
Využití odměn a trestů u dětí v základní škole z pohledu učitelů ve Zlínském kraji

Vendula Bujáčková

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Vendula Bujáčková
Osobní číslo:	H21603
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Využití odměn a trestů u dětí v základní škole z pohledu učitelů ve Zlínském kraji

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti školství, výchovy a vztahů mezi odměnami a tresty ve škole.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. Psychologie pro učitele. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
ČAPEK, Robert, Odměny a tresty ve školní praxi. Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4639-5.
HAASOVÁ, Irmgard, 1991. Ostatní děti smějí všechno. Praha: Portál. ISBN 80-85282-10-0.
CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
MATĚJČEK, Zdeněk, 2007. Po dobrém nebo po zlém. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-270-6.
STŘELEČEK, Stanislav, 2011. Studie z teorie a metodiky výchovy II. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5512-4.

Vedoucí bakalářské práce: doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: 10. ledna 2024

Termín odevzdání bakalářské práce: 26. dubna 2024



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 10. srpna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 14. 9. 2024

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nesystematicky zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výjizy, a přej nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3;

(3) Du práva autorského také nezatahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě díla vytvořené zájem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školské dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školské dílo.

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nabrzení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přiblížne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá vztahem pedagogů k odměnám a trestům na základních školách ve Zlínském kraji. Z kritického zhodnocení literatury se práce snaží správně naformulovat dotazník, který má za úkol, co nejlépe prozkoumat vztah pedagogů k odměnám a trestům. V praktické části se zaměříme na kvantitativní výzkum, kde zvolenou výzkumnou metodou je dotazníkové šetření. Z dotazníkového šetření lze usoudit, že pozitivní vztah k trestům nahrazuje pozitivní vztah k odměnám. Cílem výzkumu je zjistit, jaké jsou postoje pedagogických pracovníků k odměnám a trestům ve výchově a vzdělávání.

Klíčová slova: odměna, trest, pedagog, základní škola

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the relationship of teachers to rewards and punishments in primary schools in the Zlín region. From a critical review of the literature, the thesis attempts to formulate a questionnaire to best explore the relationship of teachers to rewards and punishments. In the practical part we focus on quantitative research where the chosen research method is a questionnaire survey. From the questionnaire survey it can be concluded that a positive attitude towards punishment replaces a positive attitude towards rewards. The aim of the research is to find out the attitudes of teaching staff towards rewards and punishments in education.

Key words: reward, punishment, teacher, primary school

Děkuji svému vedoucímu doc. PhDr. Mgr. Jaroslavovi Balvínovi CSc. za cenné rady a podporu po celou dobu psaní mé bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ODMĚNY	12
1.1 DRUHY ODMĚN.....	13
1.1.1 Psychické odměny.....	14
1.1.2 Umožnění činnosti nebo zážitku	14
1.1.3 Fyzické odměny	15
1.2 DŮSLEDKY POUŽÍVÁNÍ ODMĚŇ.....	15
2 TRESTY	17
2.1 DRUHY TRESTŮ	18
2.1.1 Fyzické tresty	19
2.1.2 Psychické tresty.....	19
2.1.3 Zákaz oblíbené činnosti.....	20
2.2 DŮSLEDKY POUŽÍVÁNÍ TRESTŮ	20
3 VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	21
3.1 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ.....	21
3.1.1 Jiné formy vzdělávání	21
3.2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE.....	22
3.3 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	23
3.3.1 První stupeň základního vzdělávání.....	23
3.3.2 Druhý stupeň základního vzdělání	24
3.4 RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY.....	24
3.5 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	25
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	27
4.1 CÍLE VÝZKUMU	27
4.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	28
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	28
5 LIMITY PRÁCE	29
6 ANALÝZA DOTAZNÍKU	30
6.1 KATEGORIZACE RESPONDENTŮ	30
6.2 ODMĚNY	33
6.3 TRESTY	41
6.4 VYPOZOROVANÉ SOUVISLOSTI.....	50
7 VÝSLEDKY VÝZKUMU	52

ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	55
INTERNETOVÉ ZDROJE.....	57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	58
SEZNAM OBRÁZKŮ	59
SEZNAM TABULEK.....	60
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Otázka odměn a trestů ve školství se vyvíjí tak dlouho, jako školství samo. Počátky vývoje školství jsou obecně známy tím, že pro tresty se nechodilo daleko. Až postupem času s vývojem základních práv a později lidských práv, kdy se k jedinci přistupovalo na základě jeho individuálních práv, se od trestů ustupovalo a následně se přidávalo na odměňování. Minulá doba se zdála neefektivní z pohledu až přeháněného trestání, dnešní doba se naopak občas vyznačuje nadměrným odměňováním.

Jedním z impulsů napsání této bakalářské práce také byla vládní novela zákona, která byla implementována na základě požadavků Evropského výboru pro sociální práva (ČTK, 2024). Tato novela zákona zakazuje výchovu pomocí fyzických trestů v rodinách. I přes tento zákaz se ale v rodinách fyzické tresty ve výchově objevují. Ve školství byl tento zákaz fyzického trestání implementován v minulém i předminulém století mnoha politickými režimy. Avšak poptávka společnosti po tělesných trestech stále existovala a fyzické trestání ve vzdělávání se dále provozovalo. Dnešní většinová společnost však už fyzické trestání vnímá negativně. Za to existuje diskuse, jaké jiné tresty jsou vhodné. To bude jedním z témat naší bakalářské práce.

K výchově neodmyslitelně patří jak trestání, tak i odměňování. Proto se v této bakalářské práci budeme věnovat také odměňování a jeho dopadu na vzdělávání. Diskuse se často zabývá odměňováním, jaký dopad má nadměrné odměňování a jak tedy správně s odměňováním pracovat. I tomu se budu v mé bakalářské práci věnovat.

V první části své bakalářské práce představíme literaturu, která mi pomůže v následném poskládání dotazníku. Literatura se bude zabývat definicemi trestů, odměn a vývoje těchto fenoménů na území dnešní České republiky.

Druhá část bude vycházet z literatury, ze které bude vyhotoven dotazník pro pedagogické pracovníky a zeptám se jich na využívání odměn a trestů v jejich pedagogické praxi.

Výsledky dotazníku nám pomohou k zodpovězení mých výzkumných otázek. Odpovídat budu také prostřednictvím grafů pro obraznější představení výsledků. Nakonec v závěru shrnu všechna má zjištění.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ODMĚNY

Odměňování je nedílnou součástí výchovy ve vzdělávání. Pedagogové se v přístupu k odměnám liší, stejně jako odborná veřejnost. Často se můžeme setkat s dvojitým přístupem k odměnám. První se k odměnám staví kriticky, protože často dochází k jejím nadužívání, která následně přerůstají v různá negativa. Druhá skupina vnímá odměňování jako nový přístup ke vzdělávání, který má lépe žáky či studenty motivovat.

Bandura (1977) definuje odměnu jako posilující zpětnou vazbu, která podporuje opakování chování prostřednictvím procesů pozorování a učení.

„Kladný podnět či seskupení podnětů nebo situace schopná vyvolat libost nebo uspokojit potřebu“ (Hartl, 2004 s.367).

Matějček (2007) tvrdí o odměnách, že je to pozitivní emociální prožitek, který přináší uspokojení a ze kterým se chceme znovu setkat.

Nelze si odměnu vysvětlovat jako nějaký úplatek za dobré chování nebo lepší výsledky ve vzdělávání. Žákům je odměnou vědomí toho, že vidí naši radost z jeho činu (Matějček, 1989).

Čapek říká že, odměna je „takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých jeho potřeb“ (Čapek, 2008 s.31).

Učitelé vnímají odměnu jako pozitivní zpětnou vazbu, která podporuje sebedůvěru žáků a chtějí pokračovat ve správném chování (Mertin, 2003).

Pedagogové využívají odměnu k posílení a podněcování dobrého chování, toto působení přináší žákům radost a podněcuje jejich osobnostní rozvoj (Čáp, Mareš, 2001).

Odměna přináší dítěti pocit uspokojení a pocit radosti. O odměně můžeme říct, že je to činnost pedagoga či rodiče, která je úzce spjata s chováním dítěte a taky jejich reakce na dobré chování dítěte (Čáp, Mareš, 2001).

V dnešní době se často stává, že je pozitivní chování zastíněno tím negativním a my zapomínáme dítě chválit i za maličkosti a tím se u dětí motivace ke zlepšení chování snižuje. Studie dokazují nadměru kritizování a to, že se používá až třikrát častěji než pochvala (Matějček, 1989).

Odměna přináší dítěti pocit uspokojení a pocit radosti. O odměně můžeme říct, že je to činnost pedagoga či rodiče, která je úzce spjata s chováním dítěte a taky jejich reakce na dobré chování dítěte (Čáp, Mareš, 2001).

V dnešní době se často stává, že je pozitivní chování zastíněno tím negativním a my zapomínáme dítě chválit i za maličkosti a tím se u dětí motivace ke zlepšení chování snižuje. Studie dokazují nadmíru kritizování a to, že se používá až třikrát častěji než pochvala (Matějček, 1989).

1.1 Druhy odměn

Rozdělení odměn je napříč dostupnou literaturou různorodé, mezi nejčastější rozdělení odměn patří dělení na odměny hmotné, nehmotné, fyzické a umožnění činnosti nebo zážitku. Všechny čtyři si blíže definujeme v této kapitole.

Sladkost, hmotné věci nebo zážitky po kterých touží – tohle všechno může být pro dítě odměnou. Nadále to také může být úsměv nebo pohlazení. Z těchto důvodů Čáp s Marešem rozděluje odměny na (1) hmotné, (2) nehmotné a (3) hmotné a nehmotné. Dále je také rozdělují jako velká část ostatních autorů na psychické, fyzické a umožnění činnosti nebo zážitku. Do hmotných odměn, jak už z jejich názvu vyplývá řadíme vše, čeho se můžeme dotknout. Může to být například sladkost nebo samolepka. Do nehmotných odměn, které taky můžeme nazývat psychické, řadíme odměny emocionálního charakteru. To může být pochvala, potlesk nebo například uznání. Z pravidla můžeme říct, že odměny nehmotné jsou pro žáky efektivnější motivací než odměny hmotné. Z hmotnými odměnami bychom měli zacházet opatrně, protože jejich využití může mít vážné následky na jejich vztah k dospělým. Mezi jejich poslední druh odměny patří hmotné a nehmotné odměny, které si můžeme představit jako odměnu činností nebo umožnění zážitku a řadí sem například výlet s dospělým (Čáp, Mareš, 2001).

Při odměňování, bychom měli dbát na to, aby odměna přišla bezprostředně po dobrém chování, z toho důvodu má žák, názornou ukázkou toho, že za dobré chování přichází něco hezkého. Měli bychom si dát pozor na to, abychom to se sladkými odměnami nepřeháněli. Sal Severe (2000) doporučuje používat jako odměnu, spíše odměny nějakou zajímavou činností jako je například výlet nebo návštěva kina. Tento americký psycholog dělí odměny na hmotné, nehmotné a umožnění činnosti nebo zážitku. Dále také zdůrazňuje, že žáci by neměli brát odměnu jako samozřejmost, aby si nezvykli na to, že při každém dobrým chováním se skrývá odměna.

Podle Kusáka, Dařílka (2002) se odměny dělí na:

- Hmotné neboli věcné – do těchto odměn můžeme zařadit všechny hmotné věci (samolepky, peníze, knížky a podobně).
- Sociální – tyto odměny závisejí na vztahu dítěte s jeho okolím, můžeme sem zařadit (pohlazení, objetí, úsměv a podobně).
- Odměňující činnosti neboli odměny aktivitou – jak je nám zřejmé již z názvu, do těchto odměn řadíme oblíbené činnosti dětí (volba oblíbené aktivity, výlet a podobně).

1.1.1 Psychické odměny

Psychické odměny jsou takové odměny, které přinášejí pozitivní zpětnou vazbu a vnitřní uspokojení z dosaženého výsledku nebo z průběhu činnosti. Psychické odměny podporují pozitivní sebehodnocení a zvyšují vnitřní motivaci k dalšímu výkonu (Čáp, Mareš, 2001).

Pugnerová a kol. (2019) nazývá psychické odměny odměnami sociálními. Tyto odměny chápe jako vztahy mezi jednotlivci (objetí, úsměv atd.).

Dle Mareše a Křivohlavého (1995) je psychická odměna sebeuspokojující emocionální zážitek, který děti zažívají na základě jejich úspěchů a pokroků. Dále mohou pocit sebeuspokojení zažít díky uznání ze strany pedagogů nebo spolužáků. Mezi tyto odměny zahrnují například pocit radosti a hrdosti, které má na svědomí zvládnutí zadaného úkolu, dále sem řadí i pochvalu od učitele nebo rodiče. Psychické odměny utvářejí u dětí pozitivní vnitřní motivaci, která podporuje žáky k učení. Díky těmto odměnám se u žáků projevuje kladný vztah k učení a ke škole a dále také rozvíjí jejich schopnosti a dovednosti.

1.1.2 Umožnění činnosti nebo zážitku

Helus (2009) uvádí že tento typ odměny umožňuje dětem rozvoj jejich zájmů a dovedností, díky tomu se zvyšuje jejich motivace a podporuje celkový růst jeho osobnosti.

Tento druh odměny si můžeme vysvětlit jako udělení možnosti zapojení se do různých činností a aktivit, které jsou pro žáka příjemné. Druh této odměny podněcuje pozitivní chování žáků a taktéž žáka uspokojuje po emocionální stránce (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Patočka (2012) považuje tenhle typ odměny za jeden z nejefektivnějších, protože poskytuje pozitivní emocionální zážitky, díky nimž motivuje žáky k lepším výkonům.

