

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2017

Alena Škopová

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Nejčastější příčiny konfliktů a způsoby řešení mezi učiteli a žáky na
vybraných základních školách v Karlovarském kraji

The most common causes of conflict and their solutions between teachers and
schoolchildren in selected primary schools in Carlsbad region

Alena Škopová

Vedoucí práce: PhDr. Jiří Kučírek, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: B AJ-PG (7507R036, 7501R008)

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Nejčastější příčiny konfliktů a způsoby řešení mezi učiteli a žáky na vybraných základních školách v Karlovarském kraji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 14.7.2017

.....

Podpis

Děkuji vedoucímu bakalářské práce PhDr. Jiřímu Kučírkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytl při zpracování této práce.

ANOTACE

Tato bakalářská práce se zabývá nejčastějšími příčinami konfliktů mezi žáky a učiteli na základních školách v Karlovarském kraji, jejich řešením a okolnostmi vzniku. Soustředí se na vlivy a faktory, které ovlivňují žáky i učitele a napomáhají, nebo naopak brání vzniku konfliktů. Pro zjišťování druhů a příčin konfliktů a také jejich možných řešení, byly využity dotazníky a rozhovory s učiteli a žáky z vybraných základních škol v Karlovarském kraji, jejichž vyhodnocení je provedeno v závěru práce.

KLÍČOVÁ SLOVA

Konflikt, příčina, řešení, učitel, žák

ANNOTATION

This bachelor thesis is dedicated to finding the most common causes of conflicts between teachers and schoolchildren at primary schools in Carlsbad region, their solutions and the circumstances of their origin. It focuses on the influences and factors that affect both teachers and pupils. It also examines the factors that prevent or cause the rise of a conflict. To find out the types and causes of conflicts and their possible solutions, questionnaires and interviews with teachers and pupils from selected elementary schools in the Carlsbad region, which are evaluated at the end of the work, were used.

KEYWORDS

Cause, conflict, schoolchild, solution, teacher,

Obsah

1	Úvod	6
2	Konflikt.....	8
3	Příčiny konfliktů	10
3.1	Odlišnosti mezi jednotlivými žáky	11
4	Vztah učitele a žáka	19
4.1	Autorita učitele	19
4.2	Vzájemný respekt a porozumění.....	27
4.3	Kázeň a nekázeň ve škole	28
5	Řešení konfliktů mezi žáky a učiteli.....	32
6	Výzkum konfliktů v Karlovarském kraji.....	36
6.1	Dotazníkové šetření	36
6.1.1	Metodika dotazování a výzkumný vzorek.....	36
6.1.2	Dotazník pro učitele.....	37
6.1.3	Dotazník pro žáky.....	43
6.1.4	Vyhodnocení dotazníkového šetření	47
6.2	Polo-řízený rozhovor	48
6.2.1	Výsledky polo-řízeného rozhovoru se žákem	48
6.2.2	Výsledky polo-řízeného rozhovoru s učitelem.....	50
6.2.3	Vyhodnocení polo-řízeného rozhovoru	53
7	Závěr.....	53
8	Seznam použitých informačních zdrojů	56
9	Seznam příloh	58
	Příloha 1 - Dotazník pro učitele.....	i
	Příloha 2 - Dotazník pro žáky.....	iv

1 Úvod

Člověk je považován za vrchol potravního řetězce, a to i přesto, že jeho konkurentem jsou divoká a smrtící zvířata, která by v přímém boji s člověkem jeden proti jednomu v mnohých případech zvítězila. Je to snad způsobeno tím, že jsou lidé inteligentnější? Je to díky použití zpočátku primitivních a postupem času sofistikovaných nástrojů? Nebo je to silným pudem sebezáchovy a lidskou schopností se chránit před nebezpečnými vlivy prostředí? Jedním z vysvětlení lidské nadřazenosti ve zvířecí říši je naše tendence žít ve společenstvech a tím pádem dosáhnout výhody většího počtu jedinců. Ne nadarmo se říká: čím více, tím lépe. Některé druhy zvířat také dokážou žít ve skupinách, ale dotáhl-li někdo společenský život na skutečně vysokou úroveň, pak je to člověk. Od jeskyní, přes vesnice, města, velkoměsta a celé státy lidé ušli velký kus cesty.

I přesto, že náš velký počet nás chrání před mnohým nebezpečím, dokáže být také jeho zdrojem. V malých vesnicích, kde se téměř všichni obyvatelé znají jménem, je poměrně snadné si udržovat přehled. Většina delikventů si dvakrát rozmyslí, než udělá přestupek, neboť by se o tom dozvěděla celá vesnice v řádu několika hodin. Velká města už tak mírumilovná nebývají. V první řadě dodává velký počet obyvatel jistou anonymitu, a ta přispívá k faktorům podporujícím kriminalitu. Vzhledem k obrovskému počtu podnětů, jsou lidé nuceni vybírat si, čemu chtějí věnovat pozornost. Pokud v jejich přítomnosti dochází k protiprávnímu jednání, ale netýká se jich samotných, kolik z nich je ochotných riskovat újmou na zdraví, aby pomohli někomu cizímu? Vždyť tam není jediný, tak proč by musel pomáhat zrovna on. Zadržte, soužití velkého počtu jedinců na jednom místě s sebou nese velké množství nedorozumění a agrese. Ať už jde o rozdílnou víru nebo jiné názory na politiku, jednotlivci se velmi snadno nechá strhnout davem a chová se mnohdy násilněji a radikálněji, než je pro něj obvyklé.

Tímto se dostáváme k jednomu z hlavních problémů, které s sebou nese život ve společnosti, a tím je komunikace mezi lidmi. V rámci komunikace dělá jedinec poměrně velké množství chyb. Jedním z příkladů je haló efekt (Thorndike, 1926), kdy si jedince zařadíme podle prvního dojmu a pokud byl náš první dojem z daného jedince špatný, máme často tendenci posuzovat ho negativně. Další chybou je tzv. stereotypizace, kdy o člověku ještě nemáme dostatek informací, ale naše zkušenosti již danému člověku

přiřazují vlastnosti, které souvisejí se skupinovou příslušností daného jedince (všichni hrobníci jsou ponuří atd.). Takovýchto chyb děláme mnoho a ty pak mohou snadno vést ke konfliktům. Konflikty často bereme jako negativní jev, kvůli kterému jsme nuceni vyjadřovat nesouhlas. Pokud je začneme brát jako něco, co je přirozenou součástí našich životů, zjistíme, že konflikty a hlavně vyřešení konfliktů nás jako jedince i jako společnost posouvají dál. Škola je, jako instituce, která je velmi důležitá pro společnost, místem, kde se střetává velké množství rozdílných lidí. A kde je na jednom místě velké množství jedinců s různými názory, tam také obvykle vznikají konflikty. Konflikty mezi žákem a žákem, konflikty mezi učitelem a učitelem a pro tuto práci stěžejní konflikty mezi učitelem a žákem.

Cíl této práce je porozumět příčinám konfliktů, shrnout okolnosti, vlivy a faktory vzniku konfliktu a na základě reálných případů najít možnosti a způsoby jejich řešení. Teoretická část se tedy věnuje získávání co nejpřesnějších a nejužitečnějších informací z již existujících publikací, zatímco praktická část za pomoci dvou dotazníků a rozhovorů zjišťuje zkušenosti jak žáků, tak i učitelů. Při vyhodnocování dotazníků i rozhovorů jsem se zaměřila na analýzu příčin a řešení nejčastějších konfliktů v Karlovarském kraji, z něhož pocházím a mohu tak využít i své zkušenosti.

2 Konflikt

„V podstatě jde o vyjádření současného simultánního nároku dvou až zcela na opačných stranách stojících a diametrálně rozdílných zájemců o tutéž věc a s tím spojený boj. Konflikt pak znamená střetnutí dvou nebo více zcela, nebo do určité míry navzájem se vylučujících, či protichůdných snah, sil a tendencí.“ (Křivohlavý, 2008,17).

Podle Plamínka (2012, s. 14) lze konflikty definovat jako výkyvy ze stavu blízkého rovnováze, který autor nazývá "dynamickou rovnováhou". Nelze hovořit o čisté rovnováze, protože ta je možná pouze v izolovaných systémech, které jsou charakteristické tím, že nemají žádný kontakt ani výměnu informací se svým okolím. Na takovéto systémy, snad kromě samotného vesmíru, lidé ještě nenarazili, takže zatím nejsou důkazy, že by takto izolovaně mohly existovat. Počítáme tedy s tím, že systémy, které známe, jsou otevřené a fungují dynamicky na základě změn způsobených konflikty. Jedná-li se o konflikt, který nenarušuje stabilitu systému a pouze ho vychyluje z rovnováhy, pak tento konflikt dokonce napomáhá systému měnit se a rozvíjet. Takto mu i dodává onu dynamiku. Jedná-li se však o konflikt, který způsobuje destabilizaci systému, můžeme ho označovat již jako krizi. Krize je tedy přímým ohrožením pro samotnou existenci systému. Stav, kdy dochází ke kolapsu systému a ke skokové ztrátě charakteristických vlastností, je potom nazýván katastrofou.

Můžeme tedy říci, že konflikt je faktorem, který v systému způsobuje deekvilibrizaci nebo destabilizaci, čímž jej zároveň i dynamizuje. Je těžké jednoznačně charakterizovat konflikt jako negativní nebo pozitivní jev, protože změna, kterou vyvolává, je přirozenou součástí existence (Plamínek, 2012, s.15).

Podle teorie Plamínka (2012, s. 15) lze konflikty rozdělit podle toho do jaké míry se jich lidé účastní na:

- Extrapersonální - u tohoto druhu konfliktů člověk není přímým účastníkem, může jít o konflikty ostatních živočichů nebo o tzv. situace anorganické (hřebík, který při nárazu klade odpor kladivu)

- Interpersonální - tyto konflikty se odehrávají mezi lidmi či skupinami lidí, spadají sem situace, které běžně považujeme za konfliktní (spory manželské, politické, mezinárodní atd.)
- Intrapersonální - konflikt psychiky jedince, tímto typem konfliktů se obvykle zabývají specialisté oborů psychologie či psychiatrie, můžeme se s nimi však dostat běžně do styku jako s konflikty našeho svědomí nebo životních rolí

Rozdíl mezi sporem a problémem spočívá podle Plamínka (2012, s. 19) v tom, s jakým přístupem jej lidé řeší. Pokud hodlá alespoň jedna strana řešit situaci subjektivně prosazováním pouze vlastního řešení, pak se jedná o spor. V případě, že jsou všechny strany ochotny najít řešení objektivně, jde o problém. Obě tyto nastalé situace jsou konfliktem, ale u sporu pravděpodobně nedojde k řešení, se kterým by byly obě strany spokojeny, protože ve chvíli, kdy je jakýkoliv účastník sporu neochoten přistoupit na jiné řešení než to, které sám prosazuje, pak bude vždy jedna strana muset ustoupit, aby se vůbec k nějakému řešení došlo.

Problém je již konflikt, který se díky diskusi vyřeší kompromisem nebo tím, že jedna strana přesvědčí druhou o správnosti nebo výhodě jednoho řešení. Tyto rozdíly jsou podobné jako v případě hádek. Pokud se snažíme dojít ke společnému řešení a spokojenosti obou stran, jde o hádku konstruktivní. Stavíme-li se však na hlavu a od malé výtky začneme druhému vyčítat všechny jeho chyby, dostáváme se do situace, kdy nám už vlastně ani nejde o řešení, ale chceme pouze vyventilovat své problémy a ukázat naši rozlícenost. V této chvíli jde o tzv. hádku destruktivní a stejně jako v případě sporu, se málokdy dojde ke kloudnému závěru.

3 Příčiny konfliktů

„Ne vždy nám musí být analýza případu a pátrání po příčinách k užitku. Měli bychom se pokusit vyhnout upřednostňování otázky PROČ? před otázkou JAK MOHU POMOCI?, jinak se můžeme snadno vzdalovat od našeho poslání. Dozvíme-li se pravděpodobné příčiny nesnází, nic to ještě neřeší, naše cesta k příznivé změně však může být schůdnější. Někdy nám ale ani odhalení pravděpodobných příčin naší práci neulehčí (máme-li co do činění s handicapovaným dítětem, nefunkčním rodinným prostředím apod.) a zůstává na nás, dospělých, abychom společně (i s dítětem) hledali cesty, jak problémy rozpustit.“ (Lazarová, 1998. s. 8).

Hovoříme-li o příčinách konfliktů, mluvíme spíše než o jednom jediném podnětu, o několika propojených vlivech a faktorech. Bendl (2004, s. 76) uvádí, že *„pojem příčina navozuje představu něčeho jednoznačného, jasného, nezpochybnitelného, trvalého či exaktního, něčeho co navíc funguje všude, u všech a za všech okolností.“*

Nedostatek pozornosti u žáka může být zapříčiněn úrovní či obsahem vyučování, vztahem s učitelem nebo s vrstevníky, nedostatečnou mírou koncentrace a motivace, psychickým a fyzickým stavem a dalšími.

Odmlouvání, drzost, neposlušnost či odmítání se podřídit může být způsobeno atmosférou v rodině žáka, ve škole či ve společnosti, zdravotním stavem a mezilidskými vztahy.

Žák, který zapomíná nosit domácí úkoly, nechce se učit a straní se práce, může být ovlivňován postavením učitele a školy ve společnosti, společenským hodnocením vzdělání, možnostmi uplatnění se, mírou náročnosti, která ho buď plně nevytěžuje, nebo ho naopak zatěžuje příliš, nepřiměřeností požadavků od učitelů, absencí žádoucích návyků (nedostatek samostatnosti, nezvyk soustavně se škole věnovat), nedostatečnou uvědomělostí k vlastní osobě nebo různou mírou frustrace, ať už s příčinou v rodině nebo ve škole (Bendl, 2004, s. 77).

Samozřejmě i ovlivnitelnost těmito faktory a vlivy je značně závislá na individualitě každého žáka. To znamená, že určité faktory nemusejí působit stejně na každého žáka. Jaký vliv bude mít daný faktor záleží na chování žáka, jeho zkušenostech, náladě, momentálním zdravotním stavu, jeho citovém rozpoložení, odolnosti, vlastnostech

charakteru, míře jeho ovlivnitelnosti, míře, do které dokáže snášet frustraci, výchově, které byl doposud vystaven a jeho osobním přístupem a vnímání. Co může jednoho žáka vyvést z míry, může jiného ponechat naprosto chladným (Bendl, 2004, s. 78).

3.1 Odlišnosti mezi jednotlivými žáky

Každý učitel si musí uvědomit, že na žáky působí ohromné množství podnětů ovlivňujících edukační proces. Mezi žáky a jejich skupinami existuje obrovské množství rozdílů. Brát v potaz zejména jejich rozmanitost je jedním z hlavních faktorů pro efektivní výuku a předcházení konfliktů. Umožňuje to učitelům větší sensitivitu pro nastavení kontextu edukačního procesu a pro ujištění, že tento proces má žádoucí účinky na učení dané skupiny žáků. V podstatě u všech žáků je nutné najít správný přístup mezi tím, co učíme a jak to učíme. Znalosti potřebné pro dosažení efektivnosti mezi těmito dvěma aspekty pomáhají všem žákům, nejen jednotlivcům či specifickým skupinám. Kyriacou (2009) se ve své knize "Effective Teaching in Schools" zabývá šesti hlavními rozdíly, které si podle autora zasluhují zvláštní pozornost. Mezi tyto rozdíly patří schopnosti, motivace, sociální třída, pohlaví, rasa a speciální vzdělávací potřeby.

Schopnosti

Hovoříme-li o obecných schopnostech dětí, je samozřejmé, že jsou alespoň z části výsledkem již získaných zkušeností. Zároveň však úroveň dosaženého vzdělání není jen záležitostí zkušeností, ale je ovlivněna také řadou jiných okolností, například žákovou motivací a aspirací, mírou podpory a pomoci rodiny a samozřejmě povahou a procesy zahrnutými ve školním kurikulu. Proto je pro efektivní výuku důležité rozeznat žáka, který má „jen“ špatné výsledky a žáka který má skutečně problémy s učením. Koneckonců, i žák se špatným hodnocením může patřit mezi schopné žáky (Kyriacou, 2009, s. 57).

