen s chováním, s kázní svých spolužáků ve třídě?

- ☐ ano
☐ většinou
☒ někdy
☐ málokdy
☐ ne
☐ nevím

Proč?

na praboci mají někdy problémy
následně na práci odpracují hodiny
odpracování

Jaký(é) problém(y) mají tvi spolužáci ve třídě? Napiš:

například
& kluci předem pár chvilky nebo je při
hodině no prostě puberta

Co by pomohlo ke zlepšení kázně ve vaší třídě?

Je by jsme
přibíhali /at dříve kdy nám něco nosí
přibíhala něco kula

Děkuji ti za spolupráci.

14.7. Příloha 7

Pozorování – souvislá pedagogická praxe

(stav kázně v pozorovaných třídách)

I. Místo pozorování: ZŠ Kubatova, České Budějovice

Třída: 5.

Doba pozorování: 14. 2. 2005-4.3. 2005

Kázeňské problémy ve třídě

Ve třídě je 7 žáků s většími kázeňskými problémy (5 chlapců a 2 dívky). Zbytek třídy nemá problémy s nekázní, nejčastěji se vyskytuje neklidné chování, kdy žáci docela hodně vyrušují mluvením při hodině bez dovození, dále žáci vyrušují vykřikováním. V dalších případech se jedná o drzé chování, kdy žáci mají hloupé otázky, nemístné poznámky, občas se posmívají slabším.

Vypozorované řešení učitelky a následný rozhovor na toto téma, z něhož vyplynulo:

Především přísnost, důslednost, ale děti musí zároveň cítit v učiteli oporu. Osvědčily se motivační hry (např. hra Rytíři, kdy žáci sbírají po celý rok erby za slušné chování; na konci roku vyhodnocení a odměny). Nutné je neustále žákům vštěpovat, aby hráli a jednali fair play. Dále mezi učitelem a žáky existuje nepsaná domluva, že pokud jsou děti s něčím nespokojené nebo nesouhlasí, ihned přijdou za učitelem a promluví si o nastalém problému. Na občasné hloupé poznámky učitelka nereaguje, nebo žáka usadí větou např. „Mišo, proč už mi to teď nepříjde vtipné.“ Pokud žáci vyrušují v hodině mluvením, nedávají pozor, učitelka nepřekřikuje, ale použije nějaký impuls, např. tlesknutí, bouchnutí do lavice a počká, až žáci přestanou. Dále užívá

hodně různá napomenutí typu : „Myslela jsem, že máte práci a ne volnou zábavu. Co se děje?!“, „Řekla jsem, že máte pracovat a ne se bávit.“, „Koukám, že jste se naučili moc mluvit! Už můžu, nebo se budete pořád bavit!“, „Jak to, že mluvíš. Co se děje?! Aby sis nenesl domů zvláštní úkol.“ Pokud jsou žáci stále neukázněni, dostanou více práce a na známky. Dalším častějším problémem je lhaní: existuje podmínka, pokud žák zalže dvakrát, učitelka mu dále už nevěří. Vhodné je zapojovat do školních aktivit také rodiče, např. sportovní den (rodinné klany). Ve třídě je i několik nadaných žáků. Aby nevyrušovali, jsou s učitelkou domluveni, že pracují dál vlastním tempem, dostanou práci navíc, řeší zajímavé a obtížnější úlohy. Důležité je všechny žáky chválit. Pokud se žáci chtějí s učitelkou při hodině vybavovat, nejlepší je přehlížet jejich otázky, nebo odkázat na literaturu, kde si to zjistí. Jinak se naruší běh hodiny a žáci zkoušejí učitelku dál a dál. Pokud se jede někam na výlet, apod., učitelka vždy předem žáky poučí o chování.

Pozorování žáků s výchovnými problémy

1) Popis problému:

Chlapec, stále problémy s chováním, vyplývá nejspíše z rodinné situace, kdy rodiče nejeví o dítě zájem, chlapec o matce řekl, že ji nenávidí a že je mu to jedno. Ve třídě neoblíben, výsledky ze sociometrického šetření. Učitelka už neví, co s ním, ale přesto to nevzdává, snaží se pomoci (někdy nad její síly-reakce na jeho chování např. „Vystřel a maminka tady může zítra být znovu.“).

Žák nerespektuje učitele, dělá si, co chce, lže, krade doma i ve škole (dostal dvojku z chování), ubližuje ostatním, napadá je, provokuje, když učitelka zasáhne, rozbřečí se a říká, že je to jen hra. Záškoláctví.

Řešení:

Chlapec sedí sám vepředu pod stálým dozorem, pokud je neukázněný, jde za dveře. Pokud něco provede, musí následovat trest (držení zkrátka), vysvětlení, domluva nestačí. Pokud chlapec sedí vzadu nebo vedle jiného žáka, nepracuje, provokuje. Pokud ho vysloveně něco nezaujme, nedělá nic.

2) Popis problému:

Dívka, vysoká, robustní, silná, má problémy s učivem, s TV, je prudká, vznětlivá, neovládá emoce (něco se jí nepovedlo, hodila penál po spolužákovi). Má velikou sílu, málem jednoho chlapce uškrtila. Začala krást, využívala slabší děti, pod záminkou kamarádství si od nich půjčovala peníze, aniž by je vrátila. Někdy přehnaně snaživá. Neovládá se. Nadává učitelům.