1.1.3 Fyzické odměny

Fyzické odměny jsou hmotné a materiální formy pochvaly, které mohou zahrnovat například peníze, hračky, knihy, elektronická zařízení nebo jiné konkrétní předměty. Tyto odměny jsou používány k motivaci a odměňování žáků za jejich úsilí a úspěchy. (Čáp, Mareš, 2007)

Fyzické odměny jsou konkrétní, materiální ocenění, která mohou zahrnovat hračky, sladkosti, knihy nebo jiné předměty, jež děti považují za hodnotné. Tyto odměny mohou být efektivním nástrojem pro motivaci, pokud jsou používány v přiměřené míře a v kombinaci s dalšími formami uznání. (Matějček, 2004)

Stejně jako tito dva autoři přidává i Matějček k fyzickým odměnám také fyzický kontakt. Pro Chapmana a Campbella (2002) je tento kontakt projevem náklonosti a lásky, který všechny děti potřebují.

1.2 Důsledky používání odměň

Důsledky použití odměn mohou být jak pozitivní, tak i negativní. Z dostupných informací v této kapitole zjistíme, že se odměňování nemá přehánět, aby nedošlo k znehodnocení jejích funkcí. Odměna je tedy pozitivní výchovný nástroj, pokud se plní zásady jejího používání.

Správné využití odměn může výrazně zlepšit motivaci žáků k učení. Čáp s Mareš kladou důraz na to, že by odměny měly být přiměřené, a hlavně by měly posilovat vnitřní motivaci žáků k učení. Nesprávné využívání odměn může vést k tomu, že žáci budou usilovat spíše o odměnu než o samotné vzdělání tzv. povrchní přístup k učení (Čáp, Mareš, 2001).

Dle Heluse se díky odměnám může pozitivně rozvíjet sociální vztah mezi žákem a učitelem. Také zdůrazňuje, že pochvaly i jiné nefinanční odměny mohou zlepšit klima ve třídě a prohloubit vzájemnou důvěru. Přílišné nebo nevhodné odměňování, ale může vést k soutěživosti a utvářet negativní interakce mezi žáky (Helus 2009).

Matějček (1989) uvádí, že se nesmí chválit cokoli a kdykoliv. Pochvaly můžou mít i negativní následky, např. návyk na pochvalu, dále může žák zpochybňovat pochvalu, kdy může docházet ke snížení žákova sebehodnocení a pedagog tak může působit ironicky.

Následky použití odměn můžou být jak pozitivní, tak i negativní. Do pozitivních následků můžeme zařadit zvýšení vnitřní motivace a sebevědomí a dále dlouhodobé zaměření na určitou aktivitu. Odměny můžou mít také své stinné stránky a může na nich vzniknout závislost, dále může docházet k poklesu vnitřní motivace. Odměny mohou být také vnímány

jako nástroj pro manipulaci, a to může mít za následek ztrátu zájmu o danou činnost (Říčan, 2004).

Mareš a Krivohlavý (1995) tvrdí, že důsledky odměn jsou podmíněny jejich typem a způsobem použití. Správná aplikace odměn může zlepšovat pozitivní chování žáka a zvýšení motivace ke studiu. Za to špatně použité odměny, mohou mít za následek povrchní učení a snížení vnitřní motivace k učení a dále také může vést k soutěživosti mezi spolužáky.

Pugnerová a kol. (2019 s.504) ve své knize tvrdí že „Je účinné jednotlivé formy odměny střídat s přihlédnutím k věku žáků, jejich zájmů, prostředí, ze kterého do školy přichází, ale také z důvodu motivačního účinku. Při přílišné frekvenci se motivační účinek snižuje. Některé formy odměn je výhodné spojovat, například sociální (pochvala) a hmotnou (známka), u jiných je potřeba důkladně zvažovat (např. u činnosti, která je sama o sobě odměnou)“.

2 TRESTY

Tresty si prošly dlouhým vývojem moderního školství, které se datuje k tereziánským reformám. Tělesné neboli fyzické tresty byly často v minulosti používány, což s rozvojem individuálních práv postupně mizí. Většinová společnost už fyzické tresty odmítá, avšak stále se u některých jedinců tento typ trestů objevuje. Následné kritické shrnutí literatury vytvoří náhled, jak se na tresty, ať už jakékoliv, dívá odborná veřejnost.

Průcha (2017) chápe tresty jako výchovný prostředek, s jejichž pomocí můžeme korigovat nevhodné chování žáků. Pedagog by podle něj, měl být použit tak, aby kladl důraz na individuální potřeby žáků a dále uvádí, že tresty by měly být hlavně přiměřené a spravedlivé.

„Trest ve škole by měl být chápán jako součást výchovného procesu, jehož hlavním cílem je napravit chování žáka, a nikoli jej pouze potrestat za nevhodné jednání“ (Průcha, 2017).

Valenta (2012) se shoduje s Průchou (2017), že tresty by měly být přiměřené a spravedlivé. Žáci mají často problém rozeznat jaké chování je správné a jaké je nežádoucí. Proto by všichni pedagogové měli důkladně vysvětlit jaké činy budou potrestány.

Pedagogický slovník definuje trest takto „Jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky“ (Průcha, Walterová a Mareš, 1998).

Trestem nesmíme definovat to co pokládáme sami za trest, nýbrž co žák vnímá jako trest. Studu a zahanbení tohle vše může dítě při trestání pociťovat. (Matějček, 2007).

Trest sebou nese rozporuplné odezvy na nežádoucí chování žáků. Žáci při trestání prožívají různé emocionální prožitky jako jsou například smutek nebo pocit studu. Dále může mít pro žáky následky jako zákaz některých činností nebo omezení jeho potřeb (Čáp a Mareš, 2007).

Používání trestů by se ve školství mělo minimalizovat a měly by se nahradit, takovými přístupy, které vytvářejí u žáků pozitivní vnitřní motivaci, a především zodpovědnost za své činy (Nováčková, 2010).

Tresty mají za úkol potrestat nevhodné chování žáků, jejich hlavním cílem je odradit žáky od opakovaného nežádoucího chování v budoucnosti. Tresty by měly být použity opatrně, a hlavně v krajních případech. Místo trestů je vhodnější využít různé strategie pro zlepšení pozitivního chování a zvládnání problémového chování (Čapek, 2014).

Trest můžeme chápat jako zásah, jehož cílem je zamezit nežádoucímu chování prostřednictvím nepříjemného zážitku. U trestů musíme klást důraz rozvážné použití trestu,

který bychom měli doplnit, také vysvětlením, z jakého důvodu byl trest použit, aby žák pochopil, proč bylo jeho chování nevhodné (Říčan, 2004).

Tresty jsou negativní důsledky nežádoucího chování, ale při správném využití mohou snížit počet nežádoucího chování nebo jej dokonce úplně eliminovat. Trest je důsledný výchovný nástroj a není lehké ho využívat. Jak správně trestat není vůbec jednoduché se naučit a navíc požívání trestů vyžaduje důslednost. Velmi časté využívání trestů je spíše ke škodě než ku pomoci (Severe, 2000).

2.1 Druhy trestů

Stejně jako u druhů odměn jsou tresty děleny odborníky do různých forem a jejich nejčastější dělení se shoduje s dělením odměn. Tedy na psychické, fyzické, hmotné tresty a na zákaz oblíbené činnosti. V této kapitole si blíže představíme druhy trestů.

Čap s Marešem (2001) dělí tresty do tří skupin:

- **Fyzické tresty**
- **Psychické tresty** – označují jako vyjádření záporného emočního vztahu (křik nebo ignoraci).
- **Zákaz činnosti nebo aktivity** – sem řadíme činnosti které má jedinec rád a potrestáme ho tím, že mu tuto činnost znemožníme (zájmové kroužky, hraní si hračkami a kamarády) popřípadě může být potrestán neoblíbenou činností.

Pedagogický slovník zase dělí tresty na fyzické tresty, tresty prací, psychické tresty a zákaz (Průcha, Walterová a Mareš, 1998).

Další rozdělení trestů může být na přirozené a umělé. Umělý trest, jak nám jeho název napovídá, je vytvořen uměle, vědomě pedagogem a využívá se častěji nežli přirozený trest. Kdežto přirozený trest je naprostý opak trestu umělého. Přirozený trest je takový trest, který se dostaví sám bez pomoci nebo přičinění jiné osoby. Přirozený trest je tak málo používaný z toho důvodu, že se z velké části vůbec nedostaví nebo se dostaví pozdě, kdy už nemá takový dopad (Bendl, 2004).

Tresty fyzické a psychické i na tyto dva druhy rozděluje Bendl (2004) tresty. Tyto tresty definuje následovně a k psychickým trestům řadí například ignoraci. Tyto dva druhy trestů se mohou vzájemně proplétat. Z toho vyplývá, že psychické a fyzické tresty můžeme vzájemně kombinovat.

2.1.1 Fyzické tresty

Jedním z odpůrců těchto trestů je Matějček (2007), který však tvrdí, že není špatné v některých případech, ukázat fyzickou převahu nad dítětem. Musíme však brát ohled na věk dítěte. Využívání fyzických trestů nemůžeme srovnávat například mezi kojencem a dítětem mladšího školního věku.

Bendl (2004) o fyzických trestech říká toto „záměrný trest, který má jedinci způsobit bolest (pohlavek, facka apod.) nebo ho vystavit nepříjemné tělesné poloze či fyzické námaze, nepříjemným fyzikálním podmínkám prostředí, popřípadě hladu s cílem vyvolat u něho lítost za jeho předchozí chování, popřípadě ho odstrašit od určitého typu chování v budoucnosti“.

Tělesné tresty využívá pravidelně asi deset procent rodičů pravidelně, tělesné tresty vůbec nepoužívá dvacet procent rodičů a ostatní sedmdesát procent je využívá pouze zřídka. V názorech na tělesné tresty se neshodnou, jak odborníci, tak obyčejní lidé. Někteří tvrdí, že plácnutí po zadku je účinné jiní na to mají však opačný názor. Americký psychiatr Sal Severe uvádí příklad nevhodně chovajícího jedince, které dostane na zadek, které se potom začne chovat slušně a nám tedy přijde, že je tato metoda účinná, avšak po jisté době, dítě začne vykazovat známky stejného nežádoucího chování a my tento trest opakujeme, a tak se děje pořád dokola. Dochází k tomu z důvodu toho, že bití nám dává větší moc nad chováním jedince, ale pro tohoto jedince to není povzbuzení k zodpovědnému jednání. Uvádí, že tato forma trestu nenaučí jedince se správně chovat, protože se zaměří spíše na trest samotný, než na jeho chování (Sal Severe, 2000).

2.1.2 Psychické tresty

Matějček (2007) zařazuje do psychických trestů vysmívání. Používání tohoto trestu by dle něj mělo být minimální, z důvodů snášenlivosti. Reakce dětí na psychické tresty je mnohdy horší než na tresty fyzické.

Mertin (2013) je stejného názoru jako předcházející autor. Uvádí, že využití těchto trestů je týrání a navrhuje jejich úplné odstranění.

Druhy těchto trestů způsobují u dětí psychické utrpení, aniž by bylo použito fyzické trestání. Psychické tresty mohou hrát zásadní roli ve vývoji dítěte. Do psychických trestů můžeme zařadit slovní napadání a ponižování, zesměšňování (Čáp, Mareš, 2001).

„Psychickým trestáním se rozumí odepření projevů lásky, kladného emočního vztahu, chladné, odměřené chování k dítěti, výčitky, vyhrožování odepřením kladného emočního

vztahu apod. Například matka odmítá s dítětem mluvit, dívá se na ně přísně a vyčítavě, popřípadě se na dítě ani nepodívá a nereaguje na jeho slova, říká „Nemám ráda dítě, které tak zlobí“ apod.“ (Čáp, Mareš, 2007 s. 255).

2.1.3 Zákaz oblíbené činnosti

O tomto druhu můžeme s jistotou říct, že patří k nejvíce využívaným trestům. Neukožená potřeba dítěte nás vede k názoru, že využitím tohoto trestu napravíme chování dítěte. Musíme si tedy dávat pozor při používání takovýchto trestů. U toho trestu si můžeme myslet, že je účinný a nenásilný, každopádně aktivní používání tohoto trestu, může vést k narušení rozvoje osobnosti dítěte (Matějček, 2007).

Čáp s Mareš (2001) uvádí že zákaz oblíbené činnosti se zakládá na chvilkovém zákazu přístupu k oblíbeným aktivitám, jako důsledek nežádoucího chování. Tento přístup spočívá v zamezení opakujícího se nežádoucího chování, takovým způsobem, že je dítěti zakázáno to, co rádo dělá nebo mu přináší radost. Tito autoři také upozorňuje na využití těchto trestů a uvádí podobně jako Matějček, že emocionální a psychický vývoj může být ohrožen.

2.2 Důsledky používání trestů

Fontana (2007) uvádí že trestání má vliv na mezilidské vztahy, a dokonce může docházet i k jejich narušování. Dále ukazuje slabším, tedy dětem, že trestání je projevem moci, a tudíž si myslí, že ti silnější je mohou trestat.

Fyzické tresty mohou způsobit rozvoj agresivního chování, odpor k autoritám nebo dokonce trauma. U psychických trestů uvádí, že důsledkem jejich používání mohou vznikat problémy s psychickou pohodou a dále například nízké sebevědomí (Čáp, Mareš, 2001).

„Největším rizikem trestů je přenášení mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků do vyčerpávající hry kdo s koho“ (Kopřiva a kol., 2008).

Tresty mohou mít vážné následky při vzdělávání, při nesprávném používání mohou mít tresty následky na žákově přístupu k učení, a navíc tresty znehodnocují vztah žáka a učitele (Pugnerová a kol., 2019).

3 VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ

Česká republika nesporně patří mezi nejbohatší země světa, proto i vzdělání v České republice je na vysoké úrovni a také dostupné v rámci sociálního státu, protože většina vzdělávacích institucí je placena z veřejných zdrojů.