Pro omezení možností vzniku konfliktu je tedy důležité zaujmout k žákovi správný přístup. V případě nadaných dětí před sebou máme nelehký úkol. Nadané děti nejsou schopnější jen v rychlosti řešení úkolů nebo ve větším množství splněných zadání. Jejich nadání spočívá ve schopnosti vypořádat se s větší náročností a větší stimulací. Další náročný úkol nás čeká při vyučování žáků se specifickými poruchami učení. Jak u nadaného žáka, tak i u žáka s poruchou učení je nutné přizpůsobit rychlost, styl a mnohdy i obsah výuky.

V ideálním světě by mohl učitel zaujmout ke každému žákovi individuální přístup a naložit na něj přesně tolik, kolik zvládne, ale vzhledem k převaze počtu žáků je třeba jistého kompromisu.

Odlišnosti ve schopnostech žáků

Nejprve je nutné vědět, v čem se vlastně žáci liší a jak je možné je podpořit v edukačním procesu. Můžeme začít hledat rozdíly podle zvládnutí úkolu. V tomto případě žáci pokryjí stejný obsah, ale na různé úrovni. Další odlišnost najdeme ve výsledku. Žáci dostanou stejný typ úkolu, jehož způsob řešení je natolik flexibilní, že ho mohou vypracovat na své příslušné úrovni. Jiné přístupy lze zvolit i při vyučovacích aktivitách. Žáci zde vypracovávají požadavky stejné úrovně, ale jiným způsobem. Důležitý rozdíl, na který učitel musí pamatovat, je tempo. Žáci jsou schopni vypracovat stejné množství obsahu na stejné úrovni, ale jinou rychlostí. Různé přístupy pak volíme, když s žáky diskutujeme o daném úkolu a společně se snažíme přijít na optimální způsob řešení. Každý žák také potřebuje jinou míru podpory. Je třeba u schopnějších žáků trochu povolit, aby převzali iniciativu a naučili se samostatnosti a zároveň u méně schopných žáků dobře vést, aby se nebáli dělat chyby. Posledním zásadním rozdílem jsou materiály. Zda používáme kalkulačky, tabulky, internet nebo pracovní listy opět záleží na potřebách žáků (Kyriacou, 2009, s. 60).

Organizace úrovně žáků

Jedna z hlavních otázek organizace vyučování ve třídě je, zda rozdělit žáky podle úrovně nebo sloučit děti různých úrovní do jedné skupiny. Jeden z hlavních argumentů pro třídní diverzitu je, že méně schopní žáci alespoň nebudou odděleni do samostatné skupiny a označováni za méněcenné. Třídy sestavené ze slabších žáků často generují začarovaný kruh nízkého očekávání a podceňování. Tento přístup může u třídy vést až k silně negativnímu názoru na školu a znemožnit tak samotnou výuku. Proto, aby se podobnému problému předešlo, velké množství škol zvolilo přístup z hlediska úrovně smíšených vyučovacích skupin. Aby však tento způsob fungoval, musí být učitel velmi schopný a zblhlý v práci s rozdílnými žáky. Nevýhody tohoto systému se ukazují zejména později na sekundárním stupni škol, kde již není doporučován, protože učivo je příliš hierarchicky

postaveno a nezvládnutí jedné látky zamezuje pochopení látky následující. Jednou z největších výzev v této oblasti je inkluzivní vzdělávání. Učitel se v případě inkluze, kromě obvyklého individuálního přístupu k žákům, potýká s nelehkým úkolem přizpůsobit výuku i žákům se speciálními potřebami. Obvyklé metody a zavedené aktivity je třeba přizpůsobit a změny, které následují, kladou už výrazně vyšší nároky na připravenost učitele (Adamus et al. 2016).

Motivace

Motivace k učení je bezpochyby jeden z klíčových aspektů vyučování a zároveň je zdrojem jednoho z největších rozdílů mezi žáky. Školní motivace je výsledkem působení mnoha faktorů od rodinného zázemí po zkušenosti s úspěchy a selháním ve školních úlohách a aktivitách (Škoda a Doulík, 2011). Většina publikací (Smith et al. 2011) se shodne, že jedním z největších vlivů na motivaci je rodina. Samozřejmě i rodina je ovlivňujícím faktorem jen do určité míry. Formou pochvaly a pozitivní odezvy na úspěchy dítěte je u něj upevňováno vědění, že dělat věci dobře je ceněno. Je také důležité jak moc rodina připraví dítě na vstup do školy. Pokud s ním dělá školně zaměřené aktivity před vstupem do školy a pomáhá mu s úlohami alespoň do té doby, než si zvykne, pak hrozí menší riziko, že bude školní prostředí pro dítě velkým kulturním šokem. Díky připravenosti do tohoto pro dítě ještě cizího prostředí je dítě klidnější a motivovanější.

Zvýšení motivace žáků je závislé i na tom, kolik kontroly jim dáme nad jejich učením. Více kontroly jim dodává pocit většího sebevědomí a seberealizace. Pro učitele je zásadní poznat, v čem tkví nízká motivace daného žáka. Podkopávat ji může nízké sebevědomí, nepochopení výkladu, neochota se nad látkou zamyslet a samostatně přijít na řešení problému či strach z neúspěchu. Jedním z komplexnějších vlivů je učitelovo očekávání a jeho nároky na žáka nebo naopak očekávání žáka směrem k učiteli. Učitel musí mít určitá očekávání, aby dokázal sladit vyučování s potřebami žáků. Problém je, že právě toto očekávání je obvykle pozměňováno tím, jak učitel vnímá žáka a jeho dosažené úspěchy. Pokud se dítěti ve škole příliš nedaří a pravidelně dosahuje nižšího výsledku, pak se může velmi snadno stát, že jsou očekávání učitele nižší a nižší. Tím pádem trpí motivace žáka, který si tohoto přístupu všimne. V těchto případech se nemůžeme divit, když dojde ke konfliktu. Žák, od kterého nic neočekáváme, je z naší nedůvěry

v jeho schopnosti nešťastný a mnohdy se rozhodne vyventilovat svůj smutek vztekem a rebelií. Obrovskou hodnotu má učitel, který dokáže rozdmýchat motivaci žáka tím, že zaujme postoj, kterým jasně říká, že školní učivo je zajímavé, hodnotné a cenné a že mu záleží na pokroku každého žáka.

Sociální třída

Dále se žáci mohou velmi výrazně lišit tím, z jaké sociální třídy jejich rodina pochází. Sociální třída v rámci pedagogiky obecně zahrnuje dva hlavní elementy. Jedním je poměrná moc, majetek a pozice v zaměstnání (členů rodiny). Druhým je pak soubor kulturních hodnot, postojů a aspirací, které typizují různé skupiny povolání. Největší rozdíly jsou vnímány mezi střední a pracující třídou. Způsob, jakým jsou jedinci do těchto skupin rozdělováni, se liší s každým autorem, který se danou problematikou zabývá. Žáci s rodiči střední třídy dosahují lepších výsledků zpravidla častěji, než jejich protějšky z pracovní třídy, což Kyriacou (2009) dokládá citací od autora Connolly (2006).

Domácnosti střední třídy spíše dětem poskytnou výchovu, která podněcuje větší vývoj intelektu, motivaci k úspěchu ve škole a vyšší sebevědomí ve studiích. Navíc rodiny této třídy dodávají silnější model k procesu identifikace, který vyžaduje a očekává vyšší dosažené vzdělání jako podmínku pro to, aby mohli žít na stejné úrovni a žít stejným životním stylem jako jejich rodiče, což utváří jejich ambice k získávání zaměstnání ve střední třídě. Na druhou stranu domovy pracující třídy jsou častěji a s větší pravděpodobností postihnuty nepříznivými podmínkami jako jsou chudoba, přeplněnost domácnosti a špatné životní podmínky. S tím často obsahují i asociovanou tíseň a napětí, které mohou podkopávat kapacitu dítěte vypořádat se pozitivně s požadavky školy. Rodiny střední třídy navíc s větší pravděpodobností poskytnou kulturní životní prostředí, možnost projevit se a zabývat se svými zájmy, použití jazyka v praxi a lepší možnosti užitečného a přínosného trávení volného času. Způsob vyjadřování žáka, ať už slovního nebo písemného, může mnohdy ovlivnit způsob, jakým ho učitel vnímá a může tak mít vliv i na učitelovo očekávání. Podobné je to i v opačném případě. Žákovi může učitelův způsob mluvy připadat cizí a podivný, když ho porovnává s tím, co zná z domácího prostředí. Pro zamezení případného nedorozumění musí být učitel citlivý a uvědomovat si, že tyto faktory mohou mít velký vliv na motivaci a pokrok žáka.

Ovšem, i když v rodinách pracující třídy je obvykle méně podnětné prostředí pro studium, neznamená to, že žák za těchto podmínek nemůže být úspěšný. Pokud je žák talentovaný nebo alespoň disciplinovaný, pak může dosáhnout stejně dobrých, nebo i lepších studijních výsledků než žák ze střední třídy.

Děti ze střední třídy také většinou mají lépe zažitě právě ty vlastnosti a zvyky, které omezují vznik konfliktních situací jak mezi žáky, tak mezi žákem a učitelem. Častěji bývají více disciplinované a vedené k respektování autority. Plní úkoly včas a, pokud možno, vlastními silami. Tím samozřejmě nevylučujeme fakt, že i děti z pracující třídy dokážou respektovat učitele a sami a pečlivě plnit úkoly. Jen je menší pravděpodobnost, že k tomuto měli dostatečné a vhodné podmínky (Kyriacou, 2009, s. 67).

Pohlaví

Ve své knize *"Effective Teaching in Schools"* se Kyriacou (2009) zmiňuje o dvou rovinách pojmu pohlaví (gender). První rovina se týká čistě biologických rozdílů mezi dívkami a chlapci a vlivu těchto rozdílů na úspěšnost a soustředění, zatímco druhá se zabývá způsobem, jakým se dívkám a chlapcům vyrůstajících v různých sociálních prostředích vyvíjejí postoje, hodnoty, očekávání a vzorce chování, které jsou členy dané společnosti považovány za typické a vhodné. Oba tyto aspekty mají vliv na úspěšnost a to zejména tím, jak žáci pohlížejí sami na své chování a tím, jak je na ně nahlíženo. Vliv mají samozřejmě i na celkové chování žáka. Tím pádem tedy i na jeho konfliktnost.

Ovšem komplexní vztah mezi biologickými podmínkami a vývojem a na druhé straně vnímáním, hodnocením a postojem k vlastnímu pohlaví, činí jakékoliv zkoumání jednotlivých a charakteristických vlivů na edukační úspěšnost velmi složitým a obtížným. Například začátek puberty a bouřlivého období, které následuje, je u dívek ve věku raného dospívání poměrně hodně spojováno s uvědomováním si své ženskosti a s větší potřebou řešit svou sociální roli a vhodné chování náležící jejich pohlaví. Zatímco některé aspekty rozdílnosti mezi žáky a žákyněmi ve vzdělání mají biologický základ, velké množství rozdílů ve školním věku lze zaznamenat v důsledku aplikace zkušeností úzce spojených právě s pohlavím jedince, jak v domácím prostředí, tak ve škole. Např. rozdíly ve vývoji v předškolním věku - dřívější rozvinutí jazykových schopností u děvčat nebo rychlejší získání prostorové orientace u chlapců, jsou s velkou pravděpodobností

založeny spíše na poměru interakce mezi dítětem a rodičem, kde jsou uplatněny vžité stereotypy, než na biologickém vývoji jedince. Příkladem může být i stereotypizace běžných součástí života dítěte – předměty a hračky, kterými je dítě během svého vývoje obklopeno. Děvče dostává jako dárek panenku, protože autíčka jsou pro chlapce, a rodič ani nemotivuje děvče k touze po autíčku.

Větší důraz, který se v dnešní době na školách klade na genderovou vyrovnanost, znamená, že se vynakládá mnohem více sil k vylepšení praktik škol v tomto ohledu. Programy osobního a sociálního vzdělávání a výchovy se zabývají genderovými problémy a způsoby, kterými lze najít řešení a překonat je. Tomuto pomáhají například návštěvy a promluvy se žákyněmi od žen, které vykonávají stereotypně označovaná mužská povolání, jako je technický inženýr nebo podporování a podněcování chlapců k tomu, aby se věnovali četbě knih, zpěvu či tanci. Podobné intervence zatím měly poměrně úspěch v pozitivnějším smýšlení žáků ohledně aktivit a povolání, která jsou více obvyklá pro opačné pohlaví. Co je ale považováno za složitější stádia těchto procesů, je přejít od sice významné, ale ještě ne finální změny postoje k opravdové a trvalejší změně v chování. Například přesvědčit chlapce, že není nic špatného na tom, jít do tanečního kroužku a přizpůsobit jeho smýšlení natolik, aby opravdu do tohoto kroužku šel, jsou dva velmi rozdílné a svou složitostí nesrovnatelné úkoly.

Nahlíží-li se na vlivy genderových rozdílů z hlediska vzniku konfliktů, pak i toto je jeden z aspektů rozdílů mezi žáky a žákyněmi, který je nutné brát v potaz, pokud chceme dosáhnout co největší efektivity výuky. Tyto specifické rozdíly mohou působit na vznik konfliktu nejen mezi žáky navzájem, ale samozřejmě i mezi učitelem a žákem. Někdy se může jednat i o situaci, kdy je žák zvyklý na to, že určitý předmět ve škole vždy vyučovala paní učitelka a těžko se jí zvyká na nového pana učitele.

Potom jde samozřejmě i o delikátnější situace, jako je otázka toho, kdo je vhodnější pro výuku sexuální výchovy, či částí kurikula, které se týkají pohlavních orgánů či pohlavního styku. Žákyně mohou mít tendence se cítit trapně, když se hovoří právě o pohlavních orgánech, a žáci zase mívají při výuce o pohlavním styku sklony k vykřikování různých obscénností. Nejde o přímo konfliktní situace, ale

jakékoliv podněty, které v žákovi vyvolávají rozpaky a nejistotu, je třeba si dobře uvědomovat a počítat s nimi.

Enticita

Potřeba odezvy škol na téma efektivního skloubení vyučování žáků z etnických minoritních skupin a příprava všech žáků na život v multikulturální společnosti již dosáhla velké důležitosti. Pro tuto problematiku je třeba zmínit dvě hlavní témata.

Prvním je multikulturální vzdělávání, které je založeno na učení se a vyučování o různých etnických kulturách. Zastánci tohoto přístupu jej obhajují tím, že přináší lepší porozumění a respekt k rozdílným minoritním etnikům a tím pádem podlamuje tendence k předsudkům. Zároveň také pozvedává sebeúctu žáků minoritních etnických skupin tím, že vyjadřuje důležitost jejich etnika a jeho hodnotu pro školní komunitu. (Kyriacou, 2009)

Druhým tématem je potom anti-rasistická výchova, která se zabývá specificky otázkami rasy a předsudků, jak se vyskytují ve společnosti a jak je mezi žáky vymítit. Obě tyto oblasti edukace se v mnoha případech očividně překrývají. Obě kladou veliký důraz na pěstování kritického a zároveň citlivého přístupu a cenění si menších etnických skupin, které jsou součástí naší společnosti, a upevňováním pluralistické perspektivy bez předsudků. Ale aby se daly obě tyto části úspěšně začlenit do každodenního života žáků, je třeba, aby škola zvážila a vhodně do výuky a výchovy zakomponovala řešení jak přímého, tak institucionalizovaného rasismu ve škole. V tomto je zahrnuto ustanovení nerasistického přístupu v kurikulu a vypořádání se s rasistickými postoji a chováním jako jsou rasistické graffiti či obtěžování a šikana v rámci rasové nesnášenlivosti. Škola také musí citlivě přistupovat k rasistickému přístupu v řadách učitelů, který mnohdy může vypadat jen jako naivita či ochránářské pudy učitele. Například situace, kdy se učitel ptá, jestli žák navštěvuje často svoji domovskou zem, čímž naznačuje, že stát, ve kterém chodí na školu, není jeho domovem.