Řešení:

Domluvy nepomáhaly, učitelka ji hodně přesazovala, vzadu nejlepší. Nakonec strávila 1,5 měsíce v diagnostickém ústavu. Poté se vrátila, nezlepšilo se to. Bere léky na CNS.

3) Popis problému:

Chlapec hodně lže, např. proč nepřinesl úkol. Žák úkol pouze zapomněl, nezvládl ho vypracovat, nechtěl zklamat učitelku (dyslexie, dysgrafie, dysortografie). Přesto jinak snaživý. Občas má stavy, kdy nechce nic dělat. Žije jen s matkou (nespolupráce, nezájem).

Řešení:

Příkazy nepomůžou, nutná změna činnosti, za dveře, smazat tabuli, chvilku ležet na koberci. Co se týče opakovaného zapomínání (platí u všech žáků): buď žák stojí za trest v lavici, dostane úkol navíc nebo napíše úkol do zítřka a pokud ho nepřinese ani pak, poznámka do žákovské knížky.

4) Popis problému:

Dívka, v určité době změna chování, ubližovala dětem, žila ve svém světě (příčina-nefunkční rodina, žije jen s matkou). Nyní v pořádku.

Řešení:

Zlepšení situace v rodině, častější spolupráce se školou.

5) Popis problému:

Chlapec, provokace, pak svou vinu svádí na ostatní. Drzý, chce být středem pozornosti.

Řešení:

Nevšímat si ho, opět uklidnění za dveřmi. Napomenutí.

6) Popis problému:

Na začátku školního roku přestup nového žáka z jiné školy, kde měl výchovné problémy, ubližoval dětem, napadal je (dostal ředitelskou důtku). Zde bez problémů (půl roku).

Řešení:

Změna prostředí, v této třídě dobré vzájemné vztahy.

7) Popis problému:

Chlapec, dříve byl ve třídě s dvojčetem, měl problémy v chování. Byl neukázněný, neklidný. Chybí sebevědomí, je málomluvný, mírně nadprůměrné IQ.

Řešení:

Nesrovnávat se sourozencem. Nyní již ukázněný, není s bratrem.

II. Místo pozorování: ZŠ Šindlový Dvory (malotřídní škola)

Třída: 3., 4.

Doba pozorování: 14.-18.3.2005

Kázeňské problémy ve třídě

Vzhledem k tomu, že se jedná o malotřídní školu, mohla jsem pozorovat (tentokrát pouze týden) 3. a zároveň 4. třídu. V této učebně byl veliký rozdíl mezi počtem žáků 3. a 4. třídy (zde jen 3 chlapci).

Žáci 3. třídy: 3 chlapci mají při výuce neustále ke všemu komentáře, při samostatné práci se baví. Další chlapec, velmi chytrý, si neustále mluví něco pro sebe.

Jeden chlapec, špatná výchova v rodině, nezájem, žije jen se 2 staršími sestrami, ty ho bijí, aby je dále „neotravoval“. Ve třídě se neustále otáčí na spolužáky, je drzý, baví se, vše komentuje, šikanuje ostatní děti (např. jedno dítě leží na zemi, učitel se ptá, co se stalo, ale dítě se bojí říct, že ho dotyčný žák shodil).

Další chlapec, ubližuje dětem, pošťuchuje, šikana, dostal ředitelskou důtku (mokrou houbou na tabuli mazal jinému žákovi po obličeji). Opět špatná výchova v rodině, rozmazlený, vše se mu promítá.

4. třída: pouze 3 chlapci, ale stále neukáznění. Každý sedí v jedné lavici, za sebou, neustále se na sebe otáčí, vykřikují, nerespektují pokyny učitele (např. 10 minut před koncem hodiny si uklidili věci a přestali pracovat). Při zadávání samostatné práce neustále plno řečí, komentáře. Jeden z těchto chlapců je velmi nadaný, ale neustále si mluví nahlas něco pro sebe. Nic s nimi nehne, nemají chuť k práci, ani motivace nepomáhá, puberta, žáci 4. třídy zastávají názor, že moderní je nic nedělat.

Třída nedrží spolu, především chlapci jsou neukáznění, dívky bez problémů.

Řešení učitelky:

Učitelka zvýší hlas, popř. zakřičí, nebo chování žáků přehlíží, dá samostatnou práci. Připomíná dohodnutá pravidla (např. „Máme pravidlo, kdo chce něco říct, přihlásí se.“, „Vašku, otoč se, jsi ve škole, tak se trochu kontroluj.“). Pokud ve třídě hluk, učitelka zazvoní na zvonek a čeká, až žáci ztichnou (jeden chlapec na učitelku vykřikoval-její reakce-zakřičí na něj „Neřvi na mě“ nebo domluva „Pavle, budeš na mě pokřikovat? Nebudeš, vid’?!“).

Závěr z pozorování:

Podle mého názoru se jednalo v obou třídách pouze o jedince s kázeňskými problémy, nikoli o celou třídu. Problémoví jsou především chlapci. Jak vyplynulo následně z rozhovoru s třídními učitelkami, jedná se především o špatnou výchovu v rodině, často jen jeden rodič, nezáměr, nespolupráce se školou. Co se týče celé třídy, nejčastější bylo mluvení při hodině, neudržení pozornosti, neklid. Na malotřídní škole ve 3. a 4. třídě jsem vypožadovala především vzájemně špatné vztahy, hodně ubližování slabším.