„Mezinárodní standardní klasifikace vzdělání (ISCED) slouží jako rámec pro sběr, sestavování a analyzování mezinárodně srovnatelných statistik vzdělání. Klasifikace ISCED patří do skupiny ekonomických a sociálních klasifikací OSN a je referenční klasifikací pro třídění vzdělávacích programů a souvisejících kvalifikací podle úrovní a oborů vzdělání. ISCED byla vyvinuta v polovině sedmdesátých let Organizací spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu (UNESCO) a byla dvakrát revidována (naposledy v roce 2011). ISCED je výsledkem mezinárodní dohody, oficiálně byla přijata Generální konferencí členských států UNESCO“ (ISCED, 2013 s.3).

Toto dělení vzdělávání je rozloženo do 8 kategorií dle druhu vzdělávací instituce. Jsou zde obsaženy všechny druhy škol od školek přes přípravné třídy až po doktorské studium (ISCED 2011).

3.1 Formy vzdělávání

Vzdělání se v České republice dělí do třech základních forem – formální, neformální a informální (Veteška, Tureckiová, 2008).

- **Formální vzdělávání** probíhá ve školách a školkách. Jsou zde jasně stanoveny pravidla, cíle a mnoho dalšího. Tyto instituce jsou legislativně definovány.
- **Neformální vzdělávání** realizuje se mimo školy a školky (formální vzdělávání) a je zajišťováno různými kluby nebo například domy pro děti a mládež. Dále zprostředkovává vzdělání pro určité skupiny lidí, dospělé a děti.
- **Informální vzdělávání** můžeme chápat jako celoživotní proces učení, kdy získáváme při běžných denních činnostech znalosti, dovednosti a zkušenosti, díky kontaktu s vrstevníky, v rodině a dále například při četbě nebo cestování.

3.1.1 Jiné formy vzdělávání

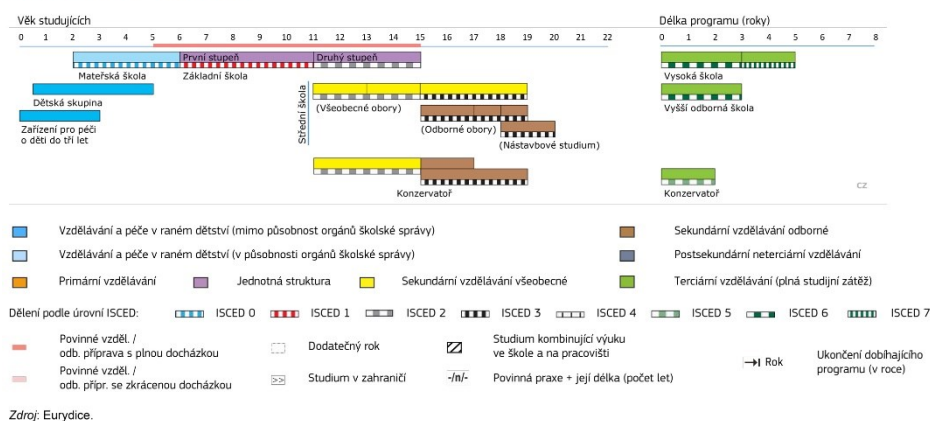
V České republice jsou kromě návštěvy běžných škol povoleny i tyto formy vzdělávání (Eurydice, 2024).

- **Individuální vzdělávání** – neboli domácí vzdělávání. Není zde pravidelná školní docházka, ale musí být splněny podmínky dané zákonem.
 - **Přípravné třídy na základní škole** – tyto třídy jsou určeny dětem které mají odklad nebo které mají nastoupit toho roku do škol.
 - **Přípravné třídy na základní speciální škole** – tyto třídy jsou určeny pro děti se zdravotním znevýhodněním, které neumožňuje studium na běžné základní škole.
- a) **Zahraniční školy na území České republiky** – studium na této školu musí být povoleno. MŠMT.

3.2 Vzdělávací systém v České republice

Vzdělávací systém České republiky se dělí na několik druhů a každý z nich zařítují jiné organizace a zákony. O dětské skupiny, které zajišťují péči dětem v raném věku se stará Ministerstvo práce a sociálních věcí. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se zase stará od nejnižší vzdělávací úrovně až po tu nejvyšší, čímž jsou vysoké školy. Pro tyto stupně jsou rozdílné zákony a také je zde rozdílná organizace a správa. Mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky zahrnujeme do nižší vzdělávací úrovně a legislativně spadají pod školský zákon. Vysoké školy zase řadíme do vysokoškolského vzdělávání a ty legislativně spadají do zákona o vysokých školách. Tento zákon upravuje i celoživotní vzdělání (Eurydice, 2024).

Česká republika – 2022/2023



Obrázek 1 - Struktura českého vzdělávání

3.3 Základní vzdělávání

Základní vzdělávání můžeme chápat jako nejnižší stupeň vzdělávací soustavy, který je v České republice dětem poskytován. Tento soubor vytváří u dětí nezbytné znalosti a dovednosti, které jsou potřeba nejen pro další vzdělávání, ale také pro základní začlenění do společnosti. Je zde kladen důraz na získání základní gramotnosti a na rozvoj žákovy osobnosti ve spolupráci s jeho individuálními potřebami (Průcha, 2000).

Průběh základní vzdělávání upravuje školský zákon § 49 a 50 a jeho organizaci a případné umístění přípravných tříd se právnicky ošetřuje § 46 a 47 školského zákona. MŠMT dále organizuje průběh tohoto vzdělávání ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů (MŠMT, 2023).

Jak všichni víme absolvování základní školy je v České republice povinné a legislativně ho spravuje § 36 až 43 školského zákona (MŠMT, 2023).

„Základní vzdělávání je v současnosti jedinou vzdělávací etapou, které se povinně účastní každé dítě v ČR a která vytváří základ pro celoživotní učení u celé populace“ (Bílá kniha, 2001)

V Česku máme dvojí dělení tohoto vzdělání, a to na první a druhý stupeň základního vzdělání. Pro každý tento stupeň jsou jiné pravidla, cíle metody i funkce. (Bílá kniha, 2001).

Oba tyto stupně vzdělání si krátce shrneme v následujících podkapitolách.

3.3.1 První stupeň základního vzdělávání

„První stupeň základního vzdělávání je z hlediska vývoje žáků velmi významným a didakticky specifickým stupněm vzdělávání. Zprostředkovává žákům především přechod z režimově volnějšího a příznivějšího rodinného života a předškolního vzdělávání do systematického povinného vzdělávání“ (Bílá kniha, 2001 s. 47).

Bílá kniha (2001) uvádí, že jedním z nejtěžšího období života člověka je právě nástup do základní školy. A to kvůli tomu, že se člověku změní celý jeho dosavadní život, a to jak časový, tak i režimový. Povinná školní docházka sebou přináší spoustu nového (prostředí, lidi, vztahy, pitný či stravovací režim apod.). Proto by se na tomto stupni měl klást důraz na individualitu a respektovat potřeby jedinců, aby se plně dokázali začlenit do nového systému, které základní vzdělávání přináší. Především osvojování základních návyků a

dovedností, podněcování motivace k učení a spoustu dalšího je hlavním cílem vzdělávání na tomto stupni, a to z důvodů získání předpokladů k celoživotnímu učení.

3.3.2 Druhý stupeň základního vzdělání

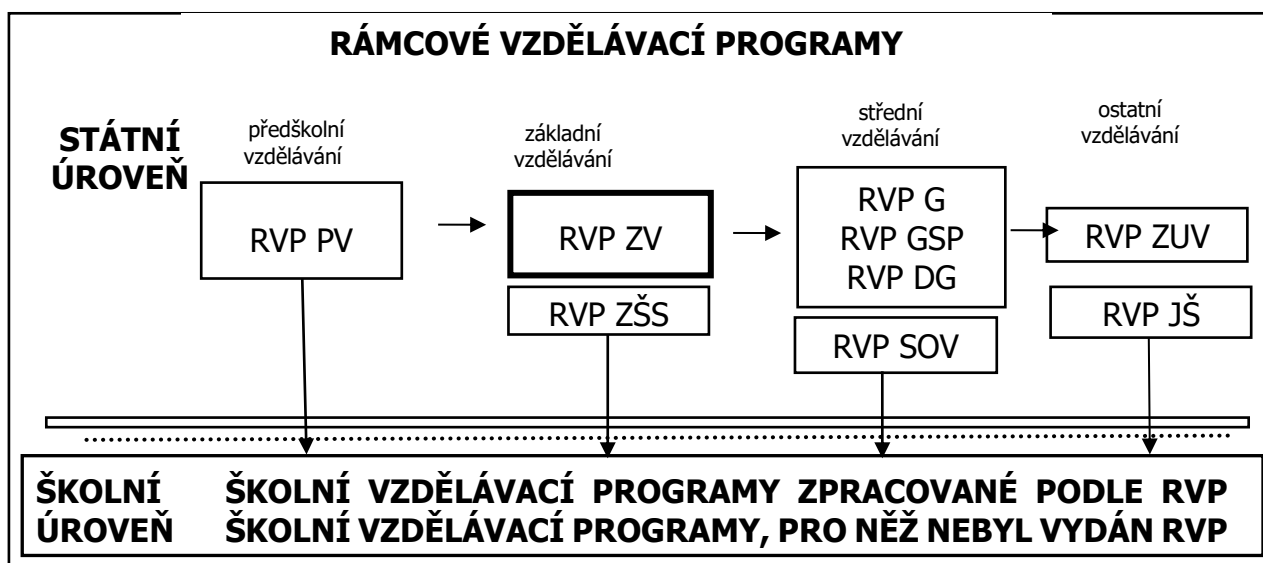
Povinná školní docházka je ukončena úspěšným absolvováním druhého stupně a celý jeho proces je přípravou k nástupu a získání potřebných dovedností pro střední školy. Druhý stupeň základních škol se může odehrávat na jiných typech škol, než jsou běžné základní školy jako jsou například víceletá gymnázia a konzervatoře. Sociologové toto třídění považují jako sociálně nesprávné z důvodů, že u žáků se spíše posuzuje vzdělávací, majetkové a sociální postavení rodiny než jeho inteligence. Jedním z hlavních cílů tohoto vzdělávání především předat žákům co nejkvalitnější základy všeobecného vzdělání. To znamená plně je vybavit kladnými vztahy k základním hodnotám, všeobecnými vědomostmi a praktickými dovednostmi, která jim pomůžou při cestě k vyššímu vzdělávání i v rozvíjení jejich zájmů. Pedagogové by měli umět žáky plně motivovat k učení, vlastnímu projevu, toleranci a spoustu dalšího (Bílá kniha, 2021).

Ve své výuce by se měl pedagog především zaměřit na jejich individuální potřeby a aktuální úroveň jejich znalostí a dovedností. Je žádoucí, aby jim pedagog poskytoval plnou podporu v průběhu celého procesu učení na druhém stupni, proto zde hraje významnou roli třídní učitel, který by měl s třídou zůstat po co nejdelší čas a vymezit vnitřní definici povinné i nepovinné části vzdělávání (Bílá kniha, 2001).

Základní školy upravuje rámcový vzdělávací program, který si podrobněji rozebereme v následující kapitole.

3.4 Rámcové vzdělávací programy

Rámcový vzdělávací program (RVP) je dokument, který má za úkol nastínit jakou podobu by mělo mít základní vzdělávání na základních a středních školách. Jeho tvorbu zajišťuje Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Rámcový vzdělávací program má za úkol jasně definovat jakou podobu by vzdělávání v České republice mělo mít a jaké jsou cíle tohoto vzdělávání. RVP prošlo již několikrát velkými změnami, poslední změnou prošel v roce 2023, kde byli zohledněny nové potřeby současného vzdělávání. Jedním z těchto důvodů bylo také učení cizinců (MŠMT, 2023).



Obrázek 2 - Rámcové vzdělávací programy

Zkráceně také RVP ZV je jedním z nejdůležitějších dokumentů pro základní školy. Popisují se zde co, jakým způsobem a kdy probírat za učivo a do kdy musí být toto učivo probráno. Dále je zde kladen důraz na osobnostní a sociální rozvoj dětí i mimo akademické prostředí. Klíčovým znakem je zde i rozvíjení motivace k učení samostatný přístup řešení problémů. (MŠMT, 2023).

Rámcový vzdělávací program i školní vzdělávací program je veřejný dokument, který si můžou prohlédnout jak laická veřejnost, tak i ta odborná (MŠMT, 2023).

Na rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navazuje školní vzdělávací program, který si stručně představíme v poslední kapitole mé bakalářské práce.

3.5 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program je školský dokument, který se vypracovává z osnov rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v souladu se školským zákonem. To, jak školní vzdělávací program vypadá, vytváří každá škola sama za sebe. Za ŠVP odpovídá ředitel příslušné školy, ale k jeho vytvoření může vybrat jakéhokoli pedagoga z pedagogického sboru školy. (MŠMT, 2023).

„Česká školní inspekce zjišťuje a hodnotí v rámci své inspekční činnosti naplnění ŠVP a jeho soulad s právními předpisy a RVP ZV. Hodnocení ŠVP Českou školní inspekcí vychází z § 174 odst. 2 písmeno b) a c) školského zákona“ (MŠMT, 2023 s.153).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část se zabývá zjištěním využití odměn a trestů v základních školách z pohledu učitelů ve Zlínském kraji. Pro naši praktickou část jsme si vybrali kvantitativní výzkum, který zjišťujeme dotazníkovým šetřením. Pro náš výzkum jsme zvolili několik škol ve Zlínském kraji a na jehož otázky nám odpovědělo 109 pedagogů z těchto tázaných škol. Výsledky našeho dotazníku jsme zpracovali do grafů a tabulek. Zjištěné informace se dozvíme v další kapitole s názvem “vyhodnocení výzkumu”. Na začátku praktické části si povíme, jaké limity naše práce má a na závěr si shrneme všechna získaná data a zda byl náš výzkum vytvořen správně.