Je třeba si uvědomit, že celá tato oblast je velmi ošemetným tématem a může vyvolávat mnohé spory mezi žáky a učiteli ve třídě i mimo ni. Navíc je vždy vysoká pravděpodobnost, že aktivity zvolené školou na téma multikulturálního vzdělávání a rasismu mohou být kritizovány zejména ze strany rodičů a mohou vyvolat vlny nevole. Jde

o aktuální téma, které dostává mnoho pozornosti v mediích, a proto si učitelé nemohou dovolit v této oblasti zkoušet příliš nové přístupy.

Jiná národnost, barva pleti a různé jiné kulturní rozdíly mohou na žáky působit velmi negativně. Jeden z hlavních problémů je situace, kdy žák není akceptován ostatními žáky. Pokud se žák necítí jako součást třídy a stojí na pokraji, pak je velká pravděpodobnost, že u něj vzniknou různé kázeňské problémy. Může jít například o vyrušování a odmlouvání učiteli s cílem stáhnout na sebe pozornost nebo může jít o podvědomý výkřik o pomoc daného žáka. Pak je na učiteli, jestli pozná příčiny a důvody k vzniklým konfliktům s tímto žákem, nebo jestli ho odepíše jako problémového a obrátí se na jiné, radikálnější způsoby řešení.

4 Vztah učitele a žáka

Dobrý vztah mezi žákem a učitelem je pro efektivní učení a zamezení vzniku konfliktů velmi podstatný. Podle Ch. Kyriacou (2009) je tento vztah závislý na dvou hlavních kompetencích. První z nich je žákova schopnost přijmout autoritu učitele. Hlavní úkol učitele je organizování a vedení žákova studia. Do této činnosti spadá uplatňování jisté míry kontroly ve vedení výukových aktivit a v chování žáka (včetně udržování disciplíny). Pokud však žáci nerespektují učitelovu autoritu v tomto vedení a organizování jejich studia, je efektivita edukačního procesu poměrně hodně podemílána. Druhá kompetence, která je podstatná pro efektivní průběh výuky, je vzájemný respekt a dobrý vztah mezi učitelem a žákem. Tato kvalita je ovšem závislá na tom, že žák a učitel respektují individualitu toho druhého a mají k sobě úctu, na jejímž základě se k sobě i chovají.

4.1 Autorita učitele

Nepostradatelnou částí v rámci efektivního učení je potřeba učitele si vybudovat a udržovat autoritu v organizaci a vedení výuky žáků. Takováto autorita může být zbudována a udržena hned několika způsoby. Přístup, který si učitel zvolí, bude na jednu stranu odrážet jeho osobnost, charakter a jeho obecný přístup k učení a na straně druhé aktuální kontext (typ žáků, probíranou látku, celkového ducha dané školy). V budování a udržování autority musí učitel v hodinách navodit jakousi účelnou atmosféru. Také si musí udržet pozornost žáků, neustále je motivovat a udržovat přiměřenost a vhodnost výukových aktivit tak, aby učitelova autorita byla pro žáky věcí samozřejmosti a automaticky ji tak respektovali. Učitelova autorita by v podstatě měla být více založena na efektivní výuce než na donucení. Tím samozřejmě Kyriacou (2009) netvrdí, že by se k nastolení autority neměly používat žádné disciplinární techniky. Spíše tím chce říct, že pokud jsou takovéto disciplinární techniky použity pro kontrolu problémů a konfliktů, které nastanou kvůli špatnému přístupu k výuce, pak tyto problémy přetrvávají a nadále podemílají kvalitu další výuky.

Podle Kyriacou (2009) jsou pro utváření a udržování autority důležité čtyři hlavní faktory:

- status
- učitelské kompetence

- zachování pořádku ve třídě
- udržování disciplíny ve třídě

I když se tyto pojmy v mnohém překrývají, každý jsou identifikovatelným a samostatným stavebním kamenem pro autoritu učitele.

Status

Status učitele je určen už jen tím, že vykonává toto povolání, a tím, jaký respekt má v očích celé společnosti a zejména rodičů žáků. Žáci, kteří přicházejí z domácností, kde panovaly dobré rodinné vztahy a kde byl od malička pěstován respekt k autoritám a k učitelům, si ve většině případů už při nástupu do školy budou učitelů vážit a budou bez větších problémů přijímat jejich autoritu. V těchto případech, mají učitelé respekt už čistě z důvodu, že jsou dospělí. Opačné případy jsou však bohužel také realitou. Žáci z domácností, kde v nich tento respekt k učitelům a jiným autoritám nebyl pěstován, potom učiteli nedávají tak výhodnou pozici pro stanovení své autority.

V kontextu školy je status učitele úzce spojen s jeho pozicí. Funkce ředitele školy nebo vedoucího katedry navyšuje status, protože žáci vnímají senioritu daného učitele v rámci školy. Žáci jsou si vědomi toho, že takovýto učitel má kromě značných zkušeností i větší moc na škole a díky tomu mají tendenci k poslušnějšímu chování.

Když se jedinec chová jako osoba v pozici autority, je překvapivé, jak veliký vliv má tento přístup na žáky, kteří se chovají podle toho, jak dobrý je učitel ve svém vystupování. Potřeba neustálého, nebo častého řešení problému s disciplínou ve třídě, ať už mezi žáky nebo mezi žákem a učitelem, implicitně nasvědčuje tomu, že učitel nemá dostatečnou autoritu. Efektivní učitelé jsou schopni předvídat nekázeň a problémové chování tak, aby nebylo třeba jej "řešit".

Uplatňování statusu je svým způsobem hra založená na blafování. Efektivnější učitelé by měli být schopni rozeznat i ty jemné náznaky a vodítka k tomu, kdy je skutečně nevhodné se s žákem dostat do rozepře a je tedy lepší se souborji vůlí raději vyhnout. Třída je těchto malých nápověd plná. Například v situaci, kdy se učitel pohybuje po místnosti a žák zůstane ve stejné shrbené pozici (nebo se případně válí na lavici a neobtěžuje se v přítomnosti autority narovnat), je patrné, do jaké míry asi žák respektuje autoritu

tohoto učitele. Pokud v tento moment vyučující tento jasný signál ignoruje, pak ztrácí jistou část své dosavadní autority. Na druhou stranu pohled na žáka se zvednutým obočím by měl být dostatečným varováním, aby se žák posadil správně. Pokud takové gesto není dostačující, pak se učitel může k danému žákovi přiblížit nebo se případně zeptat, jestli je mu zadaná práce jasná. Jen v případě, že tyto méně výrazné signály nejsou úspěšné, je třeba, aby učitel explicitně vyzval tohoto žáka k tomu, aby se posadil rovně.

Nicméně i při využívání statusu je třeba se vyvarovat mnoha možných nebezpečí. Mezi taková patří například dotýkání se žáků nebo zabavování jejich osobních předmětů. Proto je potřeba dobře znát svou třídu naprosto nezbytná a důležitá k tomu, aby učitel dokázal správně posoudit, kdy může použít svůj status a kdy se raději vyhne zbytečné konfrontaci

(Kyriacou, 2009, s. 102).

Učitelské kompetence

Tři hlavní elementy učitelských kompetencí, které přispívají k autoritě učitele, jsou:

- vědomosti o předmětu
- zájem o předmět a nadšení v jeho přednesu
- schopnost nastolit podmínky pro efektivní výuku

Spousta žáků přijme vedení učitele v otázce organizování učiva už jen z toho důvodu, že má více zkušeností a větší odbornost v daném předmětu. Je zajímavé si povšimnout, jak často se děti zajímají o to, proč a jak se jejich vyučující dostali k tomuto povolání. Učitelé, kteří nemají příliš hluboké vědomosti o předmětu, který učí, mohou mít problém s autoritou kvůli své nejistotě a strachu. Pokud je tento strach podložen opravdu nedostatečnými vědomostmi a nejen nedostatkem sebevědomí, pak je opravdu pravděpodobné, že se změnami kurikula a jeho obsahu může nastat i situace, se kterou se nebudou umět vypořádat. Například takový učitel může být poměrně nepřipravený na to, že se žáci mohou ptát na složitější otázky v předmětu. Tato situace nastává většinou v případech, kdy učitel vyučuje látku mimo svou oblast odbornosti. K tomu může obvykle dojít, když učitel supluje jiný předmět než, který učí, nebo když je školou nucen vzít předmět, který nemá vystudovaný. Je tedy důležité, aby učitel měl dostatečné znalosti

svého předmětu, aby mohl doplnit žákům i souvislosti, které nemusejí vždy být v kurikulu. Studenti pedagogických oborů si mnohdy lámou hlavy nad tím, že většinu z věcí, které se musejí na zkoušky tak pracně učit, nikdy nevyužijí. Toto je přesně ten důvod, proč nový učitel potřebuje znát velké množství, aby mohl efektivně učit alespoň zlomek.

Nadšení a zájem o předmět značně ovlivňují vytvoření autority, neboť jsou nakažlivé a pomáhají ve třídě vytvořit takovou atmosféru, díky které má pro žáky větší cenu se učit. Je ale velmi důležité do takového nadšení žáky zapojit, ne jim jen své nadšení přednášet a nechat je v pozici pozorovatele, který má problém předmětu rozumět. Vyučovací aktivity by měli být plánovány a sestavovány tak, aby žáky zaujaly a bavily. Učitelé by neměli jen doufat, že zájem a nadšení, které už žák má, bude ve škole stačit. Na druhou stranu, pokud učitel nemá zájem ani nadšení ke svému předmětu, může na žáky působit jako špatný model a dokonce to může zhoršit i kvalitu jeho výkladu (např. pokud učitel mluví monotónně, je těžké pro žáky udržet pozornost, obdobně v případě, kdy učitel mluví potichu nebo je častěji otočený k tabuli, také nenavazuje dostatečný kontakt k udržení pozornosti žáků). Každá hodina by měla být přínosná a obohacující. Každá otázka, kterou učitel klade, by měla svým tónem jasně říkat, že ho žákova odpověď zajímá a že bude vyslechnuta a brána v úvahu. Když potom učitel sleduje pokrok žáků, jeho radost z jejich úspěchů a snaha jim pomoci, když se potýkají s těžkostmi, bude znít opravdově a žáci jeho upřímný přístup ocení a pomoc přijmou mnohem raději.

Schopnost nastolit vhodné podmínky pro vyučovací proces je jádrem učitelovy schopnosti učit. Pokud je výkladu učitele těžké porozumět (ať už proto, že je jej velmi těžko slyšet, nebo proto, že jsou cíle nebo hlavní body špatně vytyčeny), jsou-li výukové aktivity stále nastavovány na příliš vysokou nebo příliš nízkou úroveň nebo nestačí žákům k zvládnutí učiva, je učitelova autorita v ohrožení. Většina učitelů je v tomto ohledu více než schopná, ale nesmí se zapomínat na potřebu stále sledovat rychle se měnící povahu a způsoby učení ve školách pro zachování efektivity výuky.

Důležitým prvkem k vytvoření efektivního prostředí pro vzdělávání a výchovu je kvalita zpětné vazby, kterou žáci dostávají od učitele v podobě opravených testů či domácích a školních úkolů. Žáci hodně vnímají rychlost a péči, kterou učitelé věnují sledování a posuzování jejich pokroku v edukačním procesu. Psané testy a slohy, které jsou rychle a

pečlivě kontrolovány a ohodnoceny, efektivně zvýší nejen žákovo pochopení, ale také tím učitel dává jasně najevo, že mu na práci žáka záleží a že její kontrole věnuje značnou práci. Podobně také působí, když učitel dává žákům konstruktivní zpětnou vazbu přímo ve výuce. Například pomáhá těm, kteří mají problémy se zvládnutím učiva, a zároveň si také dá záležet na tom, aby rychlejší žáci měli pořád co dělat. Tento do jisté míry individuální přístup zvýší mínění, které o učiteli žáci mají, a pozvedne v jejich očích i jeho učitelské kompetence (Kyriacou, 2009, s. 104).

Zachování pořádku ve třídě

Důležitým aspektem autority učitele je jeho schopnost kontrolovat dění a aktivity ve třídě. K ujištění, aby se tyto aktivity nezměnily v chaos ve třídě, je třeba dodržovat několik pravidel a postupů. Pro hladký průběh vyučování bez častého přerušování jsou tyto postupy nepostradatelné.

Jakým způsobem se sestavují a jak probíhají vyučovací hodiny, má nepochybně velký dopad na vytvoření autority. Je výhoda, když je učitel přítomen ve třídě, když do ní vchází žáci, a ujišťuje se, že příchod do třídy je spořádaný a relativně klidný. Hádky o zasedacím pořádku jsou nejčastější první zkouškou učitelovy autority a je třeba si s nimi poradit rychle a přísně. Je také poměrně důležité začít s výukou co nejdříve po začátku hodiny. S žáky, kteří přijdou pozdě, by si měl učitel poradit opět co nejrychleji, aby se z pozdního příchodu nestal zvyk. Učitel by si měl dát také záležet na tom, aby se začátek hodiny neopozdil kvůli záležitosti, která by se dala úplně stejně vyřešit později, kdy nebude rušit průběh výuky. Během těchto prvních okamžiků vyučovací hodiny je také důležité brát v potaz poznámky a komentáře žáků. V rámci udržování dobrých vztahů s žáky a zachování příjemné atmosféry ve třídě je potřeba být s žáky v interakci, prohodit s nimi pár přátelských slov, ale potřeba začít hodinu včas a nastolit ve třídě pořádek musí v tomto případě často do popředí. Žáci se v mnohých případech mohou takto na začátku hodin pokusit nějakou vtipnou poznámkou nebo komentářem pokusit převzít iniciativu, a proto je i v těchto případech nezbytné buď tento malý projev ignorovat, nebo se s ním hbitě vypořádat, aby si učitel mohl zjednat pořádek. Stejně tak je důležité vyučovací hodinu končit včas, ne příliš brzy nebo příliš pozdě, a ujistit se, že žáci třídu opouští rozumně poklidně a spořádaně. Nejjednodušší způsob,

jak tohoto dosáhnout, je naučit je jeden určitý postup opouštění třídy a toho se po zbytek roku držet. Posledních pár poznámek, které učitel na konci hodiny pronese, žákům také hodně řekne. Tyto poslední komentáře by měly být pozitivní a měly by popisovat dobře odvedenou práci a to, co se žáci v dané hodině zvládli naučit. Neměly by být naopak negativní a vyjadřovat úlevu z toho, že hodina konečně končí a že se s žáky opět učitel setká až na té další.

V průběhu hodiny je potřeba, aby učitel efektivně korigoval aktivity ve třídě a interakci s žáky včetně okolností, za nichž žáci mohou mluvit nahlas a volně se pohybovat po třídě. Může to znít autoritativně, ale odráží to potřebu mít jistá základní pravidla potřebná pro fungování jakékoliv sociální situace, kdy je v interakci větší množství jedinců. Již několik studií seskupilo dohromady několik pravidel, která učitelé buď vyloženě vyžadují, nebo která vyplývají z jejich přístupu k žákům. Tato pravidla podle autora Kyriacou (2009, s. 106) obvykle zahrnují:

- Nemluvit, když mluví učitel.
- Nevyrušovat rušivými zvuky.
- Pravidla pro příchod, odchod a pohyb po třídě.
- Nerušit ostatní při práci.
- Úkoly musí být plněny danými postupy.
- Žáci musejí zvednout ruku, když chtějí mít slovo, ne jen tak vykřiknout.
- Žáci musejí být v hodinách a v plnění úkolů aktivní.
- Žáci nesmějí zpochybňovat autoritu vyučujících.
- Musí se respektovat materiální vybavení a nábytek ve třídě (škole).
- Pravidla bezpečnosti.
- Žáci se musejí zeptat, když něčemu nerozumí.

Efektivní výuku učitel nejlépe zavede tím, že se dájí na začátku jasná pravidla, která budou uplatňována tak, aby je žáci brali jako svou druhou přirozenost. Učitel musí být připraven na to, že žáci budou neustále testovat jeho autoritu a vedení. I přes to, že jde mnohdy o relativně neškodné činnosti, jako je ořezávání tužky, nošení pomůcek či manipulace s vybavením třídy, jsou-li prováděny v nevhodnou dobu, která se navíc dostane do křížku

se zavedenými pravidly, je třeba, aby učitel tvrdě zakročil, neboť jinak ztratí část své autority.