Do našeho výzkumu jsme zařadili, jak běžné učitele a učitelky na základních školách, tak i učitele a učitelky ze školních družin, proto je i jedna z našich otázek zaměřena na úroveň vzdělání respondentů, abychom mohli odhadnout přibližný počet učitelů a vychovatelů.

„Pokud hovoříme o kvantitativně orientovaném výzkumu v pedagogice, můžeme jej vymezit jako záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy“ (Chráska, 2016 s.11).

Dotazník by měl být kladen formou otázek nebo výběrem vyhovujícího tvrzení, které by měli být stručně a jasně definovány, měly by mít jasně stanoveny instrukce pro jeho vypracování a měli by zjišťovat pouze potřebné informace. Velkým plusem dotazníku je rychlé získávání informací v krátkém čase (Chráska, 2016).

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem této bakalářské práce je zjistit: **Jak odměny a tresty využívají učitelé na základních školách.**

Dílčí cíle výzkumu:

Zjistit, jaký mají učitelé názor na odměňování a trestání.

Zjistit, jaké odměny a tresty nejčastěji využívají učitelé na základních školách.

Zjistit, zda závisí pohlaví na druhu využívaných odměn a trestů.

4.2 Výzkumný problém

Tato práce má za úkol přinést plastičtější vhléd do problematiky odměňování a trestání na základních školách ve Zlínském kraji. V této práci chceme popsat aktuální stav a případně objevovat nové vztahy a vzorce. Náš přístup tedy spíše explorativního charakteru. Proto jsme se rozhodli neuvést výzkumnou hypotézu.

Hlavním výzkumným problémem této bakalářské práce je: **Jak využívají odměny a tresty pedagogové na základní škole?**

Dílčí výzkumné otázky:

VO1: Jaký mají učitelé názor na využití odměn a trestů na základních školách?

VO2: Jaké odměny a tresty nejčastěji využívají?

VO3: Má pohlaví učitele vliv na využití druhu odměn a trestů?

4.3 Výzkumný soubor

Pro náš výzkum jsme si vybrali kvantitativní metodu dotazníkového šetření. Vytvořením dotazníku a následným rozesláním tohoto dotazníku na školy ve Zlínském kraji jsme zpátky získali celkově 109 dotazníků, které nám napomohly k vypracování praktické části naší bakalářské práce.

Příklad škol:

Základní a mateřská škola Újezdec

Základní škola Záhorovice

Základní a mateřská škola Na Výsluní

Základní škola Mariánské náměstí

Základní škola pod Vinohrady

Základní škola Bojkovice

Základní a mateřská škola Suchá Loz

Základní škola Bánov

5 LIMITY PRÁCE

Limitem naší práce může být nízký počet respondentů, protože z dostupných informací ze zprávy o zjištění stavu učitelů v regionálním školství, kterou vydalo MŠMT (2019) můžeme zjistit, že v tomto roce bylo na 1. a 2. stupni ve Zlínském kraji zaměstnáno 4800 pedagogů. Z toho vyplývá, že naše práce pojmla pouze něco málo přes 2 % všech pracujících pedagogů ve Zlínském kraji. Avšak ochota pedagogů se tohoto dotazníkového šetření zúčastnit je malá, protože dotazníky byly vyplňovány na bázi dobrovolnosti. Pokud by respondenti byli motivováni finanční částkou, jistě by počet respondentů byl vyšší.

Limitem práce může být i metoda sběru dat. Vzhledem k výběru elektronického dotazníku, bylo odpovídání naprosto anonymní. Proto se mohly v dotazníku objevit i deviantní případy, které neměly motivaci přinést nové a správné přínosy akademickému světu. Data byla analyzována a žádný očividný případ práce neobsahovala, avšak nejde mít jistotu, že takový případ datový soubor neobsahuje.

6 ANALÝZA DOTAZNÍKU

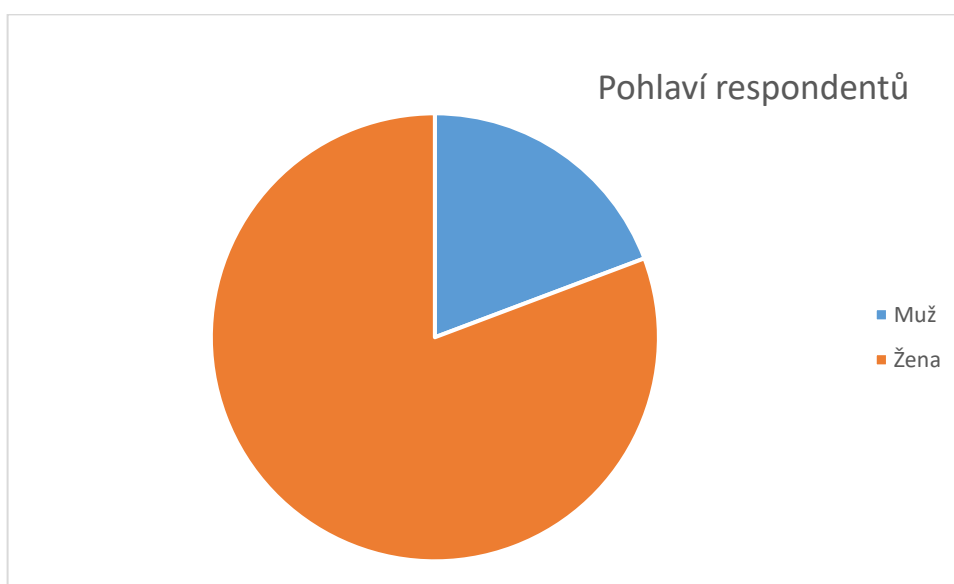
6.1 Kategorizace respondentů

Jednou ze základních kategorií respondentů ve výše představeném dotazníkovém šetření je pohlaví. Tato kategorie je hlavní kategorií, která nám odpoví na naše výzkumné otázky. Vzhledem k tomu, že dotazníkového šetření se zúčastnilo 109 respondentů, můžeme se mimoděk dívat na grafy procentuální (avšak ne přesnou) metrikou. To nám dává příjemnější pohled na grafy a lepší představivost výsledků.

Počet žen výrazně přesahuje počet mužů, avšak skutečnost těchto dat také potvrzuje reálné rozložení pedagogického sboru v základních školách, což potvrzují slova socioložky Jany Černouškové (Potužníková, 2022).

Pohlaví	Počet
Muž	21
Žena	88

Tabulka 1 - Pohlaví respondentů



Graf 1 – Pohlaví respondentů

V rámci snahy o co nejvhodněji navržený dotazník byla snaha zapojit co nejrovnovážněji také věk respondentů. Aby nedošlo k nepříjemným situacím, které by vyvolala otázka, která se ptá na konkrétní věk, bylo přistoupeno k vytvoření věkových skupin. Zde můžeme otevřeně říct, že zastoupení všech věkových skupin bylo v tomto dotazníkovém šetření dosaženo.

Věková skupina	Počet
20-30 let	35
31-40 let	21
41-55 let	36
56 a více	17

Tabulka 2 - Věkové skupiny respondentů

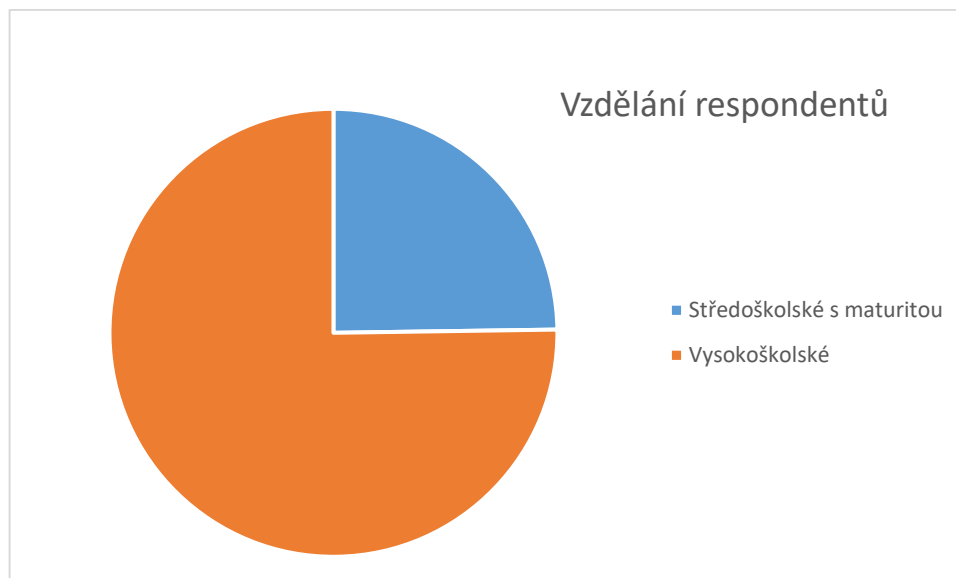


Graf 2 - Věkové skupiny respondentů

Pro plastičtější obraz o skupině respondentů byla také zahrnuta otázka ohledně jejich vzdělání. Tato otázka byla zvolená jako doplňková, aby čtenář této práce měl přehled o tom, jakého nejvyššího vzdělání respondenti dosáhli. Můžeme zde vidět, že 75% respondentů má vystudovanou vysokou školu, tím pádem se můžeme domnívat že 82 respondentů jsou učitelé či učitelkami běžného vyučování a 27 jsou učitelé či učitelky ve školní družině.

Vzdělání	Počet
Středoškolské s maturitou	27
Vysokoškolské	82

Tabulka - 3 Vzdělání respondentů

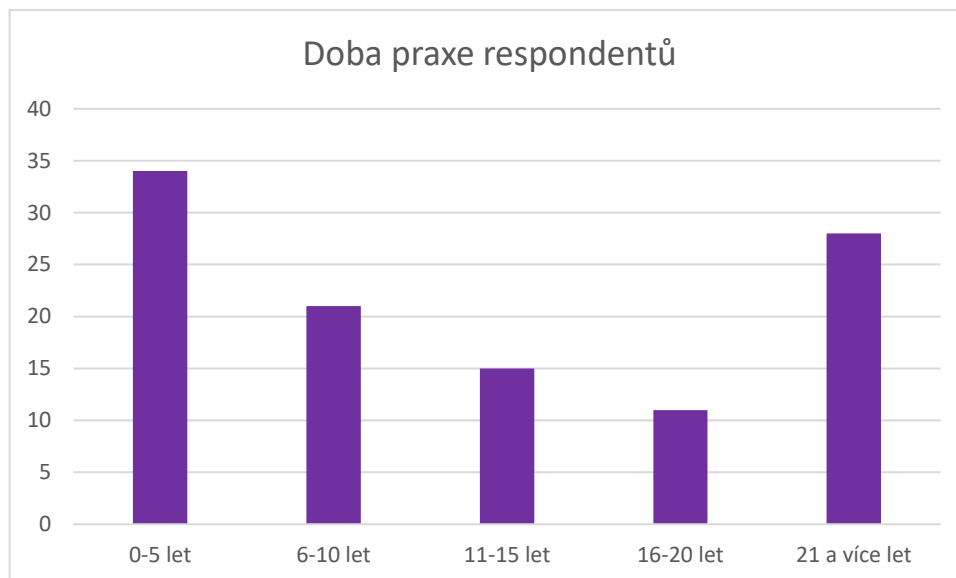


Graf 3 - Vzdělání respondentů

Dalším faktorem, který při tvorbě dotazníku byl důležitý, byla doba pedagogické praxe. Tento faktor byl zvolen z důvodu co nejrovnoměrnějšího zastoupení, aby nám do výsledků nevstupovaly chyby v nereprezentativnosti našeho výzkumného vzorku respondentů. Zde se nám nepodařilo tolik oslovit skupinu, která má praxi pedagogickou praxi v rozmezí 16-20 let. Nejvíce zastoupenou skupinou je skupina pedagogů s čerstvými zkušenostmi. Proto je nutno brát v úvahu, že výsledky tohoto výzkumu jsou blíže myšlení novodobých pedagogů. Nepoměr ovšem není tak výrazný, aby zkresloval celková data, avšak je nutno výše uvedený stav dat zmínit.

Doba praxe	Počet let
0-5 let	34
6-10 let	21
11-15 let	15
16-20 let	11
21 a více let	28

Tabulka 4 - Doba pedagogické praxe



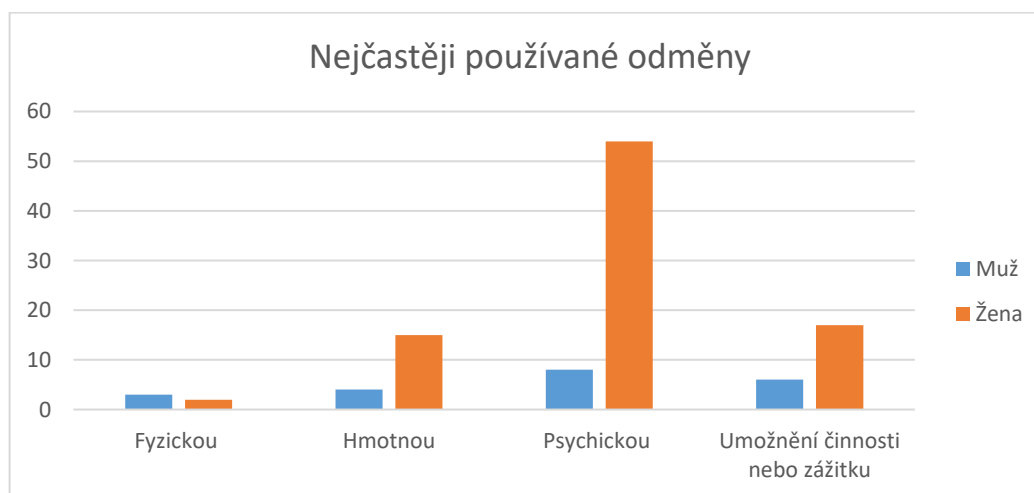
Graf 4 - Doba pedagogické praxe

6.2 Odměny

Při možnosti upřednostnění jednoho typu odměny mezi odměnou fyzickou, hmotnou, psychickou a “umožnění činnosti nebo zážitku”, se valná většina respondentů přiklání odměně psychické. I když se muži také nejvíce přiklánějí k psychické odměně, lze vypozaovat, že muži poměrově více přistupují k umožnění činnosti nebo zážitku než ženy.

Nejčastěji používaná odměna	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Fyzickou	3	2	5
Hmotnou	4	15	19
Psychickou	8	54	62
Umožnění činnosti nebo zážitku	6	17	23

Tabulka 5 - Nejčastěji používaná odměna



Graf 5 - Nejčastěji používané odměny

Při tvorbě dotazníku jsme upřednotnili otevřenou otázku před uzavřenou, kdy jsme potřebovali zjistit, jakou konkrétní odměnu pedagogové nejvíce používají. Toto rozhodnutí bylo opřeno o fakt, že počet konkrétních odměn je téměř nekonečný a proto bychom mohli respondenta v jeho odpovědi omezit. Odpovědi jsme rozdělili do čtyřech kategorií, které jsou níže uvedeny. Tyto kategorie jsme přetransformovaly do čtyř základních typů odměn.

Tato transformace dat nám nadále dala možnost si ověřit, zda jednotliví respondenti odpovídají v souladu s předchozí otázkou. Tedy pokud někdo upřednostňuje například fyzickou odměnu, v další otázce na konkretizování této odměny, opravdu vybral odměnu fyzickou a ne jinou.

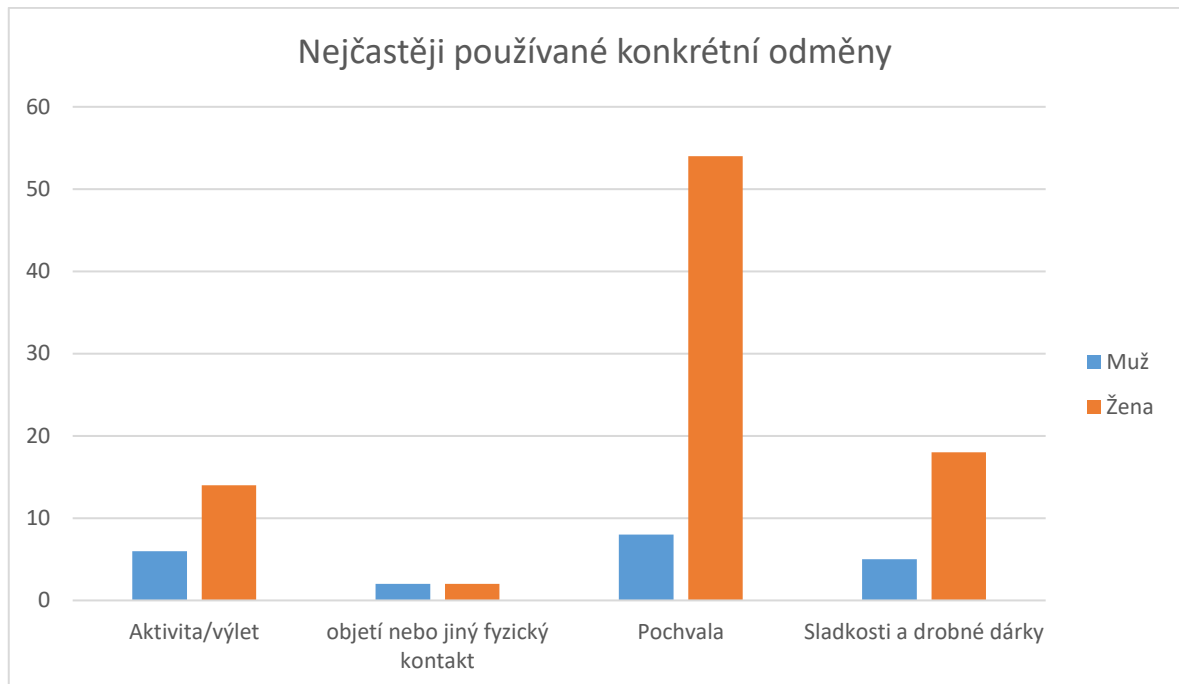
Uvedeme zde i několik konkrétních příkladů odpovědí našich respondentů, které nám blíže mohou ukázat, jakým způsobem učitelé odměny využívají.

Příklady odpovědí respondentů:

- *Osobní pochvala po hodině - poukazují na přesné detaily jejich zlepšení aby věděli, že si všímám.*
- *Máme ve třídě kouzelný kufřík, ze kterého si může dítě vybrat odměnu. Odměny jsou zároveň obodované - za 2 body je např. bonbón či nějaká drobnost, za 5 bodů např. pero nebo guma, malé pravítko atd. Za 10 bodů si mohou zapsat malou 1 do jakéhokoli předmětu.*
- *Práce ve vybraném týmu, za odměnu vybrané téma i možnost zpracování tohoto tématu.*
- *Velmi záleží na úkolu, zadání, době trvání. Často děti dostávají nálepky, jindy dostaly např možnost si vybrat kartičku s odměnou.*
- *V rámci procesu učení vždy stanovují dílčí cíle, jejichž dosahování s žáky průběžně kontrolujeme. Odměnou je jistota bezpečného prostředí, že žáci vědí, kde se v procesu nacházejí a co bude následovat.*

Typ konkrétní odměny	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Aktivita/výlet	6	14	20
Objetí nebo jiný fyzický kontakt	2	2	4
Pochvala	8	54	62
Sladkosti a drobné dárky	5	18	23

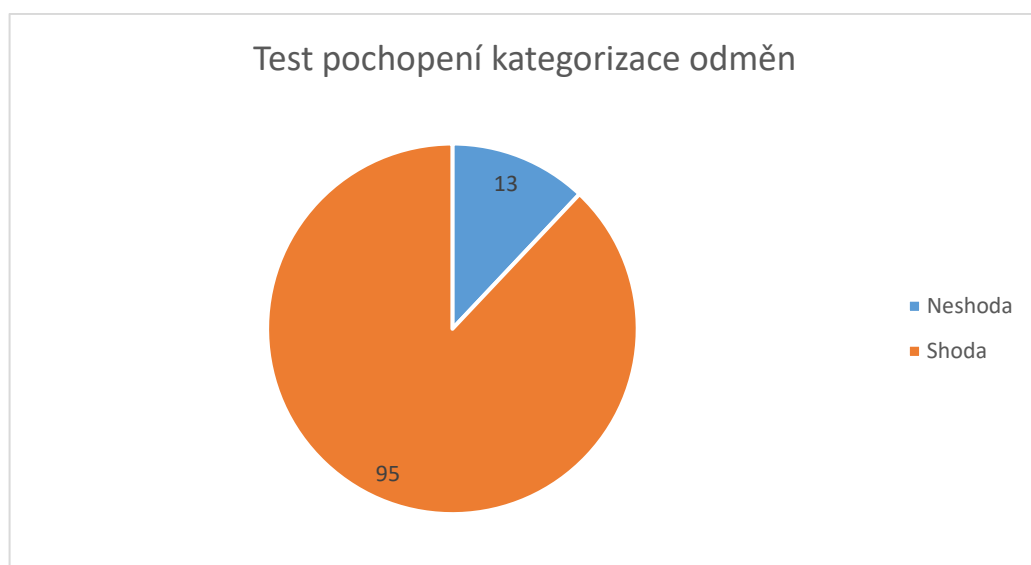
Tabulka 6 - Nejčastěji používané konkrétní odměny



Graf 6 - Nejčastěji používané konkrétní odměny

Níže je uvedený graf výsledků, jak moc se shoduje odpověď obecné a konkrétní odměny. Lze tedy konstatovat, že necelých 90% dotázaných správně spojuje kategorii odměny s konkrétní odměnou a tedy můžeme prohlásit respondenti správně rozumí kategorizaci odměn.

Z tohoto zjištění můžeme usoudit, že pedagogové si správně rámcují svůj postoj k odměnám. Jinými slovy řečeno, že pokud nějakou odměnu považují za psychickou a opravdu psychickou odměnu aplikují, jsou schopni správně přiřadit jednotlivé odměny k jejich druhu.



Graf 7 - Test pochopení kategorizace odměn

V další otázce jsme se ptali respondentů, jaký je jejich nejčastější podnět k odměně žáka. Otázka byla uzavřená, avšak s možností doplnění odpovědi (abychom neomezovali respondenta v odpovědi). Možnost doplnění odpovědi využilo pouze pět pedagogů, což nám dává za pravdu, že dotazníková otázka byla navržena správně.

Nejčastější podnět pedagogů k odměně žáka je dobré chování, pomoc spolužákovi a zvládnutí učiva, z čehož více jak dvě třetiny nejčastěji odměňují za dobré chování a zvládnutí učiva.

Výsledky jsou z mého hlediska poměrně zarážející, pokud dvě třetiny respondentů hlasovalo, jak jsem výše popsala. Odměňování ve vzdělávání by nemělo náležet pouze plněním základních očekávání, nýbrž je potřebná aktivní podpora zvědavosti a iniciativy.

Podnět k odměně žáka	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Aktivitu a činnosti nad rámec povinností		1	1
Dobré chování	8	31	39
Jakékoli projevené úsilí k dobré věci (vše výše zmíněné)		1	1
Kombinace všech výše uvedených		1	1
Pomoc spolužákovi	2	17	19
všechny – zvládnutí učiva, pomoc spolužákovi, zlepšení prospěchu i za dobré chování		1	1
Za vše výše uvedené.		1	1
Zlepšení prospěchu	3	6	9
Zvládnutí učiva	8	29	37

Tabulka 7 - Nejčastější podnět k odměně žáka

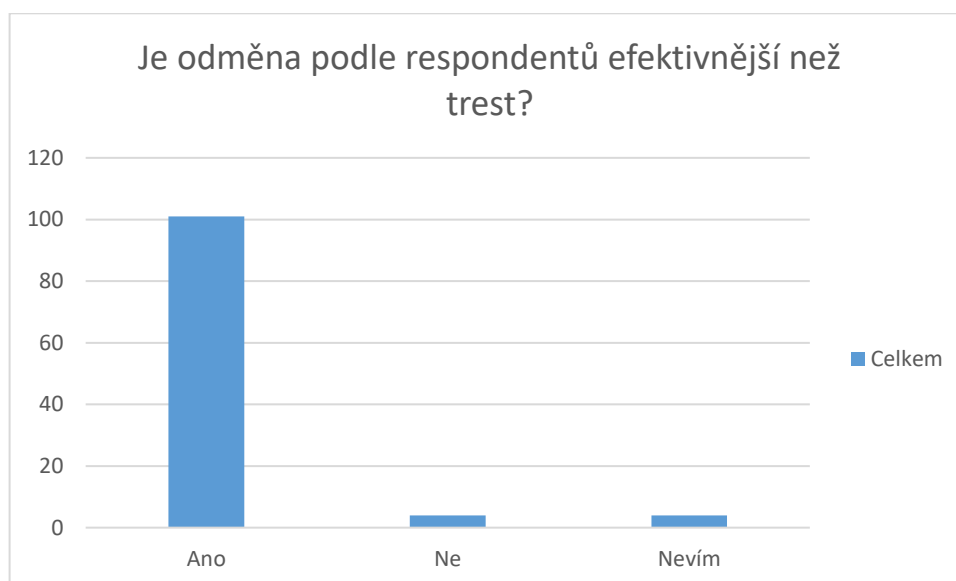


Graf 8 - Nejčastější podnět k odměně žáka

U otázky efektivity odměny v porovnání s trestem se valná většina respondentů vyjádřila pozitivně k uprostřednostnění odměny před trestem. Odpověď je očekávaná, avšak otázka byla do dotazníku zařazena, aby případně zachytila problematiku, o které se tvrdí, že už problematikou není.

Je odměna efektivnější než trest?	Počet
Ano	101
Ne	4
Nevím	4

Tabulka 8 - Efektivita odměny



Graf 9 - Efektivita odměny

V další otázce jsme se respondentů ptali, jak moc je pro ně odměňování důležité. Zde se naprostá většina shodla ohledně důležitosti odměn v pozitivním slova smyslu.

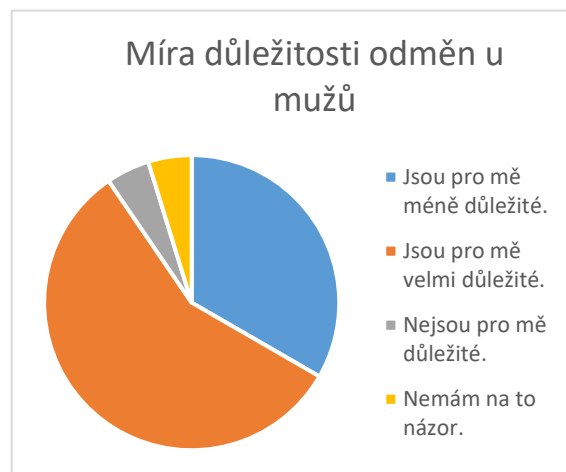
Rozdíly však můžeme vidět mezi muži a ženami. Ženy jsou více přesvědčené o důležitosti odměn, načež muži v této rovině trochu váhají.