Jednou z nejdůležitějších schopností regulace ruchu ve třídě je schopnost si zjednat ticho. Ve chvílích, kdy vyučující žádá o ticho, je třeba ještě chvíli počkat a dát žákům možnost se ztišit. Tato schopnost je spolu s určitou úrovní hluku ve třídě důležitým ukazatelem učitelovy schopnosti kontrolovat třídu a dění v ní.

Kontrola aktivit ve třídě vyžaduje hodně snažení. Vyučující musí neustále sledovat chování žáků, protože je výrazně jednodušší si znovu nastolit pořádek, když jedná rychle, než když se musí vypořádat s nastalým problémem nebo situací. Snahu také vyžaduje ujišťování se, že pravidla a zavedené procesy probíhají efektivně. Například by se měl učitel pravidelně rozhlížet, aby viděl, jestli se některý z žáků nesnaží upoutat jeho pozornost zvednutím ruky. K tomuto pomáhá pozice v čele třídy, která zároveň podporuje nastolení autority.

Udržování disciplíny ve třídě

Disciplína je v tomto případě chápána jako udržování poslušnosti a dozoru nutného pro efektivní výuku. V zásadě jde o to, aby se žáci chovali tak, jak učitel zamýšlí, ať už jde o poslouchání, odpovídání nebo samostatnou či skupinovou práci. Hovoříme-li o disciplíně, bývá nejčastěji hlavním tématem nedisciplinovaný žák. Disciplína je důležitá zejména pro důkladnou přípravu, prezentaci a sledování edukačního procesu. Všechny tyto aspekty, pro které je disciplína stěžejní, umožňují učiteli získat si a udržet pozornost a motivaci žáků a tím zásadně snížit riziko nekázně. I tak je ale pro učitele nezbytné se vyzbrojit arzenálem technik pro předvídání a vypořádání se s nekázní.

Vezmeme-li v úvahu autoritu učitele, jednou z hlavních otázek je, jak moc k ní přispívá udržování disciplíny ve třídě. Prozatím je obecným faktem, že autorita je tvořena z velké části statutem, učitelskými kompetencemi a schopností udržet si ve třídě klid a disciplínu. Nicméně učitelé musejí s jistou pravidelností využít své autority a kontroly nad děním ve třídě, když se dostanou do křížku s žákem. K tomuto souboji vůlí obvykle dochází v případech, kdy jeden nebo více žáků zjevným způsobem začne vyrušovat. Nemusí vždy jít jen o schválnosti ze strany žáka nebo o předvádění se před třídou. Často se takto do střetu může učitel s žákem dostat, když žák nedává pozor na to, co učitel přednáší či zadává, nebo se dostatečně nevěnuje zadané práci. Učitel je nucen zasáhnout a převzít

kontrolu pokaždé, když mu některý z žáků vzdoruje nebo nenásleduje dané instrukce a nepracuje, ať už zjevně nebo ne. Mezi podobné případy vyrušování patří například i situace, kdy se žáci chtějí s učitelem bavit o věcech, které nejsou součástí hodiny ani předmětu, když už je učitel nervózní a potřebuje začít s výukou. Může jít i o nechut' či odmítání žáků zapojit se do vyvolané diskuze ve třídě a tím brzdit průběh hodiny. Učitel tedy musí neustále sledovat práci žáků, podporovat ty, kteří nemají tak dobré výsledky a kterým některé zadané úkoly trvají déle a kteří mají celkově špatný přístup a neochotu k práci v hodině. Jsou to právě tyto nenápadné příklady vyrušení běžného výukového procesu, které dělají práci učitele tak náročnou.

Mezi aktivity, kterými učitel udržuje disciplínu ve třídě, řadíme prakticky všechny aktivity, kterými svou vůlí ovlivňuje a řídí dění ve třídě. Kyriacou (2009, s. 107) tyto aktivity rozděluje do dvou hlavních skupin. První skupinu tvoří činnosti zaměřené na zadávání úkolů a práce v hodině. Jde v podstatě o všechny činnosti, kterými učitel znovu získává pozornost ve třídě, disciplínu, motivaci a schopnost se opět soustředit na danou školní práci prostřednictvím zadávání práce v rámci probírané výuky. Mezi tyto aktivity mohou patřit různé anekdoty, historky, vtipy nebo změna aktivity na jinou, jako je třeba mluvená aktivita nebo psaní, případně poskytnout jednotlivým žákům individuální radu a pomoc. Druhou skupinu tvoří mocensky zaměřené činnosti. V podstatě jde o situace, kdy si učitel dominantním způsobem udržuje moc ve třídě. Může tak činit pomocí donucování, vyhrožování, zastrasování, napomínání a trestání. Zvednutí hlasu a vkládání rozkazu do vět jako jsou "Pracujte", "Dávej pozor" nebo "Sedněte si hned zpátky na místa" spolu s asertivním tónem, postojem a výrazem ve tváři jsou typickými aktivitami z této oblasti.

Je uváděno, že činnosti zaměřené na práci v hodině jsou důležitější pro zefektivnění výuky, ale v práci učitele obecně a v mnohých vyučovacích hodinách se nedá vyhnout okolnostem, které donutí vyučujícího využít i mocenské aktivity. Pro učitele je tedy asi tou nejnepostradatelnější věcí rozpoznat, kdy je vhodné kterou aktivitu použít a za jakých okolností. Pokud se učitel spoléhá na projevení své moci, když jeho nezdary pramení z neefektivní výuky, pak nemá šanci třídu někam dál posunout, protože srdce a mysl žáků si získá právě tím, že učí efektivně a mění a přizpůsobuje činnosti tak, aby to žákům co nejlépe vyhovovalo. Pokud tedy chceme od žáků vnitřní motivaci, zvědavost, zájem,

správný přístup a zapojení do výukových aktivit, pak nemůžeme spoléhat na mocenské způsoby udržování disciplíny. Ale pokud podceníme disciplínu, pak je velmi těžké si udržet pozornost a sjednat si klid, na který třída při liberálnějším přístupu nemusí být zvyklá. Je tedy očividné, že pro efektivní výuku je nejdůležitější najít ten správný stav rovnováhy mezi těmito dvěma extrémy.

4.2 Vzájemný respekt a porozumění

Důležitost vzájemného respektu je dalším aspektem práce učitele, který nesmí být přehlížen. Pokud udržujeme dobré vztahy s žáky a projevujeme jim respekt, skutečně se zajímáme o to, co říkají a bereme jejich názory v potaz, můžeme očekávat, že se nám tento respekt vrátí. Pro omezení vzniku konfliktů a rozvoj žáků je zavedení této vzájemnosti velmi efektivní. Veliké množství žákovské nekázně je v mnohých případech pouhou reakcí na neefektivní výuku nebo na neférové chování učitele, které je mnohdy příčinou pro podlomení respektu, který žáci k učiteli chovají. Učitelé, kteří jsou viděni jako "přísní, ale féroví" (udrží si pozornost, aniž by museli být příliš striktní, jsou důslední a nemají tzv. oblíbence) a dovedou dobře učit (vysvětlují jasně a srozumitelně, pomáhají, jsou trpěliví a přátelští, podávají látku zajímavě) jsou mezi žáky zpravidla oblíbeni.

Průběh utváření porozumění mezi žáky a učitelem je založen na třech principech v interakci mezi žákem a učitelem:

- Učitel se skutečně zajímá o rozvoj a pokrok každého žáka.
- Učitel projevuje žákům jako posluchačům respekt.
- Učitel respektuje žáky jako individuální osobnosti.

Péče o žáky se projevuje hned několika způsoby. Jedná se o snahu co nejlépe přizpůsobit výukové aktivity pro potřeby dosažení co největšího pochopení od žáků. Dále jde o pečlivé sledování jejich chápání a pokroků, zaznamenávání jejich největších obtíží a snahu trpělivě a konstruktivně jim pomáhat a podporovat je, když to budou potřebovat. Hodně péče a pozornosti věnuje učitel také přípravě vyučovacích hodin, známkování a hodnocení práce žáků. Také je důležité si poradit s nedostatkem pokroku žáka citlivým a starostlivým přístupem, který ukazuje, že je pro učitele žák důležitý, ale i to, že má absolutní důvěru

v to, že se dokáže zlepšit. Poslední, ale neméně důležité, je potom žáky chválit a vážit si jejich dobře odvedené práce.

Pro projevení respektu žákům jako posluchačům je třeba vytvořit takové prostředí, ve kterém budou jejich názory vyslyšeny, zdokonalovány a propracovávány a kde budou žáci hrát větší roli v utváření a prezentování výukových aktivit. Dát žákům aktivnější roli v edukačním procesu je lepší nejen pro efektivní učení, ale také nesmírně důležité pro pěstování sebevědomí žáků, kteří se učí novým věcem a pro rozvoj jejich praktických i intelektuálních schopností, které jsou důležité pro jejich učení.

Respektovat žáka jako samostatnou a jedinečnou bytost patří k nejdůležitějším faktorům utváření dobrého vztahu s žáky. Takovýto respekt vyžaduje, aby se učitel zajímal i o osobní život žáků ve škole i mimo ni. Tím pádem se učitel s žáky seznámí jako s individuálními osobnostmi. Pro začátek to znamená co nejdříve se naučit jejich jména. Příležitosti, kdy žáci a učitelé mohou komunikovat volně o věcech mimo školní výuku, se objevují například při mimoškolních aktivitách, na začátku a konci hodin či o přestávkách a umožňují oběma stranám vzájemně se poznat.

Podobné principy platí i pro udržování dobrého klimatu třídy (Čapek, 2010), které má vliv, jak na učitele, tak na žáky v negativním i pozitivním smyslu slova. Pokud udržujeme dobrou atmosféru, můžeme očekávat i lepší výsledky a rychlejší pokrok žáků a menší pravděpodobnost vzniku konfliktů.

4.3 Kázeň a nekázeň ve škole

„Obecně lze kázeň definovat jako vědomé dodržování zadaných norem, přičemž slovo „zadané“ nám umožňuje odlišit pojem kázně od mravnosti, slovo „vědomé“ zase naznačuje, že by bylo sporné hovořit o kázni, resp. nekázni u člověka, který si není vědom existence norem, popř. je psychicky vyšinutý.“

(Bendl, 2004, s. 37)

Pro řešení školní nekázně je třeba pochopit, k čemu vlastně kázeň slouží. Vynecháme-li obecné funkce pro společnost a zaměříme se na školní kázeň, která je pro vznik konfliktů velmi důležitá, dostaneme podle Bendla (2004, s. 31) dvě hlavní funkce:

- zajišťuje bezpečí žákům i učitelům
- vytváří prostředí, které podporuje učení

Škola jako taková poskytuje dětem ochranu předtím, než vstoupí do světa dospělých. Uvnitř školy však musí platit poměrně hodně přísná pravidla, aby ochranná funkce mohla platit i uvnitř. Dětem je díky kázni a pravidlům uspokojována jedna ze základních potřeb člověka, a to potřeba bezpečí a jistoty. Stejně tak chrání kázeň i učitele. Kdyby neplatila žádná pravidla, učitel by se ani nemohl otočit čelem k tabuli, aniž by se mu něco nestalo. Nikdo by neměl dostatek disciplíny na to, aby mohlo probíhat alespoň nějaké vyučování, natož pak efektivní. Bez kázně se tedy žádná instituce neobejde a škola rozhodně není výjimkou.

Školní nekázeň se tedy může brát jako nedodržení kázně ve škole, případně i vědomé nedodržení školního řádu, které je hlavní sbírkou norem na základních školách. Nekázeň je jednou z hlavních příčin vzniku konfliktů mezi žáky a učiteli. Mezi přestupky vůči učitelům pak Bendl (2004, s. 43) řadí drzost (jako je odmítnutí jít k tabuli, zvednout ze země papírek nebo se přesadit do jiné lavice), vulgárnost vůči učiteli, vandalismus, šikana (mnoho učitelů si prožilo šikanu ze strany žáka), krádež, poškozování věcí učitelů (propíchnutí pneumatiky u auta či kola, poškrábání laku u auta), drogy, alkohol, kouření, chození za školu, fyzické útoky, pomlouvání či lhaní, zacházení s nelegální či zábavnou pyrotechnikou, házení houby po učiteli nebo po třídě, pozdní příchod, plivání po zábradlí, zapomenuté pomůcky a úkoly, močení na místa, která k tomu nejsou vymezena, přepis známky v žákovské knize, použití taháku, ježdění po zábradlí, běhání a honění se po chodbách, šíření poplašných zpráv či falešné hlášení bomby na škole, nepozornost v hodině, vykřikování během výuky, provokace neidentifikovatelnými zvuky či pachem, nepořádnost, odbývání zadané práce, nedbalost, simulantství, sebepoškozování s důvodem absence ve škole, nepřinesení si přezůvek, hazardní hry, posílání SMS zpráv nebo telefonování během vyučování (Bendl, 2004, s. 44).

Kyriacou (2009, s. 127) vypisuje ve své knize 14 strategií ke zvládnutí nekázně a problémového chování. Seřazeny jsou podle účinnosti od těch nejúčinnějších:

- Zaved'te si jasná a pevná pravidla přijatelného a nepřijatelného chování ve třídě i ve škole.
- Mluvte se žáky pevným a asertivním způsobem.
- Ujistěte se, že žáci mají něco na práci hned, jak je možné, aby byly zaměstnaní.
- V případě potřeby se pokuste žáka znovu zapojit do práce v hodině s co nejmenším povykem.
- Použijte svou autoritu k tomu, abyste žáka opět zapojili.
- Zjistěte důvody k nekázi chápavým přístupem, aniž byste mu nějak vyhrožovali.
- Tiše ho za jeho chování napomeňte tak, aby to ostatní spolužáci neslyšeli.
- Po hodině si s žákem promluvte a důrazně ho upozorněte, že se má podobného chování vyvarovat.
- Potrestejte žáka (zůstat po škole).
- Pohrozte žákovi, že ho potrestáte (zůstat po škole), pokud bude ve svém chování přetrvávat.
- Pohrozte žákovi, že se obrátíte na učitele s větší senioritou (většinou mají u žáků větší respekt), pokud bude ve svém chování přetrvávat.
- Dejte žákům nějakou jednodušší práci, abyste se ujistili, že mají co dělat.
- Nahlas žáka před ostatními napomeňte za jeho chování.

Kyriacou (2009, s. 127) se také zabýval názorem žáků a jejich preferencí ohledně postupů, které učitelé volí pro udržování klidu ve třídě. Mezi nejvíce oblíbené patří tyto přístupy:

- Klidný přístup: učitel zůstává klidným, když žáka napomíná, neřve na něj a tím pro žáka není situace tak trapná jako v opačném případě.
- Jasnost v pravidlech a rozumnost: pravidla jsou dána jasně, důvody k trestům jsou přesně definovány a dávány tak, aby nerušily výuku.
- Přiměřené trestání: učitel se vyhýbá extrémním trestům nebo trestům, které s nekází či problémovým chováním nesouvisí.
- Spravedlivost: férové varování a správné rozpoznání neposlušného žáka.
- Přijetí zodpovědnosti: učitelé přijímají zodpovědnost za udržování správné atmosféry pro učení.

Dříve, než se začnou učitelé spoléhat na napomínání a trestání, je dobré pokusit se zasáhnout nejdřív podporou a podněcováním žádoucího chování (pochvalou, zaslouženým a vhodným odměňováním a spokojeností s dobře odvedenou prací). Důraz na napomínání a tresty by mohl mít negativní dopad na vztah mezi učitelem a žáky.

5 Řešení konfliktů mezi žáky a učiteli

„Řešení (proces) představuje posloupnost aktivit, která má vést k eliminaci konfliktu, tedy k nastavení rovnováhy nebo stability v systému. Jedná se o děj, jehož výsledkem je jedno z možných vyústění konfliktu, například dohoda.

Řešení (produkt) je eliminace konfliktu, tedy nastavení rovnováhy nebo stability v systému. Jde o stav, ve který vyústil úspěšný proces řešení konfliktu. Měl-li proces řešení podobu vyjednávání nebo mediace, bývá zvykem takový výsledek řešení konfliktu označovat slovem dohoda“ (Plamínek, 2012, s. 19).

Holá (2013, s. 103) definuje *„Řešení problému (např. konfliktu) patří mezi nejdůležitější funkce psychické činnosti. Člověk nacházející se v konfliktní situaci, kterou chce nebo je nucen řešit, vyvíjí různou myšlenkovou aktivitu, rozhoduje se a hodnotí. Nachází-li se v situaci, kterou si uvědomuje jako konfliktní (problémovou), a rozhodne se ji řešit, stanoví si určitý cíl. Cílem je žádoucí řešení, o němž má více či méně jasnou představu.“*

Pro řešení konfliktů ve škole mezi žáky a učiteli je podle Longaretti a English (2008, s. 1) klíčová komunikace. Dobré vztahy a komunikace jsou nepostradatelnými pro efektivní vyučování i učení. Různé osobnosti, dynamika skupin a sociální role, které existují ve školním prostředí, otevírají dveře mnoha odlišným vztahům a interakcím. Tyto vztahy a komunikace nemusejí být vždy konstruktivní nebo uspokojivé. Ve škole budou vždy rozdíly, mezilidské konflikty a nesouhlasné názory. Je důležité usilovat o co nejvíce pozitivní druh komunikace. Je však pravdou, že někdy je to právě naše neschopnost komunikovat, která nakonec způsobí vznik konfliktu. V tomto případě je dobré si uvědomit, že učitel si může vybrat, jak bude působit na žáky. Podle Ondráčka (2003, s. 58) *„Učitel má možnost využívat fenoménu „nakažlivosti emocí“ a šířit ve třídě záměrně dobrou náladu. Pokud sám vnímá, co se komu podařilo a upozorňuje na to žáky, pokud se sám zjevně těší ze společné práce a přináší do ní humorné momenty, budou žáci i on sám s velkou pravděpodobností prožívat výukovou interakci jako podněcující a příjemnou.“*

Konflikt lze definovat jako jakoukoliv interakci, ve které mají účastníci jiné cíle a vnímají druhého tak, že jim překáží v dosažení tohoto cíle. Je třeba zvládat konflikty patřičným způsobem, protože dávají příležitosti k učení. Konflikty lze řešit mnoha způsoby. Může se

jednat o vyhýbání, vyjednávání, vyřešení problému, ustoupení nebo pření se. Uspokojivé vyřešení problému vyžaduje zvládnání emocí a umění se v případě potřeby vrátit k původnímu jádru problému. Tento aspekt řešení je velmi náročný, ale není nemožný (Longaretti, English, 2008, s. 6).

„Silné konflikty nepadají z čistého nebe, vyklíčí z malého zárodku a rostou postupně, krok za krokem. Ovšem, vzhledem k tomu, že mnoho lidí se konfliktům raději vyhýbá, přehlíží první signály a postaví se situaci, až když už k něčemu dojde.“ (Glasl, 2015, s. 86).

Je podstatné řešit konfliktní situace dříve, než eskalují ve větší problém. Je potřeba co nejdříve najít konstruktivní řešení a nečekat na moment, kdy nám zbývá pouze jedno východisko. K dosažení konstruktivního řešení jsou klíčové schopnosti účastnění se, naslouchání, asertivita a schopnost vyřešit problém. Kroky k vyřešení problému jsou následující:

- definujte problém
- pochopte a respektujte perspektivu toho druhého
- vyslovte svůj názor, pohled na věc a pocity
- pokuste se společně přijít na co největší množství řešení problému
- vyberte jedno z řešení a použijte ho

Aby se opravdu konflikt vyřešil, musí být uspokojeny obě strany. Jasně definování konfliktu a neodbíhání od jeho jádra v rámci destruktivní hádky je důležité k dosažení řešení a uspokojení potřeb obou stran. Pokud nemohou dvě strany konfliktu dosáhnout společného řešení, pak je třeba pomoc třetí strany. V tomto případě jde o zprostředkování řešení konfliktu. Jedním z úkolů učitele je naučit žáky, aby si problémy mezi sebou dokázali řešit sami a nemuseli tak do konfliktu zatahovat jinou stranu nebo učitele samotného. Učitel může žákům pomoci tak, že jim dá alespoň nástin možných řešení jejich konfliktu, ale konečné rozhodnutí a domluvu už musí žáci vyřešit sami. Když jde však o konflikt mezi učitelem a žákem, musí učitel nejen dohlédnout na to, aby se problém více nevyhrotil, ale také na to, aby se žák pokusil najít, nebo alespoň pochopit, to správné řešení situace. Proto je tak důležitá asertivita učitele. Umět vyjádřit svůj názor a

poskytnout svůj náhled na situaci tak, aby se žák necítil ovlivňován nebo manipulován, je skutečně cennou schopností každého člověka, nejen učitele (Longaretti, 2008, s. 8).

Není možné se samozřejmě zaměřit pouze na žáka, když jde o řešení problému mezi učiteli a žáky. Vznik a řešení konfliktních situací samozřejmě ve velké míře ovlivňuje i osobnost učitele. Pokud vezmeme nového učitele, který nemá mnoho zkušeností a zatím se může jen řídit poučkami, než nabude zkušenosti, můžeme zmínit několik způsobů jak se vyhnout konfliktu a jak ho v případě potřeby řešit. Učitel musí z každého konfliktu vynechat své vlastní rozohněné emoce. Když jsou jedna nebo obě strany konfliktu rozhněvané, nabízí se učiteli několik možností jak situaci řešit.

- Učitel si musí dát příležitost k tomu, aby si v konfliktu držel odstup od vlastních emocí. Někdy je dobré v duchu napočítat do deseti a jindy je třeba odejít a odložit řešení na později. Nesmí ho však ignorovat nebo se mu vyhýbat.
- Může poprosit kolegu o asistenci nebo o vyslechnutí.
- Je třeba se soustředit na danou situaci, ale zároveň je i třeba pochopit své emoce a jejich původ.
- Když učitel sděluje druhé straně konfliktu své pocity k dané situaci, musí tak činit bez obviňování.
- Je třeba si uvědomit tři hlavní kroky: zastavit a uklidnit se; přemýšlet o příčině; pocitech, činech a následcích; vyřešit problém tak, aby obě strany vyhráli.

Najdou se ale i případy, kdy učiteli nepomáhá ani asertivní přístup. Nemůžeme očekávat, že změníme chování daného jedince. Jak ve své knize uvádí Navrátil a Mattioli (2011, s. 34): „*Chceme-li změnit vnější projevy chování vychovávaných, musíme nejprve zajistit proměnu jejich vnitřního světa...*“. Pokud je zřejmé, že situaci nevyřešíme ani s asertivním přístupem, pak je lepší danou situaci opustit, aby se ještě více nezhoršila, a vyhledat jiná řešení za pomoci, kterou uznáme za vhodnou (Longaretti, English, 2008, s. 38).

„*V praxi projevy nekázně žáků řeší nejprve vlastními silami učitel. Pokud neuspěje, snaží se spojit s rodiči, popř. požádá o pomoc někoho z kolegů, třídního učitele, výchovného poradce, školního metodika prevence, ředitele aj.*“ (Bendl et al. 2016)

Nejlepší způsob, jak mohou učitelé řešení dosáhnout, je zadat pravidla, důsledně se jimi řídit, respektovat odlišnosti žáků, předvídat konfliktní situace pozorováním dění ve třídě a pěstovat značnou míru sebeovládání a zvládnání vlastních emocí. Pokud učitel zachová klid a pozorně sleduje náznaky problémů, pak se konfliktů může téměř zcela vyvarovat. Nejlepší boj je ten, kterému se můžeme vyhnout, A tak je to i s konflikty.

6 Výzkum konfliktů v Karlovarském kraji

Z poznatků vyplývajících z předchozích odstavců je patrné, že konflikty mezi žáky a učitelem mají mnoho příčin a také existuje mnoho nástrojů, jak jim předejít. Pro zvolení správného nástroje je však zapotřebí zmapovat, které spouštěcí mechanismy jsou v daném konkrétním případě relevantní. Je samozřejmé, že každý učitel má jiné silné a také slabé stránky a potom i příčiny konfliktů musí být nutně závislé na konkrétním složení pedagogického sboru na dané škole a také na celkové atmosféře, která na škole panuje. Jiné problémy řeší kantoři ve školách, které jsou spádové pro části města, kde žijí národnostní menšiny a jiné problémy se budou vyskytovat na výběrových školách a víceletých gymnáziích. Za účelem zjištění situace v konkrétním regionu jsem proto využila kvantitativní i kvalitativní nástroje výzkumu, konkrétně dotazníky a polo-řízené rozhovory (Reichel, 2009) s učiteli i žáky.

6.1 Dotazníkové šetření

Cílem dotazníkového šetření je zjistit, jaké jsou nejčastější konflikty mezi žáky a učiteli, příčiny těchto konfliktů, možná řešení a okolnosti vzniku těchto konfliktů. Výzkum proběhl na základních školách v Karlovarském kraji, odkud pocházím, a proto se na tento region zaměřuji.

6.1.1 Metodika dotazování a výzkumný vzorek

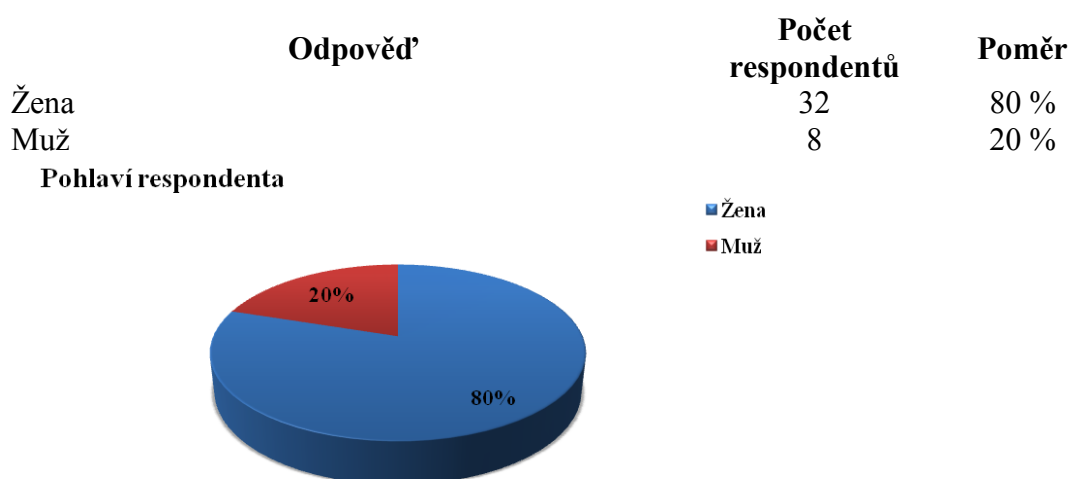
Při použití dotazníků jsem nejprve chtěla porovnat jednotlivé školy, ale nakonec jsem se z důvodu zachování anonymity rozhodla pro variantu internetového šetření. Obeslala jsem několik škol v Karlovarském kraji a poprosila je o vyplnění dotazníku pro žáky i pro učitele. Využila jsem online dotazníku prostřednictvím vyplnto.cz¹. Zaměřila jsem se na celý region, ne na jednotlivé školy. Některé otázky jsou v obou dotaznících téměř totožné, jen brané z jiného úhlu pohledu, abych mohla porovnat názory obou stran konfliktu. Mezi tyto otázky patří například frekvence vzniku konfliktů, konfliktnost žáků a učitelů, nejčastější místa vzniku konfliktů, nejčastější řešení konfliktů a řešení nejzávažnějších konfliktů. Dotazník pro učitele obsahuje více otázek než dotazník pro žáky a je detailnější ve zkoumaných jevech (Chráska, 2016). Výzkum tedy slouží i

¹ www.vyplnto.cz

jako porovnání názorů žáků a učitelů v Karlovarském kraji. Dotazník pro žáky je určen žákům 7. - 9. tříd, protože žáci z těchto tříd už mají více zkušeností s různými učiteli a jejich odpovědi tak mohou být více vypovídající než u žáků prvního stupně (Štech a Zapletalová, 2013).

6.1.2 Dotazník pro učitele

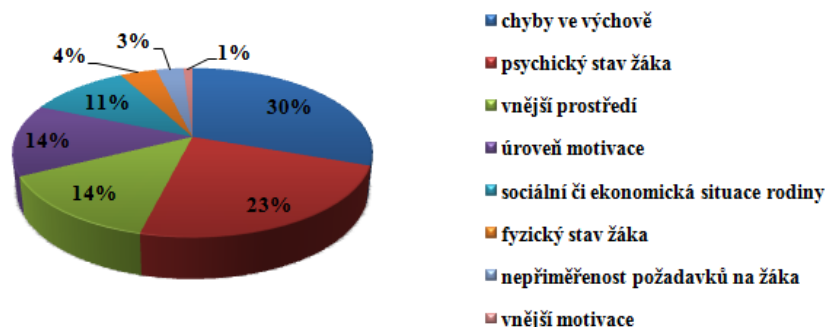
Otázka č. 1: Jsem



Otázka č. 2: Mezi nejdůležitější faktory vzniku konfliktů z mé zkušenosti řadím: (můžete zvolit více možností)

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
chyby ve výchově	31	77,5 %
psychický stav žáka	24	60 %
vnější prostředí	14	35 %
úroveň motivace	14	35 %
sociální či ekonomická situace rodiny	11	27,5 %
fyzický stav žáka	4	10 %
nepřiměřenost požadavků na žáka	3	7,5 %
vnější motivace	1	2,5 %

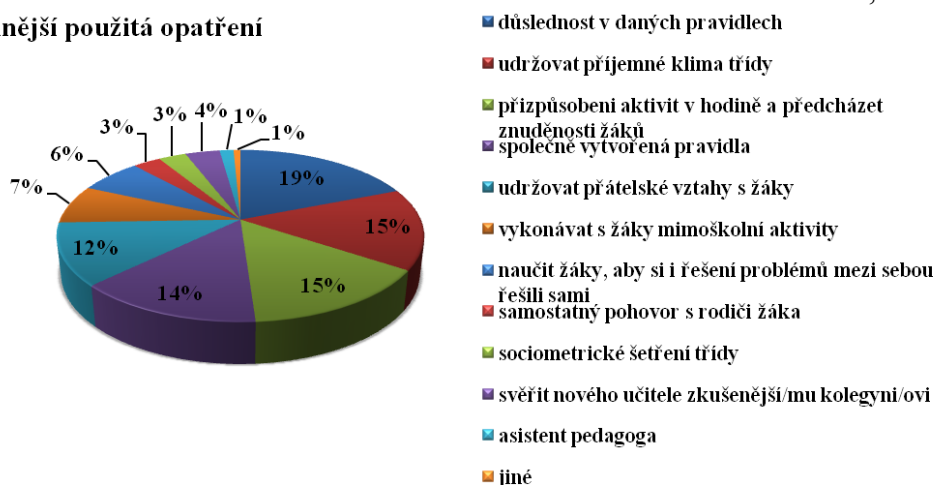
Nejdůležitější faktory vzniku konfliktů



Otázka č. 3: Nejúčinnější preventivní opatření vzniku konfliktů, která jste použili: (můžete zvolit více možností)

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
důslednost v daných pravidlech	26	65 %
udržovat příjemné klima třídy	21	52,5 %
přizpůsobení aktivit v hodině a předcházet znuženosti žáků	20	50 %
společně vytvořená pravidla	19	47,5 %
udržovat přátelské vztahy s žáky	16	40 %
vykonávat s žáky mimoškolní aktivity	10	25 %
naučit žáky, aby si i řešení problémů mezi sebou řešili sami	9	22,5 %
samostatný pohovor s rodiči žáka	4	10 %
sociometrické šetření třídy	4	10 %
svěřit nového učitele zkušenější/mu kolegyni/ovi	5	12,5 %
asistent pedagoga	2	5 %
jiné	1	2,5 %

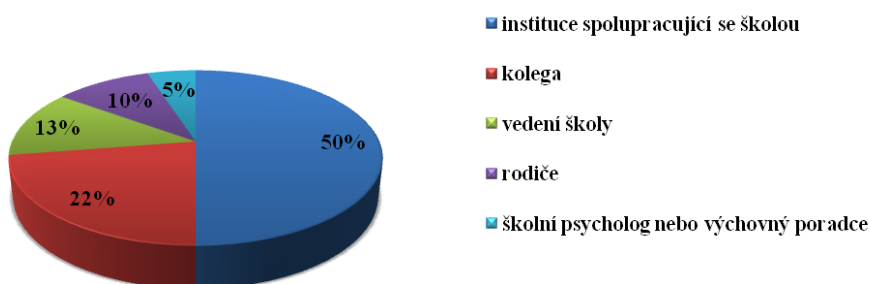
Nejúčinnější použitá opatření



Otázka č. 4: Při řešení konfliktů se obracíte nejméně často na:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
instituce spolupracující se školou	20	50%
kolega	9	22,5 %
vedení školy	5	12,5 %
rodiče	4	10 %
školní psycholog nebo výchovný poradce	2	5 %