Důležitost odměn ve vzdělávání	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Jsou pro mě velmi důležité.	12	63	75
Jsou pro mě méně důležité.	7	20	27
Nemám na to názor.	1	3	4
Nejsou pro mě zas tak důležité.		2	2
Nejsou pro mě důležité.	1		1

Tabulka 9 - Důležitost odměn ve vzdělávání



Graf 11 - Důležitost odměn u žen



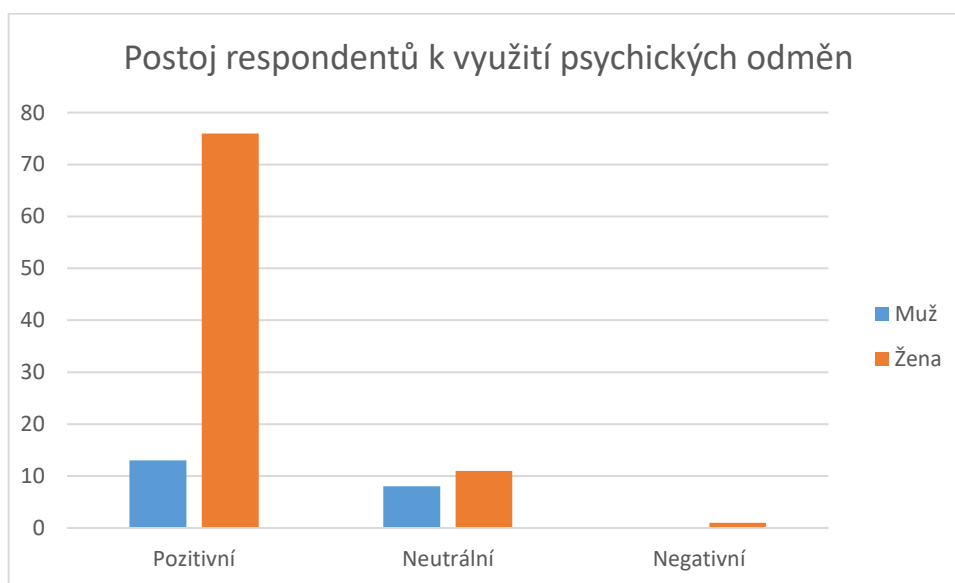
Graf 10 - Důležitost odměn u mužů

Respondenti v dotazníku měli za úkol přiřadit svůj vztah či postoj k jednotlivým typům odměn.

U psychických odměn pozitivní přístup význaně převážil nad ostatními. Muži však v této otázce častěji přistupují k neutrálnímu stanovisku, avšak většina k tomuto typu odměny přistupuje pozitivně.

Postoj k psychickým odměnám	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Pozitivní	13	76	89
Neutrální	8	11	19
Negativní		1	1

Tabulka 10 - Postoj k psychickým odměnám

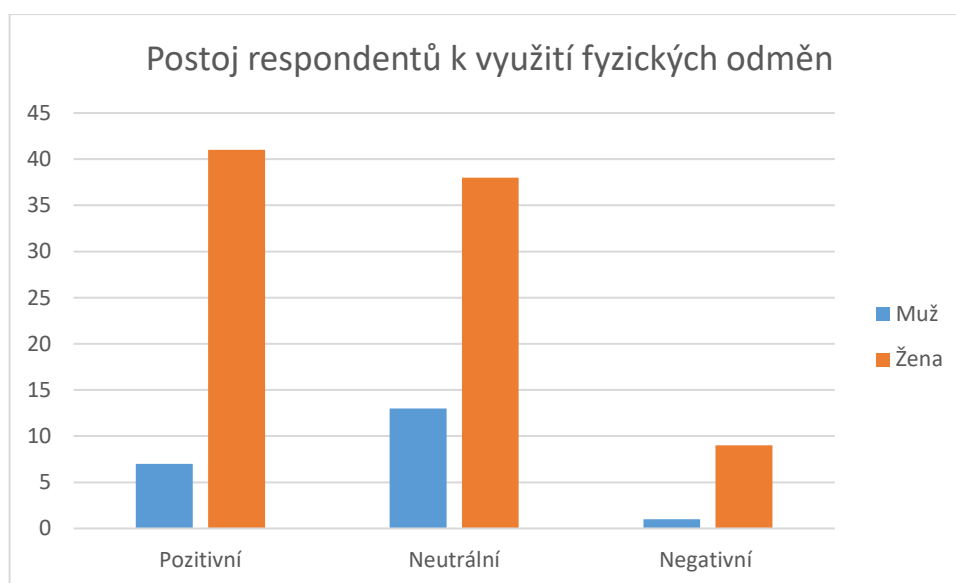


Graf 12 - Postoj k psychickým odměnám

Postoj respondentů k fyzickým odměnám už ale není tak jednoznačný. Z výsledků je patrné, že respondenti jsou většinou rozděleni mezi pozitivní a neutrální přístup. Žádný přístup tedy není dominantní.

Postoj k fyzickým odměnám	Muž	Žena	Celkový součet
Pozitivní	7	41	48
Neutrální	13	38	51
Negativní	1	9	10

Tabulka 11 - Postoj k fyzickým odměnám

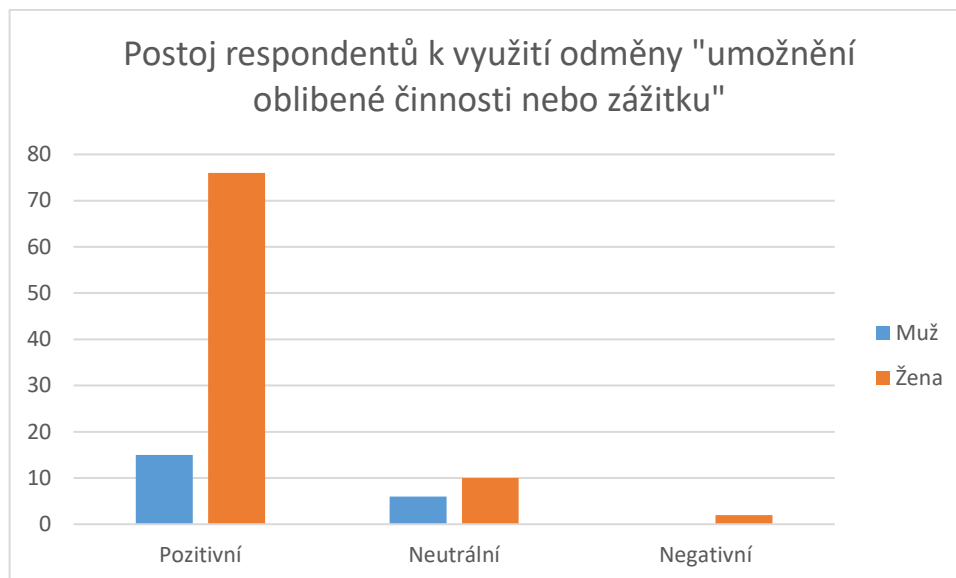


Graf 13 - Postoj k fyzickým odměnám

V přístupu k umožnění oblíbené činnosti nebo zážitku jsou respondenti stejně jako u psychických odměn většinou nakloněni pozitivnímu přístupu. Pouze dvě respondentky vyjádřily svůj negativní postoj k tomuto druhu odměny.

Postoj k „umožnění oblíbené činnosti nebo zážitku“	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Pozitivní	15	76	91
Neutrální	6	10	16
Negativní		2	2

Tabulka 12 - Postoj k "umožnění oblíbené činnosti nebo zážitku"

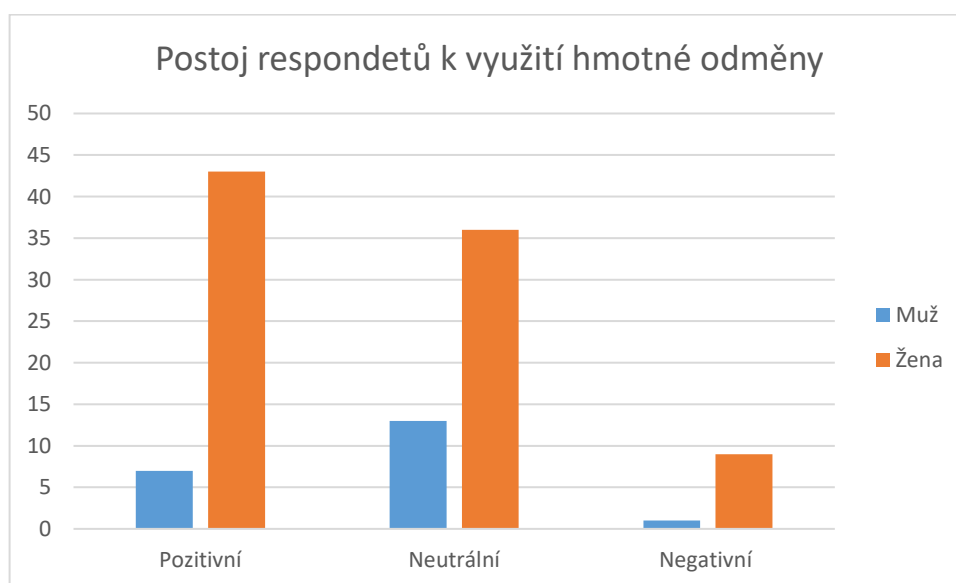


Graf 14 - Postoj k "umožnění oblíbené činnosti nebo zážitku"

Vztah k hmotným odměnám je jako u fyzických odměn. Respondenti mají buď pozitivní nebo neutrální postoj k hmotným odměnám. Dokonce i počet respondentů s negativním postojem je stejný jako u fyzických odměn.

Postoj k využití hmotné odměny	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Pozitivní	7	43	50
Neutrální	13	36	49
Negativní	1	9	10

Tabulka 13 - Postoj k využití hmotné odměny

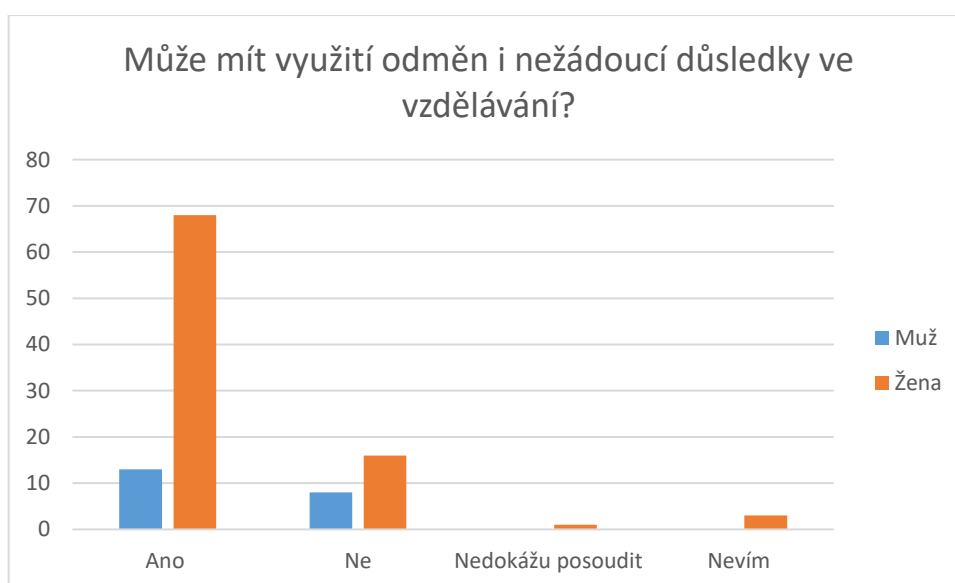


Graf 15 - Postoj k využití hmotné odměny

Většina respondentů si také myslí, že používání odměn může mít i negativní vliv ve vzdělávání. Postoj k této otázce ale není jednoznačný. Nezanedbatelná část respondentů odměňování nespojuje s negativními důsledky.

Může mít využití odměn i nežádoucí důsledky ve vzdělávání?	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Ano	13	68	81
Ne	8	16	24
Nedokážu posoudit		1	1
Nevím		3	3

Tabulka 14 - Nežádoucí účinky odměňování



Graf 16 - Nežádoucí účinky odměňování

6.3 Tresty

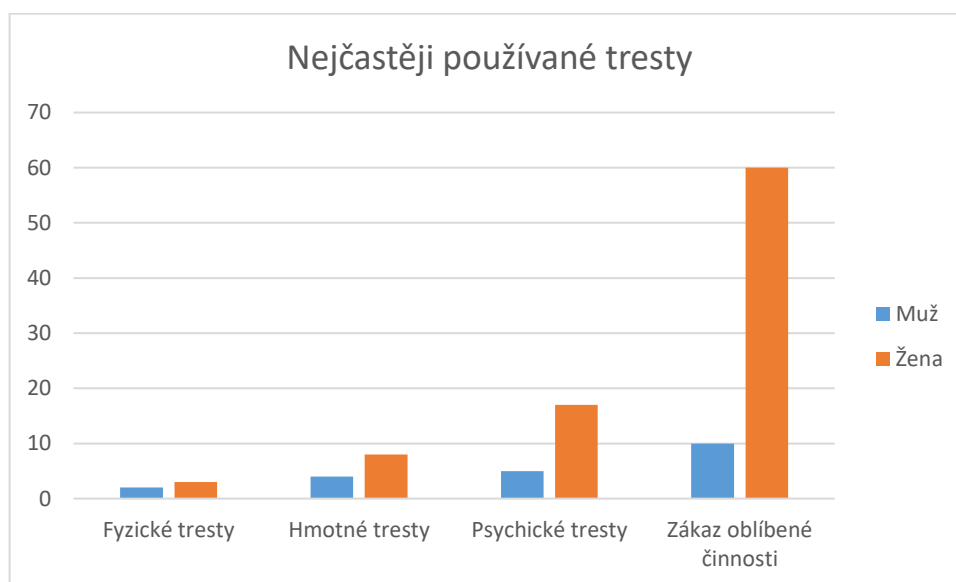
První otázkou dotazníku směřovanou k trestům se týkala nejčastěji používaného trestu. První otázka se ptala na kategorie trestů, neboli nejčastěji používaný druh trestů. Nejčastějším trestem se stal zákaz oblíbené činnosti, avšak v každé kategorii někdo pozitivně hlasoval.