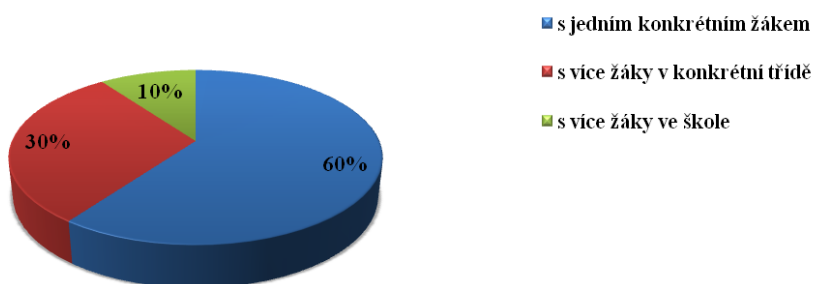
Nejméně využívaná řešení



Otázka č. 5: S kolika žáky se obvykle dostáváte do problému:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
s jedním konkrétním žákem	24	60 %
s více žáky v konkrétní třídě	12	30 %
s více žáky ve škole	4	10 %

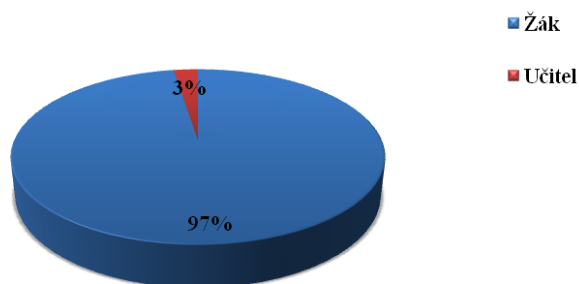
Počet žáků, se kterými se nejčastěji dostáváte do problému



Otázka č. 6: Konflikty ve třídě častěji vyvolává:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
Žák	39	97,5 %
Učitel	1	2,5 %

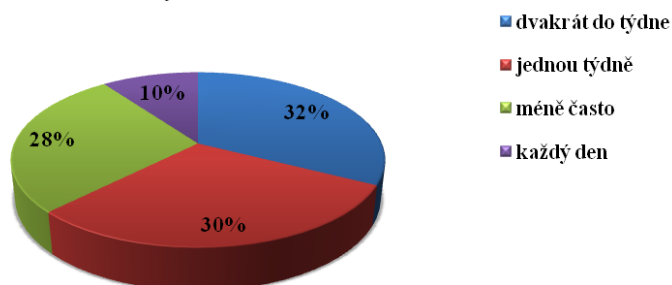
Původce konfliktu



Otázka č. 7: Konflikty mezi žáky a učiteli vznikají:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
dvakrát do týdne	13	32,5 %
jednou týdně	12	30 %
méně často	11	27,5 %
každý den	4	10 %

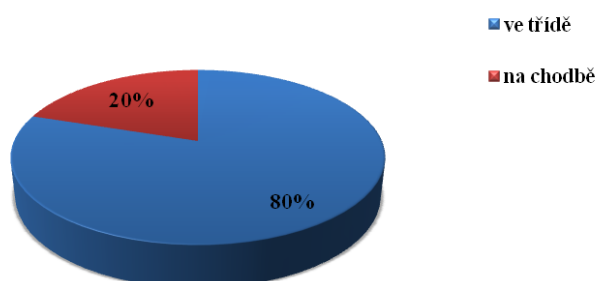
Četnost konfliktů mezi žáky a učitelem



Otázka č. 8: Ke konfliktům nejčastěji dochází:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
ve třídě	32	80 %
na chodbě	8	20 %

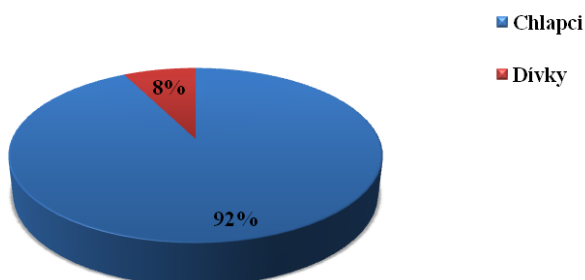
Místo konfliktů mezi žáky a učitelem



Otázka č. 9: Konflikty častěji vyvolávají:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
Chlapci	37	92,5 %
Dívky	3	7,5 %

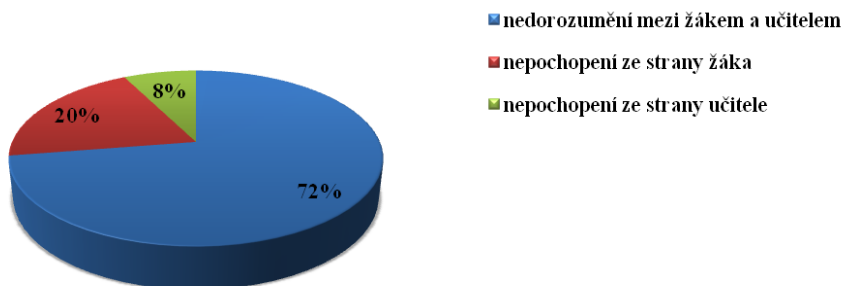
Původce konfliktu - gender



Otázka č. 10: Příčinu konfliktů (z vašich zkušeností i pozorování kolegů) vidíte nejčastěji v:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
nedorozumění mezi žákem a učitelem	29	72,5 %
nepochopení ze strany žáka	8	20 %
nepochopení ze strany učitele	3	7,5 %

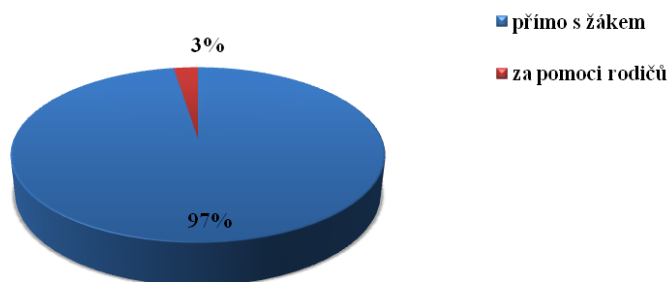
Nejčastější příčina konfliktů



Otázka č. 11: Nejčastěji konflikty řešíte:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
přímo s žákem	39	97,5 %
za pomoci rodičů	1	2,5 %

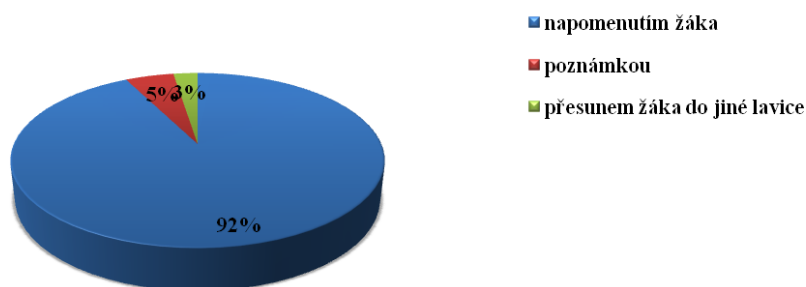
Nejčastější řešení konfliktů



Otázka č. 12: Nekázeň žáka řešíte nejčastěji:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
napomenutím žáka	37	92,5 %
poznámkou	2	5 %
přesunem žáka do jiné lavice	1	2,5 %

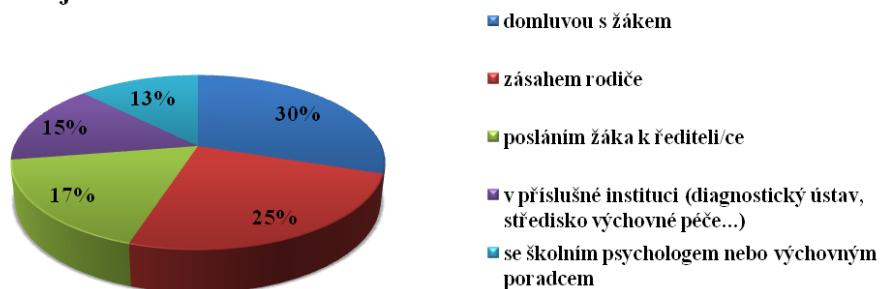
Nejčastější řešení nekázně



Otázka č. 13: Nejzávažnější konflikt, se kterým máte osobní zkušenost byl vyřešen:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
domluvou s žákem	12	30 %
zásahem rodiče	10	25 %
posláním žáka k řediteli/ce	7	17,5 %
v příslušné instituci (diagnostický ústav, středisko výchovné péče...)	6	15 %
se školním psychologem nebo výchovným poradcem	5	12,5 %

Řešení nejzávažnějšího konfliktu

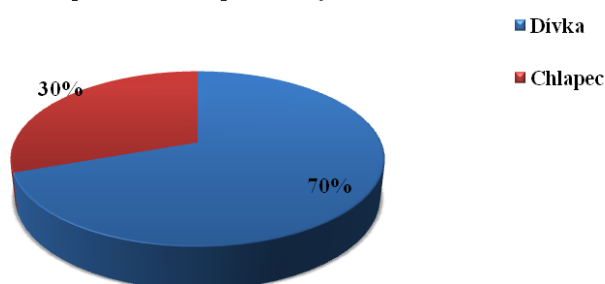


6.1.3 Dotazník pro žáky

Otázka č. 1: Jsem

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
Dívka	32	69,57 %
Chlapec	14	30,43 %

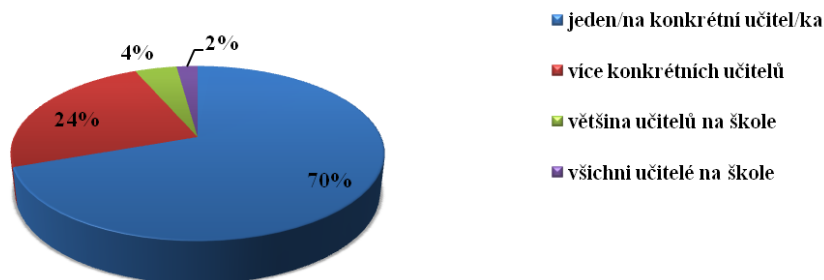
Poměr dívek a chlapců mezi respondenty



Otázka č. 2: S jakým množstvím učitelů se dostáváte nejčastěji do konfliktů:

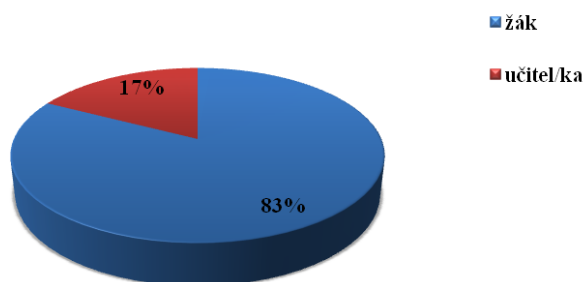
Odpověď	Počet respondentů	Poměr
jeden/na konkrétní učitel/ka	32	69,57 %
více konkrétních učitelů	11	23,91 %
většina učitelů na škole	2	4,35 %
všichni učitelé na škole	1	2,17 %

Počet učitelů, se kterými se dostáváte nejčastěji do konfliktů



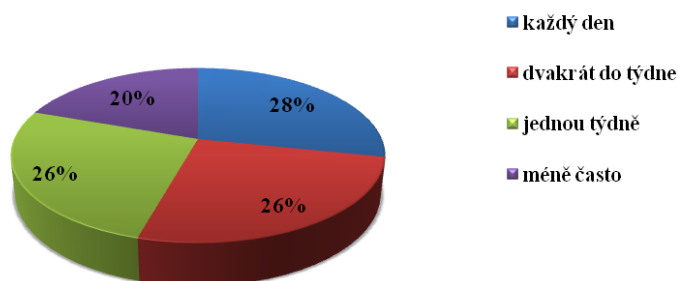
Otázka č. 3: Konflikty ve třídě častěji vyvolává:

Odpověď	Původce konfliktu	Počet respondentů	Poměr
žák	žák	38	82,61 %
učitel/ka	učitel/ka	8	17,39 %

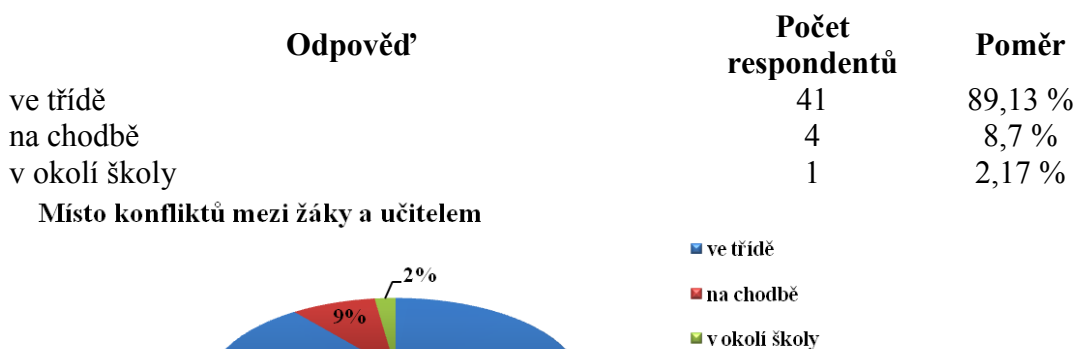


Otázka č. 4: Konflikty mezi žáky a učiteli vznikají obvykle:

Odpověď	Četnost konfliktů mezi žáky a učitelem	Počet respondentů	Poměr
každý den	každý den	13	28,26 %
dvakrát do týdne	dvakrát do týdne	12	26,09 %
jednou týdně	jednou týdně	12	26,09 %
méně často	méně často	9	19,57 %



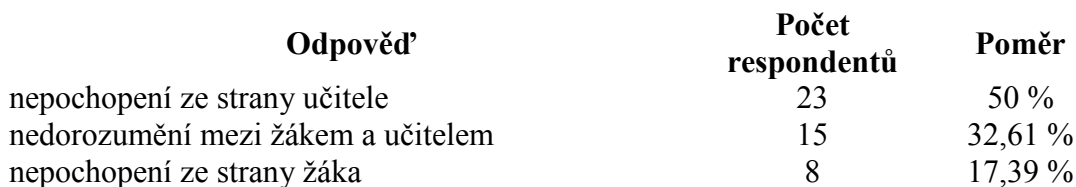
Otázka č. 5: Ke konfliktům nejčastěji dochází:



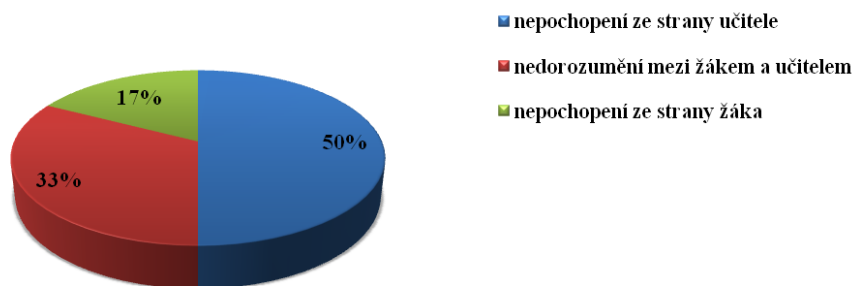
Otázka č. 6: Konflikty s učiteli častěji vyvolávají:



Otázka č. 7: Příčinu konfliktů vidíte nejvíce v:



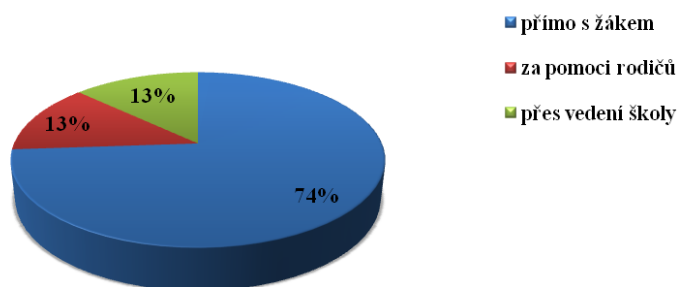
Nejčastější příčina konfliktů



Otázka č. 8: Nejčastěji konflikt učitel řeší:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
přímo s žákem	34	73,91 %
za pomoci rodičů	6	13,04 %
přes vedení školy	6	13,04 %