Zarážející se skutečnost, že pět lidí, neboli dva muži a tři ženy označili fyzický trest jako nejčastěji používaný. Zde je otázkou, jak moc tyto odpovědi opravdu reflektují skutečnost. V dotazníkovém šetření byla zaručena anonymita a je otázkou, do jaké míry toto opravdu reflektuje realitu a nejedná se pouze o výstřelek pár jedinců.

Nicméně pokud je tato informace pravdivá, je nutno se pozastavit nad tím, že více jak 4% respondentů praktikuje nejčastěji fyzické tresty i přes skutečnost, že vznikem samostatného českého státu se tyto výchovné praktiky staly nelegálními.

Nejčastěji používané tresty	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Fyzické tresty	2	3	5
Hmotné tresty	4	8	12
Psychické tresty	5	17	22
Zákaz oblíbené činnosti	10	60	70

Tabulka 15 - Nejčastěji používané tresty



Graf 17 - Nejčastěji používané tresty

Nejčastějším podnětem k trestu je u oslovených pedagogů nevhodné chování a kousek za ním je ubližování ostatním spoluákům. U této otázky byla možnost doplnit svou vlastní odpověď, avšak tuto možnost využili pouze dva oslovení pedagogové. Pokud tedy možnosti vložení další odpovědi nebylo více využito, tak tato dotazníková otázka byla správně vytvořena.

Je otázkou zda podněty k trestání jsou způsobeny osobním nastavením pedagoga, či chováním žáka. Jinými slovy zda se opravdu žáci v takové míře chovají nevhodně a ubližují ostatním spolužákům, či zda toto chování pokládají pedagogové za více nežádoucí než ostatní prohřešky. Odpověď na tuto otázku bohužel v této práci nemáme, protože bychom překročili možnosti bakalářské práce. Odpověď na tuto otázku bychom nejlépe našli provedením experimentu, kde bychom zkoumali, zda osobnostní nastavení pedagoga má vliv na jeho vyprovokování k trestu.

Pokusím se alespoň krátce navrhnout takový experiment. V kontrolní skupině bychom pouštěli videa dětí s nevhodným chováním, které by se dalo ve všech kategoriích definovat jako mírné. Další skupině bychom pustili videa s chováním dětí ve všech kategoriích, ale

intenzita nežádoucího chování by byla vyšší. V každé kontrolní skupině by měli pedagogové za úkol na určité škále popsat “ochotu” k trestu. Výsledky bychom porovnali a uviděli bychom, zda u konkrétních kategorií nevhodného chování dochází ke změně intenzivity v ochotě děti potrestat. Na závěr tohoto experimentu bychom mohli prohlásit, zda osobnostní charakter má vliv na trestání dětí.

Popisky řádků	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Nepřípravenost na vyučování	2	4	6
Nesplnění domácího úkolu	1	4	5
Nevhodné chování	12	42	54
Sprostá slova	1		1
Ublíživání ostatním spolužákům	5	36	41
mohou být i všechny – nesplnění úkolu, nevhodné chování, ubližování, pozdní příchod, nepřípravenost...		1	1

Tabulka 16 - Podnět k trestu

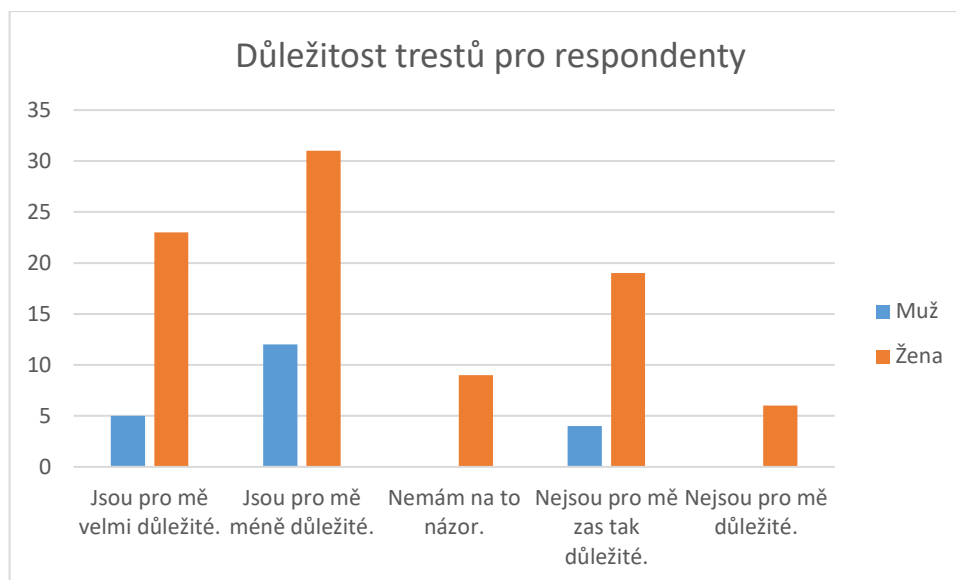


Graf 18 - Podnět k trestu

Respondenti pokládají vesměs tresty jako důležité, trestu ve vzdělávání tedy dávají určitou užitnou hodnotu. Nicméně je zde i skupina lidí, kteří tresty za až tak důležité nepovažují a šest žen je dokonce vnímá jako nedůležité.

Důležitost trestů	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Jsou pro mě velmi důležité.	5	23	28
Jsou pro mě méně důležité.	12	31	43
Nemám na to názor.		9	9
Nejsou pro mě zas tak důležité.	4	19	23
Nejsou pro mě důležité.		6	6

Tabulka 17 - Důležitost trestů

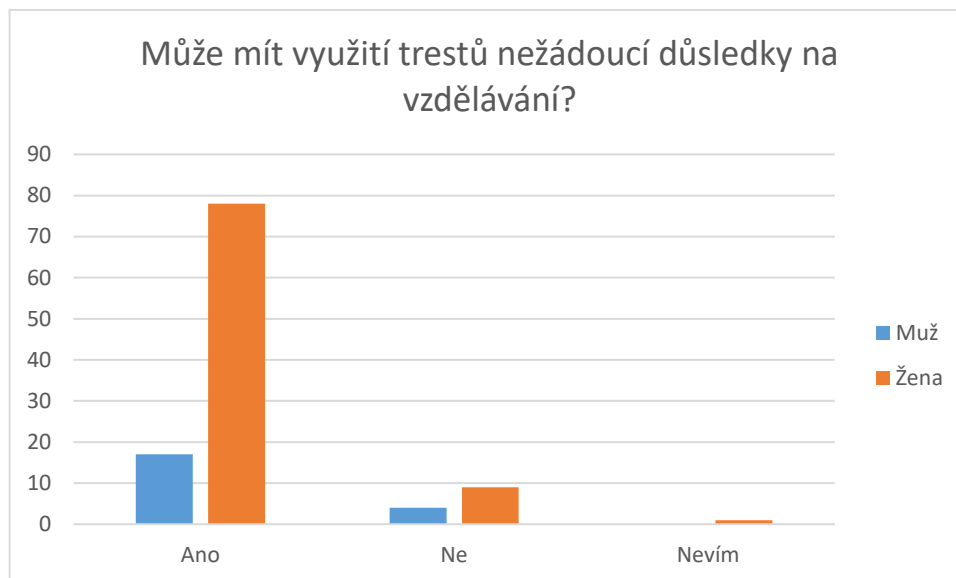


Graf 19 - Důležitost trestů

Naprostá většina oslovených pedagogů se také shoduje v názoru, zda využití trestů může přinést i negativní důsledky. Většina se shoduje, že tresty mohou mít nežádoucí důsledky ve vzdělávání. 10% respondentů si ale myslí opak. Můžeme si zde všimnout toho, že pro muže je důležitost trestů vyšší než pro ženy.

Může mít využití trestů i nežádoucí důsledky ve vzdělávání?	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Ano	17	78	95
Ne	4	9	13
Nevím		1	1

Tabulka 18 - Nežádoucí důsledky trestů



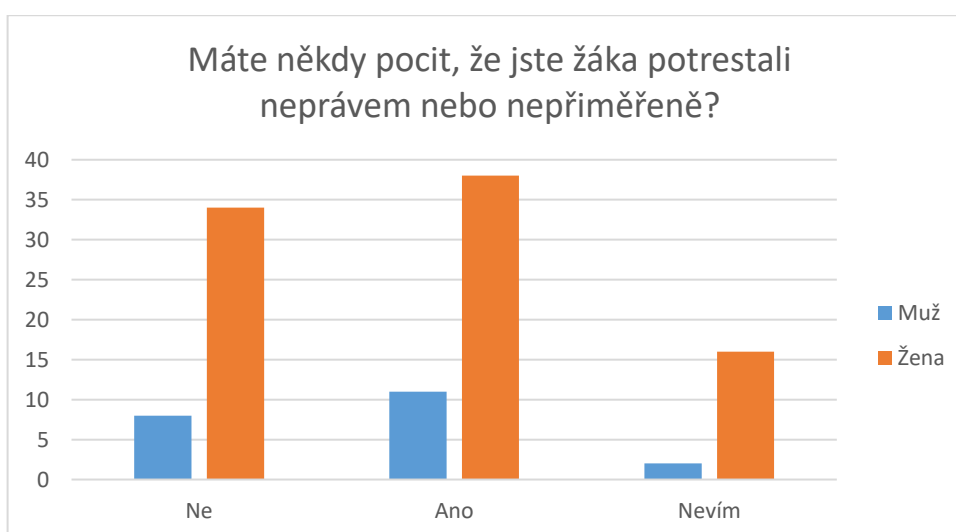
Graf 20 - Nežádoucí důsledky trestů

Zajímavým zjištěním je skutečnost, přibližně polovina respondentů si uvědomuje, že ve své pedagogické praxi někdy potrestali žáka neprávem nebo nepřiměřeně.

S tímto zjištěním by podle mě měly pracovat pedagogické fakulty ve vzdělávání nových učitelů. Měly by pedagogy připravit na možnost tohoto určitého selhání a naučit nové učitele proces, který by přispěl k napravení křivdy u žáka, aby potenciální křivdu pochopil a tato křivda neměla v budoucnosti negativní dopad na jeho vývoj v procesu učení.

Popisky řádků	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Ne	8	34	42
Ano	11	38	49
Nevím	2	16	18

Tabulka 19 - Domnělé nezasloužené potrestání žáka



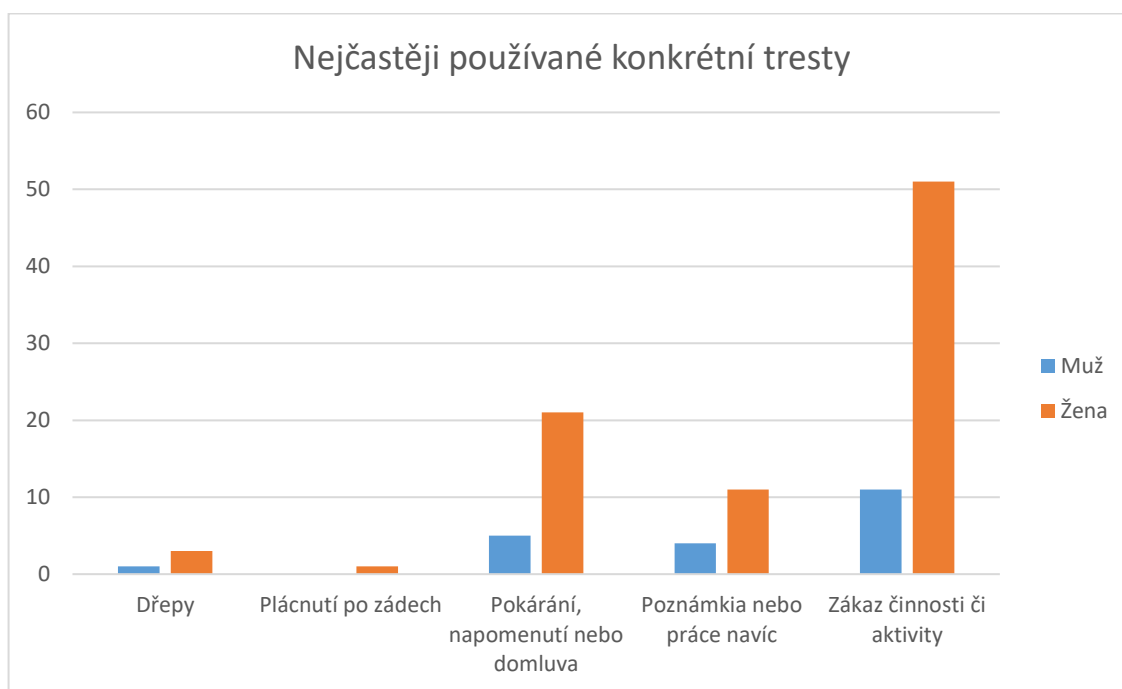
Graf 21 - Domnělé nezasloužené potrestání žáka

Respondenti nejčastěji sahají po trestu, který zakazuje určitou činnost či aktivitu nebo dávají žákovi nějakou práci navíc. Pro tento typ konkrétního trestu se vyslovilo 62 respondentů, z čehož bylo 11 mužů a 51 žen.