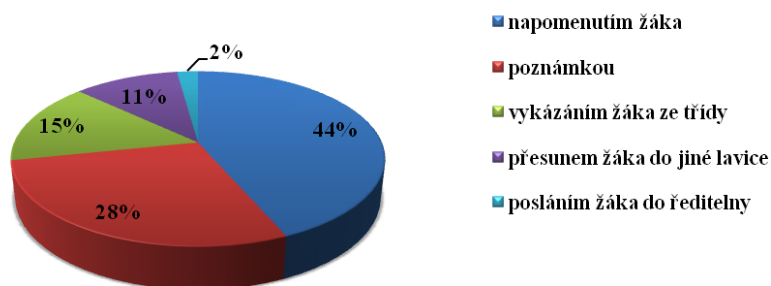
Nejčastější řešení konfliktů



Otázka č. 9: Učitel nejčastěji řeší nekázeň žáka:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
napomenutím žáka	20	43,48 %
poznámkou	13	28,26 %
vykázáním žáka ze třídy	7	15,22 %
přesunem žáka do jiné lavice	5	10,87 %
posláním žáka do ředitelny	1	2,17 %

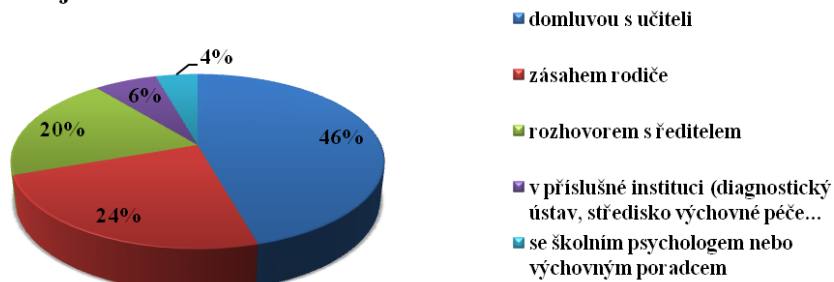
Nejčastější řešení nekázně



Otázka č. 10: Váš nejzávažnější konflikt byl vyřešen:

Odpověď	Počet respondentů	Poměr
domluvou s učitelem	21	45,65 %
zásahem rodiče	11	23,91 %
rozhovorem s ředitelem	9	19,57 %
v příslušné instituci (diagnostický ústav, středisko výchovné péče...)	3	6,52 %
se školním psychologem nebo výchovným poradcem	2	4,35 %

Řešení nejzávažnějšího konfliktu



6.1.4 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Během dotazníkového šetření byly otázky týkající se konfliktů položeny jak žákům, tak učitelům. Společné názory lze najít zejména u otázek týkajících se původce konfliktů, kde obě skupiny shodně označují za nejčastějšího původce žáka. Je zajímavé, že důvod konfliktu uvádějí učitelé převážně jako nedorozumění mezi žákem a učitelem, zatímco žáci vidí hlavní příčinu v nepochopení žáka. Toto jasně ukazuje na komunikační bariéru, ve které vidím potenciál pro rozvoj z obou stran.

Nejčastějším místem konfliktu uvádí obě skupiny shodně třídu. Toto je samozřejmé, poněvadž je to právě třída, ve které dochází k nejčastější interakci mezi žáky a učiteli. Na

chodbách a v ostatních prostorách tráví žáci převážně svůj volný/odpočinkový čas, a tudíž jej věnují spíše svým kamarádům, než vyvolávání zbytečných konfliktů s učiteli.

Za velmi zajímavý výsledek považuji tvrzení učitelů ohledně faktorů napomáhajících vzniku konfliktu. Učitelé uvádějí jako nejčastější příčinu chyby ve výchově a psychický stav žáka, ale na druhou stranu při řešení konfliktů a jejich prevenci využívají pomoc rodičů a pedagogicko-psychologických poraden jen velmi zřídka. Toto je v podstatě v přímém rozporu s očekáváním, kde pokud selhává rodina a vlastní osobnost žáka, je to především psycholog, který může dané situaci značně pomoci. Velmi pozitivně lze hodnotit fakt, že učitelé uvádějí a žáci potvrzují, že se učitelé snaží obvyklé konflikty řešit svépomocí rozhovorem a domluvou a teprve později uplatňují represivnější opatření.

V neposlední řadě je zajímavým aspektem také genderová otázka původců konfliktů, kde většina respondentů jednoznačně označuje jako původce chlapce. Toto je však z pohledu přírody v podstatě očekávatelný výsledek, neboť je to vždy muž, který má potřebu ve skupině prokázat svou nadřazenost.

6.2 Polo-řízený rozhovor

V rámci kvalitativního výzkumu proběhly také polo-řízené rozhovory s jedním žákem a jedním učitelem. Polo-řízený rozhovor je verbální dialog dvou osob. Autor rozhovoru si připraví témata a otázky, které chce probrat. Autor se může i v průběhu rozhovoru doptávat na otázky, které nemá ve svém seznamu nebo i přidávat otázky doplňující. Je nutné, aby měl tazatel o tématu rozsáhlé znalosti, aby nepůsobil nekompetentně a mohl se případně doptávat vhodným způsobem.

6.2.1 Výsledky polo-řízeného rozhovoru se žákem

Otázky rozhovoru pro žáka

- V jakém ročníku jste?
- Jak se Vám líbí na škole?
- Co je pro Vás ve škole nejobtížnější (předměty, zkoušky, testy)?
- Jaké máte zkušenosti s konflikty mezi žákem a učitelem?
- Kdo podle Vás ve škole nejčastěji vyvolává konflikty mezi žákem a učitelem?

- S jakým typem učitele jste se zatím dostal/a do konfliktu?
- Jaké jsou nejčastější důvody pro vznik konfliktu mezi žákem a učitelem?
- Kde se nejčastěji konflikty odehrávají?
- Jakou strategii volíte pro vyhýbání se konfliktům?
- Jak podle Vás učitel nejčastěji řeší konflikty s žákem?
- Jaké máte ve třídě konfliktní žáky?
- Jak často Vám konflikty s učitelem ruší průběh hodiny?
- Jak přísná máte ve třídě pravidla chování?

Vyhodnocení odpovědí polo-řízeného rozhovoru pro žáka

Rozhovor proběhl s žákem sedmé třídy ze školy v Karlovarském kraji. V rámci zachování anonymity zde neuvádím jméno školy ani žáka. První tři otázky ohledně ročníku, předmětů obtížnosti školy byly na „prolomení ledu“. Žák je se školou spokojen s tím, že něco ho baví a něco ne (dějepis, diktáty). Ze zkušeností s konflikty uvedl žák nevhodné chování, „*Ne všichni učitelé nás zvládají, protože jsme taková divná třída.*“. Uvedl, že po odchodu mnoha žáků na gymnázium bylo třeba zbylé třídy sloučit. Vznikla tedy třída, ve které nebyly pevné vztahy mezi žáky a skupiny se teprve začínaly tvořit. Tím pádem se žáci snažili najít si své místo v třídní hierarchii a často své postavení zakládali na rebelii a provokaci učitelů. Z názoru žáka může být žák i učitel tím, kdo nejčastěji vyvolává konflikty. „*Jak kdy. Spíš asi když se spolužák snaží provokovat učitele a povede se mu to, nebo když se učitel hned na začátku snaží ukázat, kdo je tu pán a my mu to nesežerem.*“. Žák se osobně do konfliktu s učitelem nedostal, ale spolužáci ano. Z popisu se jednalo nejčastěji o „hysterku“ neboli „uječenou učitelku“, případně o neschopnou učitelku, která podle žáka neuměla učit. Nejčastější příčiny pro vznik konfliktu jsou podle žáka nevhodné chování, nedostatek autority učitele (žáci z učitele cítí slabost), frustrovanost žáka (například když se jedná o outsidera) a znuďenost žáka. Na otázku, kde ke konfliktům dochází, žák zodpověděl „*na chodbě o přestávkách, kdy na nás křičí něco jako „Neběhej“ nebo „Už máš být ve třídě“, ve školní jídelně, když někoho předběhnem a pak asi nejvíc ve třídě.*“. Pro vyhýbání se konfliktům žák obvykle volí taktiku „být nenápadný“ a hlásit případné „průšvihy“ včas. Ze zkušenosti dotazovaného žáka učitel nejčastěji řeší konflikty pokusem o domluvu, důtkou

nebo vyhrožováním, které žák nepovažuje za příliš účinné a komentuje ho slovy „jenom vyhrožuje a skutek utek“. Při popisu konfliktních žáků ve třídě se žák rozmluvil: „Tím, že jsme namixovaný, máme tam hodně různých lidí. Jeden k nám i propadl a to je teda pěkně vůl. Najde se i pár vychytráleků a takových těch, co ze sebe dělaj blbce. Asi polovina třídy je u nás konfliktní. Jeden odmlouvá a je mu jedno, co učitel chce, a dělá si to po svém, vyrušuje, krká nahlas a uráží učitele. Máme i jednu holku, která je docela chytrá, ale kouří za školou a její rodiče furt musí chodit do školy a řešit to. Prej jí šikanujou z jiný třídy.“. Konflikty vyrušují výuku tak dvakrát denně, někdy častěji. Na přísnost pravidel chování žák řekl: „Jak u koho. U jedný hodně přísný musíme na začátku hodiny stát v pozoru, tabule musí být čistá, když si chceme něco vyndavat z tašky nebo potřebujeme na záchod, tak se musíme nejdřív přihlásit. A když někdo pravidla poruší, tak jde hned k tabuli na zkoušení. No a když nás ruší víc, tak to prý nehodlá zjišťovat a všichni píšeme diktát. Jedna učitelka nám dokonce jednou řekla: „Chcete válku, máte ji mít!“. Ta byla hodně naštvaná. Jinak jsou to jenom ty běžný věci.“.

6.2.2 Výsledky polo-řízeného rozhovoru s učitelem

Otázky rozhovoru pro učitele

- Jak Vám vyhovuje škola, kde učíte?
- Povězte mi něco o své praxi.
- Vyhovuje Vám práce učitele?
- Jaké třídy a co učíte?
- Jaké máte zkušenosti s konfliktními žáky?
- Kdo podle Vás nejčastěji vyvolává konflikty mezi žáky a učiteli?
- S jakými žáky jste se zatím dostal/a do konfliktu?
- Kde se nejčastěji odehrávají konflikty mezi žákem a učitelem?
- Co nejčastěji vede ke vzniku konfliktu mezi žákem a učitelem a na co si musí učitel dávat nejvíce pozor?
- Co jste se z konfliktních situací s žáky naučil/a?
- Jaké taktiky používáte pro vyhýbání se konfliktům s žáky?
- Jaké máte zkušenosti s kolegu/yní, který/á se dostává do konfliktů s žáky?

- Jak nejčastěji řešíte konflikty s žáky?
- Jaká jiná řešení jste použil/a?
- Jaké máte zkušenosti s opakujícími se konflikty s žáky nebo s konkrétním konfliktním žákem?
- Jak často Vám konflikty zasahují do průběhu hodiny?
- Jak přísná máte ve třídě pravidla k udržení disciplíny?
- Co je pro Vás nejdůležitější na konci každé vyučovací hodiny?

Vyhodnocení odpovědí polo-řízeného rozhovoru pro učitele

Rozhovor proběhl s učitelkou ze základní školy v Karlovarském kraji. V rámci zachování anonymity zde neuvádím jméno školy ani dotazované učitelky. Tento rozhovor je o pár otázek delší a také podrobnější, ale obsahuje i otázky, které porovnávají odpovědi mezi učitelem a žákem. První čtyři otázky i v tomto rozhovoru slouží k navození příjemné a klidné atmosféry. První otázky uvádí dotazovaného do jemu známého prostředí školy, kde učí, a připravují ho na hlavní dotazy rozhovoru. Na první informativní dotazy tedy odpovídá: *„Škola mi vyhovuje, vedení je vstřícné a otevřené novým nápadům. Na škole budu učit již 6. rok. Učím anglický jazyk a výtvarnou výchovu. Mam hodiny na prvním i druhém stupni, takže je to občas náročné, ale baví mě to. Na otázku, zda jí práce učitele vyhovuje, řekla: „Ano, vyhovuje mi to. Děti samozřejmě někdy zlobí a občas chodím z práce unavená, jako každý, ale na konci roku, když vidím pozitivní výsledky, tak mě to zase natolik povzbudí, že vím, že v tom chci pokračovat dál.“* Poté jsme přešli k hlavním otázkám rozhovoru. Zkušenosti s konfliktními žáky má. *„Tak samozřejmě i já jsem se setkala s žáky, kteří se nechtěli učit, vyrušovali v hodinách, dělali naschvály, ale vždy jsme si to vyřešili, buď mezi sebou, nebo o tom byli informováni rodiče, kteří zasáhli.“* Odpověď dotazované na otázku, kdo nejčastěji vyvolává konflikty mezi žáky a učiteli je poměrně unikátní. Kromě zmínky, že žáci jsou častěji ti, kdo konflikty vyvolávají, ještě vyjádřila svůj názor jinak: *„Nevím, jak to chodí v jiných třídách. Mě osobně třeba rozčílí a uráží lenost a vyrušování. Jsem tam, abych taky něco naučila, něco jim předala. Připravuji se na každou hodinu, snažím se dělat hodiny zábavné a najednou se objeví někdo, kdo veškerou moji práci chce zahodit. To mne dokáže rozčílit a v tu chvíli vyvolávám konflikt já.“* Do konfliktu se dostala zatím *„s lenochy, kteří by měli na lepší známku, ale není tam*

snaha.“. Nejčastěji se podle dotazované odehrávají konflikty ve třídě, protože žáci mají rádi „obecenstvo“. Na co si učitel musí dávat pozor, aby nevzniknul konflikt, popsala takto: „*Asi takhle, každý žák dokáže vyvolat konflikt kvůli malichernosti. Stačí, aby se žák špatně vyspal, někdy ho předmět prostě nebaví, nesedl mu učitel nebo jeho styl výkladu. A na co si musím dávat pozor? Myslím, že pokud nějaký konflikt nastane, je důležité zachovat si chladnou hlavu. Hlavně na druhém stupni je to důležité, protože větší děti, zvláště v období puberty, dokážou všechno převrátit a ve všem vidět dvojsmysl. Nechci ale chodit do hodin s pocitem strachu z toho, že něco řeknu špatně. Když se tak stane, svou chybu uznám a jdeme dál.*“ Z konfliktních situací se dotazovaná naučila, „*že je důležité vystupovat sebevědomě a nenechat si nic líbit. Chci, aby mé hodiny byly pohodové a aby si z nich děti něco odnesly. K tomu je ale potřeba spolupráce a respekt.*“ Dotazovaná si nemyslí, že by používala specifickou taktiku. Prostě dodržuje zásady, které se naučila. Zkušenosti s kolegyní, která se dostává do konfliktu s žáky nastínila takto: „*Znám kolegyni, která se dostává do konfliktu se žáky, jelikož je na ně příliš hodná a benevolentní. Oni toho pak bohužel využívají.*“ Pokud vznikne konflikt během vyučovací hodiny, snaží se ho dotazovaná vyřešit tak, aby příliš nenarušovala průběh výuky. „*Popřípadě "diskuzi" utnu a řeším ji s dotyčným o přestávce.*“ Mezi jiná řešení zařadila komunikaci s rodiči nebo třídním učitelem. Většinou se však snaží vyřešit konflikt sama, pokud je to možné. Opakovaný konflikt s konkrétním žákem již také řešila. „*Na druhém stupni mám jednoho žáka, který přestoupil z jiné školy. Spolužáci té třídy na něj mají rozdílné názory. Nelíbí se jim, jak se chová k nim i k učitelům. Často při hodinách vyrušuje. Pokud vím, jeho chování se zatím řešilo třídní důtkou.*“ Na začátku roku, kdy dotazovaná začínala učit v 8. třídě „*se našlo pár jedinců, kteří se snažili hodinu narušovat a vytvářet konflikty. Myslím, že to bylo tím, že do třídy přišla mladá učitelka a oni zkoušeli, co jim dovolím. Nyní už ví, co si smí dovolit a kde je hranice.*“ Zavedená pravidla nemá učitelka vyloženě přísná, ale řídí svou výuku zásadou „*bez práce nejsou koláče*“. Pokud žáci spolupracují, pak i ona nemá problém jim vyjít vstříc. Pro učitele je také důležité co udělají a řeknou na konci hodiny. „*Na konci každé hodiny dělám zpětnou vazbu, abych se přesvědčila, že žáci látku chápou. Taky se ptám, jestli je hodina bavila. Vážím si upřímných názorů, ale naštěstí se setkávám s pozitivními reakcemi.*“

6.2.3 Vyhodnocení polo-řízeného rozhovoru

Z proběhnutých polo-řízených rozhovorů vyplývá, že nejčastěji konflikty mezi žáky a učiteli vyvolává žák. Učitel jej může vyvolat v případě, že někdo porušuje pravidla nebo při hodině vyrušuje a neváží si jeho práce. Žáci se nejčastěji dostávají do konfliktů s učiteli, kteří nejsou schopni dobře učit nebo si nedokážou udržet pořádek v hodině. Učitel má zase největší problém s línými žáky, kteří vyrušují a nepracují. Učitelé i žáci se shodnou, že mezi nejčastější příčiny vzniku konfliktu patří nevhodné chování ze strany žáka. Z pohledu žáka se dále jedná o nedostatek autority učitele, míru znučenosti žáků a vztahy ve třídě. Šikanovaný nebo odstrčený žák bude frustrovanější a projeví se to na jeho chování k žákům i k učiteli. Ke konfliktům dochází nejčastěji ve třídě během hodiny, kdy podle učitele, má žák publikum. Prvním pokusem o řešení konfliktů je obvykle promluva či rozhovor s žákem, ať už přímo v hodině nebo po vyučování. Dalším řešením pak bývá napomenutí nebo důtka. V případě obou dotazovaných je nejčastějším konfliktním jedincem takový žák, který vyrušuje, omlouvá, uráží učitele a znevažuje jeho autoritu, nedává pozor nebo nepracuje. Pro učitele je nejtěžší hbitě a efektivně řešit konfliktní situace na začátku roku, kdy ještě nemá ustálený systém výuky, a proto obvykle ještě tyto situace zasahují do jeho výuky. Pokud si zavede dobrý a efektivní systém, během roku má velkou šanci na zlepšení. Z žákova hlediska jsou pravidla chování ve třídě stejně tak rozmanitá, jako jsou učitelé ve škole. Někteří jsou velmi přísní a vyžadují disciplínu, jiní jsou liberálnější a těžko si udrží pozornost. Dotazovaná učitelka nemá zavedená příliš tvrdá pravidla, ale na těch, která má, si pevně trvá a ty jí také obvykle stačí.

7 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala konfliktům mezi žáky a učiteli v Karlovarském kraji. Zaměřila jsem se na příčiny konfliktů, okolnosti vzniku konfliktu a možné způsoby řešení konfliktů.

V úvodu práce jsou shromážděny poznatky z oblasti konfliktů mezi učiteli a žáky včetně rad a pokynů, které by měl správný pedagog dodržet, aby jeho výuka byla co možná nejefektivnější.

V praktické části jsem pomocí dotazníkového šetření a polo-řízených rozhovorů zmapovala situaci v Karlovarském kraji, kde se ukazuje, že hlavní příčinou konfliktů mezi

žákem a učitelem je chyba v komunikaci a nedostatečná kvalifikace učitelů v oblasti psychologie a zvládnání krizových situací. Konkrétní řešení, která prezentovali učitelé, jsou často spojená s důtkami a domluvou, ale málo využívají moderních prostředků. Pro řešení učitelé prakticky vůbec nevyužívají spolupracující instituce, které, při správně nastavené úrovni spolupráce, mohou pomoci zejména s motivací problémových žáků. Jak učitelé, tak žáci si uvědomují, kteří jedinci způsobují konflikty a žáci také sebekriticky označují za původce sebe. To jasně ukazuje, že je zde dostatečný prostor k práci v kolektivu, kdy sám kolektiv může korigovat nevhodné chování žáka. Toto se však netýká pouze žáků. Je zarážející, že přestože každý učitel má pedagogické vzdělání, toleruje ve svém okolí kolegy, kteří dělají opakovaně pedagogické chyby. Jistě by bylo velmi zajímavé využít hodnocení učitelů také k jejich dalšímu rozvoji a vzdělávání v oblasti psychologie a komunikace.

Další příčinou konfliktů mezi žáky a učitelem lze také spatřit v efektivitě výuky. Efektivní výuky můžeme dosáhnout dobrou organizací práce v hodině, respektováním žáků a na oplátku tím, že jsme žáky také respektováni. Musíme brát v úvahu také odlišnosti žáků, mezi které patří motivace, schopnosti žáků, sociální třída, ze které žák pochází, pohlaví, etnicitu a speciální vzdělávací potřeby. Uvědomí-li si učitel tyto rozdíly a naučí-li se s nimi počítat a pracovat, pak značně eliminuje faktory ohrožující kázeň a pořádek. Pochopitelně je klíčová i odbornost a rozsáhlé znalosti předmětů, které učí. Učitel potřebuje být připraven na složitější otázky od žáků, které předmět zajímá více než nabízí obsah běžného kurikula. Neméně významná je i autorita učitele. Pokud si ji učitel od začátku roku nepěstuje a zanedbá některé kroky k jejímu vytvoření, málokdy má možnost vytvořit si ji tak, aby ji žáci skutečně respektovali. Když učitel nemá autoritu, obvykle nemá šanci si udržet pořádek ve třídě a pozornost v hodině. Lékem na tuto příčinu je získat si respekt žáků a zasahovat hbitě a důsledně v případech, kdy mu respekt žáci v žádoucích momentech neprojevují. Důslednost v jasně daných a přiměřených pravidlech může učiteli autoritu významně podpořit. Autoritu vytváří také přístup učitele ke svému předmětu a nadšení, které projevuje a sdílí s žáky při jeho výuce. Jedním z největších problémů je situace, kdy učitel přestupky vůči své autoritě, pro nedostatek lepšího řešení, ignoruje. Jsou samozřejmě i případy, kdy je dobré ignorovat některé výlevy vyrušujícího žáka, ale ne vždy se podobný

postup vyplácí. Vyučující musí dobře zvážit své možnosti, posoudit situaci a najít tu nejvhodnější reakci.

Nepostradatelnými aspekty efektivní výuky je vybudování dobrého vztahu s žáky a udržování příjemné atmosféry ve škole i ve třídě. Pokud je žákům ve škole dobře a mají svého vyučujícího rádi, pak nemají důvod se s ním dostávat do konfliktů. Když žáci vidí, že se učitel zajímá o jejich výsledky, snaží se jim pomáhat a věnuje jim značnou péči, potom učitelé mají rádi a respektují ho. Pro řešení konfliktů mezi žáky a učiteli je tedy důležité, aby byli učitelé o zmíněných zásadách informováni a měli možnost je zařadit do svého repertoáru strategií ve výuce. V tomto případě je na vedení školy, aby jim tyto možnosti poskytlo a podporovalo učitele ve zdokonalování již získaných schopností a taktik.

Z výše uvedeného vyplývá, že učitelé v Karlovarském kraji mají mnoho příležitostí ke zlepšení situace týkající se konfliktů s žáky. Definice konkrétních řešení, jejich implementace a také vyhodnocení dávají prostor pro budoucí práci v tomto tématu.

8 Seznam použitých informačních zdrojů

ADAMUS, Petr, Eva ZEZULKOVÁ, Martin KALEJA a Petr FRANIOK. Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-884-7.

BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. V Praze: Triton, 2004. ISBN 80-725-4453-5.

BENDL, Stanislav, Jaroslava HANUŠOVÁ a Marie LINKOVÁ. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.

CONNOLLY, Paul. The effects of social class and ethnicity on gender differences in GCSE attainment: a secondary analysis of the Youth Cohort Study of England and Wales 1997–2001. *British Educational Research Journal*. 2006, 32(1), 3-21. DOI: 10.1080/01411920500401963. ISSN 0141-1926. Dostupné také z: <http://doi.wiley.com/10.1080/01411920500401963>

ČAPEK, Robert. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

GLASL, Friedrich. *Pomoc, konflikty!:* koncepty - cvičení - praktické metody. Hranice: Fabula, 2015. ISBN 978-80-87635-35-3.

HOLÁ, Lenka a kolektiv. *Mediace a možnosti využití - v praxi*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4109-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-247-5326-3.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Konflikty mezi lidmi*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-407-6.

KYRIACOU, Chris. *Effective teaching in schools: Theory and Practice*. 3rd ed. Cheltenham: Nelson Thornes, 2009. ISBN 978-1-4085-0423-9.

LAZAROVÁ, Bohumíra. *První pomoc při řešení výchovných problémů: poradenské minimum pro učitele*. Praha: Agentura Strom, 1998. Škola 21. ISBN 80-861-0600-4.

LONGARETTI, Lynette. a Robyn. ENGLISH. Helping your pupils to communicate effectively and manage conflict. New York: Routledge, c2008. ISBN 04-154-4729-1.

NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. Problémové chování dětí a mládeže: Jak mu předcházet, jak ho eliminovat. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3672-3.

ONDRÁČEK, Petr. Františku, přestaň konečně zlobit, nebo--: informace a podněty pro pedagogickou práci s žáky, kteří se chovají při výuce rušivě. Praha: ISV, 2003. Pedagogika (ISV). ISBN 80-866-4218-6.

PLAMÍNEK, Jiří. Konflikty a vyjednávání: umění vyhrávat, aniž by někdo prohrál. 3., upr. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2012. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-4485-8.

REICHEL, Jiří. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

SMITH, Peter K., Helen. COWIE a Mark. BLADES. Understanding children's development. 5th ed. Chichester, West Sussex: Wiley, 2011. Basic psychology (Oxford, England). ISBN 978-14051-7601-9.

ŠKODA, Jiří a Pavel DOULÍK. Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3341-8.

ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. Úvod do školní psychologie. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1.

THORNDIKE, E. L. Osobitost. Václav Příhoda. 1. vyd. Brno : Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě a Dědictví Komenského v Praze, 1926. 72 s. ISBN 2381-26.

9 Seznam příloh

Příloha 1 - Dotazník pro učitele

Příloha 2 - Dotazník pro žáky

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví respondenta	37
Graf 2: Nejdůležitější faktory vzniku konfliktů	38
Graf 3: Nejúčinnější použitá opatření.....	38
Graf 4: Nejméně využívaná řešení	39
Graf 5: Počet žáků, se kterými se nejčastěji dostáváte do problému.....	39
Graf 6: Původce konfliktu	40
Graf 7: Četnost konfliktů mezi žáky a učitelem	40
Graf 8: Místo konfliktů mezi žáky a učitelem.....	40
Graf 9: Původce konfliktu - gender	41
Graf 10: Nejčastější příčina konfliktů	41
Graf 11: Nejčastější řešení konfliktů	42
Graf 12: Nejčastější řešení nekázně	42
Graf 13: Řešení nejzávažnějšího konfliktu	43
Graf 14: Poměr dívek a chlapců mezi respondenty.....	43
Graf 15: Počet učitelů, se kterými se dostáváte nejčastěji do konfliktů.....	44
Graf 16: Původce konfliktu	44
Graf 17: Četnost konfliktů mezi žáky a učitelem	44
Graf 18: Místo konfliktů mezi žáky a učitelem.....	45
Graf 19: Původce konfliktu - gender	45
Graf 20: Nejčastější příčina konfliktů	46
Graf 21: Nejčastější řešení konfliktů	46
Graf 22: Nejčastější řešení nekázně	47
Graf 23: Řešení nejzávažnějšího konfliktu	47

Příloha 1 - Dotazník pro učitele

1. Jsem:

- žena
- muž

2. Mezi nejdůležitější faktory vzniku konfliktů z mé zkušenosti řadím: (můžete zvolit více možností)

- fyzický stav žáka
- psychický stav žáka
- úroveň motivace
- vnější prostředí
- chyby ve výchově
- sociální či ekonomická situace rodiny žáka
- nepřiměřenost požadavků na žáka
- jiné - uveďte:

3. Nejúčinnější preventivní opatření vzniku konfliktů, která jste použili: (můžete zvolit více možností)

- svěřit nového učitele zkušenější/mu kolegyni/ovi
- důslednost v daných pravidlech
- společně vytvořená pravidla
- naučit žáky, aby si i řešení problémů mezi sebou řešili sami bez rozkazu učitele
- přizpůsobení aktivit v hodině a předcházet tak "znuděnosti" a vyrušování žáků
- asistent pedagoga
- udržovat příjemné klima třídy
- udržovat přátelské vztahy s žáky
- vykonávat s žáky mimoškolní aktivity
- samostatný pohovor s rodiči žáka
- sociometrické šetření třídy
- jiné - uveďte:

4. Při řešení konfliktu se obracíte nejméně často na:

- kolegu
- školního psychologa nebo výchovného poradce
- vedení školy
- rodiče

- instituce spolupracující se školou

5. S kolika žáky se obvykle dostáváte do problému:

- s jedním konkrétním žákem
- s více žáky v konkrétní třídě
- s většinou žáků v konkrétní třídě
- s více žáky ve škole
- s většinou žáků ve škole

6. Konflikty ve třídě častěji vyvolává:

- žák
- učitel

7. Konflikty mezi žáky a učiteli vznikají:

- každý den
- dvakrát do týdne
- jednou týdně
- méně často

8. Ke konfliktům nejčastěji dochází:

- ve třídě
- na chodbě
- v kabinetu
- v okolí školy
- mimo školu

9. Konflikty častěji vyvolávají:

- dívky
- chlapci

10. Příčinu konfliktů (z vašich zkušeností i pozorování kolegů) vidíte nejčastěji v:

- nedorozumění mezi žákem a učitelem
- nepochopení ze strany učitele
- nepochopení ze strany žáka

11. Nejčastěji konflikty řešíte:

- přímo s žákem

- přes vedení školy
- za pomoci rodičů

12. Nekázeň žáka řešíte nejčastěji:

- napomenutím žáka
- přesunem žáka do jiné lavice
- vykázáním žáka ze třídy
- posláním žáka do ředitelny
- poznámkou

13. Nejzávažnější konflikt, se kterým máte osobní zkušenost byl vyřešen:

- domluvou s žákem
- posláním žáka k řediteli/ce
- zásahem rodiče
- se školním psychologem nebo výchovným poradcem
- v příslušné instituci (diagnostický ústav, středisko výchovné péče...)

Příloha 2 - Dotazník pro žáky

1. Jsem:

- dívka
- chlapec

2. S jakým množstvím učitelů se dostáváte nejčastěji do konfliktů:

- jeden/na konkrétní učitel/ka
- více konkrétních učitelů
- většina učitelů na škole
- všichni učitelé na škole

3. Konflikty ve třídě častěji vyvolává:

- žák
- učitel/ka

4. Konflikty mezi žáky a učiteli vznikají obvykle:

- každý den
- dvakrát do týdne
- jednou týdně
- méně často

5. Ke konfliktům nejčastěji dochází:

- ve třídě
- na chodbě
- v kabinetě
- v okolí školy
- mimo školu

6. Konflikty s učiteli častěji vyvolávají:

- dívky
- chlapci

7. Příčinu konfliktů vidíte nejvíce v:

- nedorozumění mezi žákem a učitelem
- nepochopení ze strany učitele

- nepochopení ze strany žáka

8. Nejčastěji konflikt učitel řeší:

- přímo s žákem
- přes vedení školy
- za pomoci rodičů

9. Učitel nejčastěji řeší nekázeň žáka:

- napomenutím žáka
- přesunem žáka do jiné lavice
- vykázáním žáka ze třídy
- posláním žáka do ředitelny
- poznámkou

10. Váš nejzávažnější konflikt byl vyřešen:

- domluvou s učiteli
- rozhovorem s ředitelem
- zásahem rodiče
- se školním psychologem nebo výchovným poradcem
- v příslušné instituci (diagnostický ústav, středisko výchovné péče...)