Dřepy jako trest jsou považovány za fyzický trest. V tuto chvíli jsme alespoň zjistili, že pokud se jedná o fyzické tresty, nikdo primárně nepoužívá fyzické bití. Toto zjištění nás může trochu uklidnit

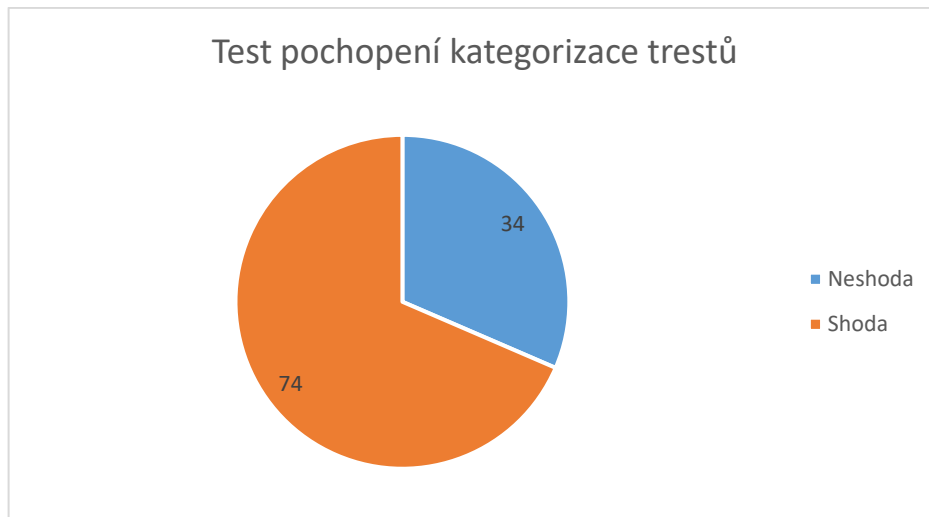
Nejčastěji používané konkrétní tresty	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Dřepy	1	3	4
Plácnutí po zádech		1	1
Pokárání, napomenutí nebo domluva	5	21	26
Poznámka nebo práce navíc	4	11	15
Zákaz činnosti či aktivity/práce navíc	11	51	62

Tabulka 20 - Nejčastěji používané konkrétní tresty



Graf 22 - Nejčastěji používané konkrétní tresty

Stejně jako u odměn byl proveden test pochopení nejčastěji používaného druhu trestu a následné spojení s nejčastějším použitím konkrétního trestu. V tomto případě si respondenti nevedli tak dobře jako u odměn a pouze v přibližně 70% správně spojují kategorii trestu s konkrétním trestem. Tato data mohou být ovlivněna tím, že otázka byla položena jako jedna z posledních. Tím pádem můžeme usoudit, že respondenti již nevěnovali otázce tolik pozornosti.

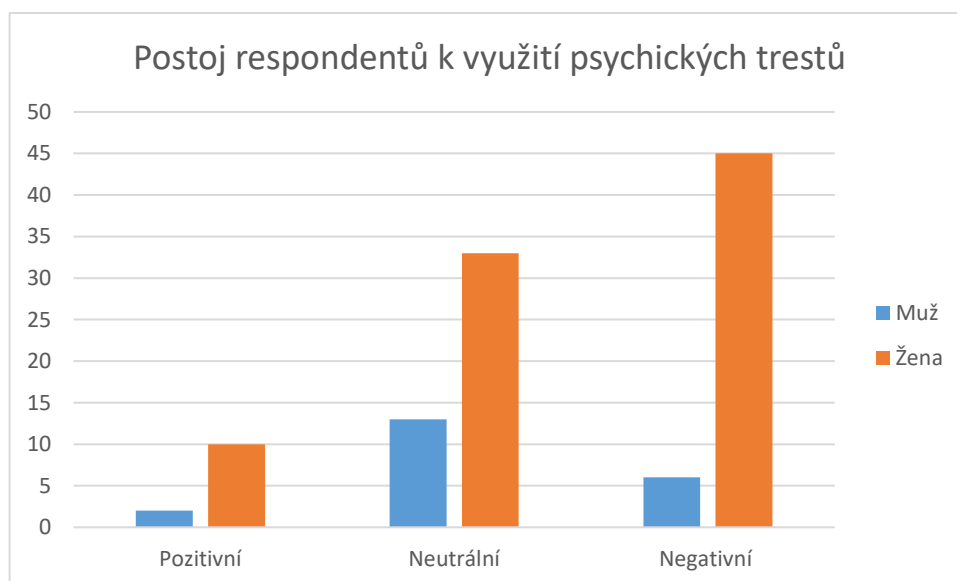


Graf 23 - Test pochopení kategorizace trestů

V následujícím výčtu tabulek a grafů jsou znázorněny odpovědi postojů k různým druhům trestů. Jako první postoj ke konkrétnímu typu testu zde máme postoj k psychickým trestům. Postoj zde není jednoznačný. Většina respondentů má k psychickým trestům negativní postoj, o pět respondentů méně má k psychickým trestům neutrální postoj. Pouze něco přes 10% respondentů má k psychickým trestům postoj pozitivní.

Postoj k psychickým trestům	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Pozitivní	2	10	12
Neutrální	13	33	46
Negativní	6	45	51

Tabulka 21 - Postoj k psychickým trestům

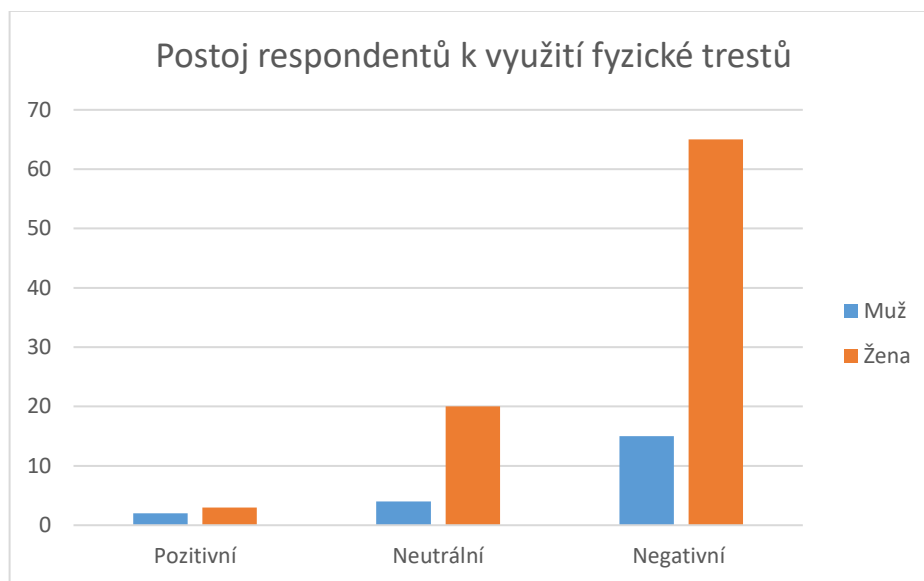


Graf 24 - Postoj k psychickým trestům

Postoj k fyzickým trestům je ve valné většině negativní. Pět respondentů má k tomuto typu trestu pozitivní postoj, což prozatím odpovídá předešlým odpovědím.

Postoj k fyzickým trestům	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Negativní	15	65	80
Neutrální	4	20	24
Pozitivní	2	3	5

Tabulka 22 - Postoj k fyzickým trestům



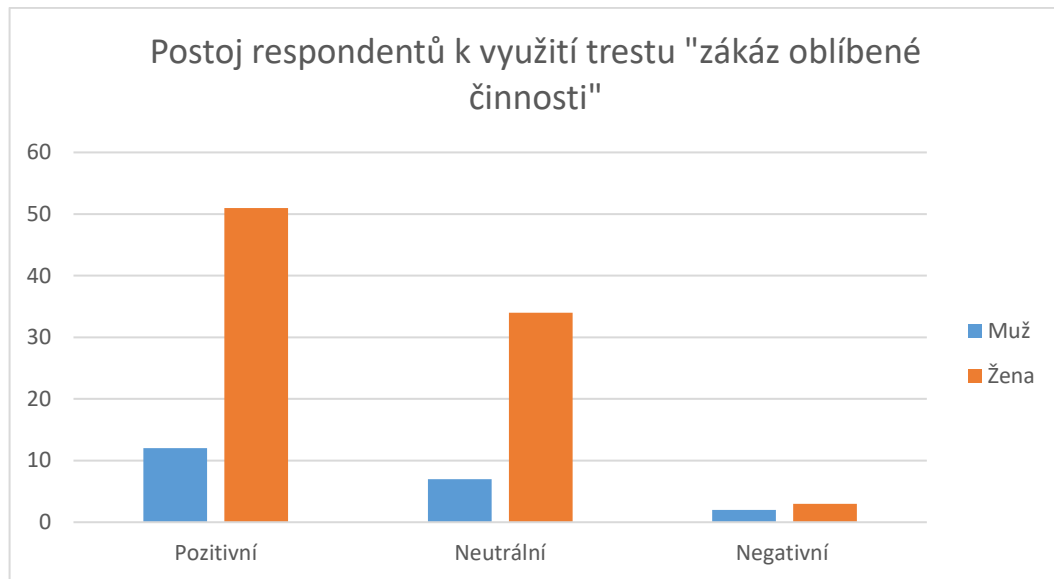
Graf 25 - Postoj k fyzickým trestům

Nejpozitivnější postoj mají respondenti k trestu, ve kterém se zakazuje oblíbená činnost. Takto se vyjádřila více jak polovina respondentů. 41 respondentů k tomuto trestu zaujímá neutrální postoj a pouze 5 negativní.

Lze tedy vypožorovat, že stejný počet respondentů je nakloněna k fyzickým trestům a zároveň mají negativní postoj k zákazu oblíbené činnosti. Tyto respondenty spojuje tvrdší styl výchovy, protože trest “zákaz oblíbené činnosti” můžeme považovat za měkký trest, který však tito respondenti odmítají a jak už bylo výše řečeno, zároveň mají pozitivní postoj k fyzickým trestům.

Postoj k trestu „zákaz oblíbené činnosti“	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Negativní	2	3	5
Neutrální	7	34	41
Pozitivní	12	51	63

Tabulka 23 - Postoj k trestu "zákaz oblíbené činnosti"

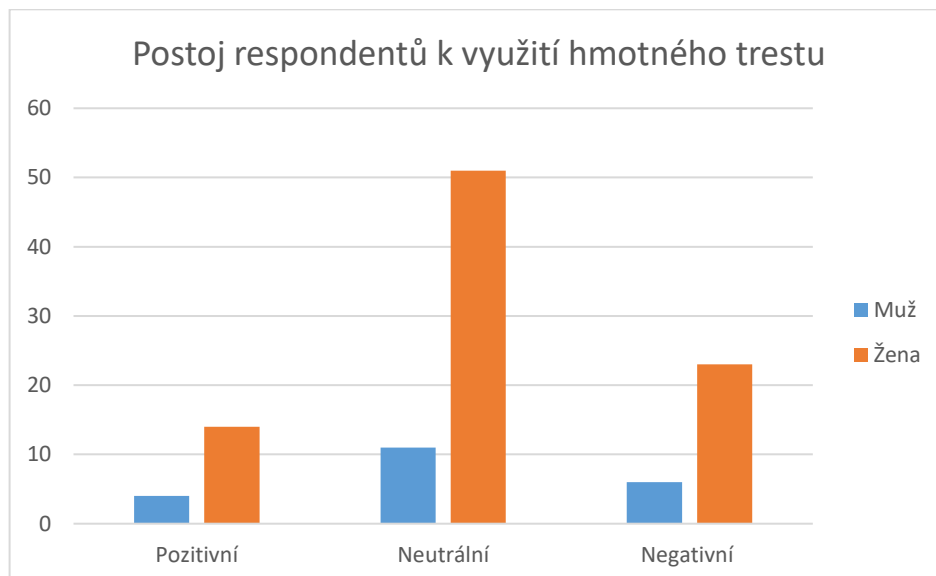


Graf 26 Postoj k trestu "zákaz oblíbené činnosti"

U postoje k hmotnému trestu převládá neutrální postoj. Pro něj se vyslovilo 62 respondentů. Poměrově mají muži negativnější postoj k hmotným trestům než ženy.

Postoj k hmotným trestům	Počet mužů	Počet žen	Celkový součet
Pozitivní	4	14	18
Neutrální	11	51	62
Negativní	6	23	29

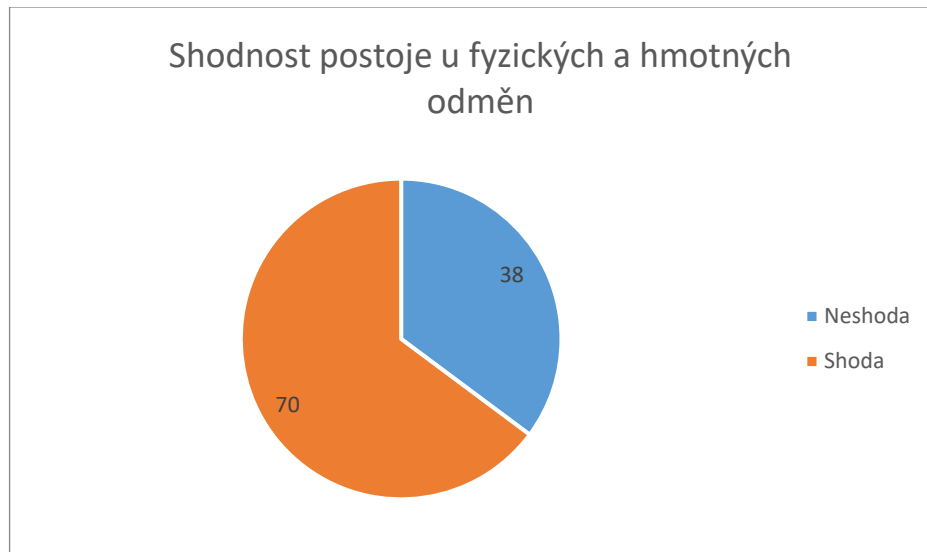
Tabulka 24 - Postoj k hmotným trestům



Graf 27 - Postoj k hmotným trestům

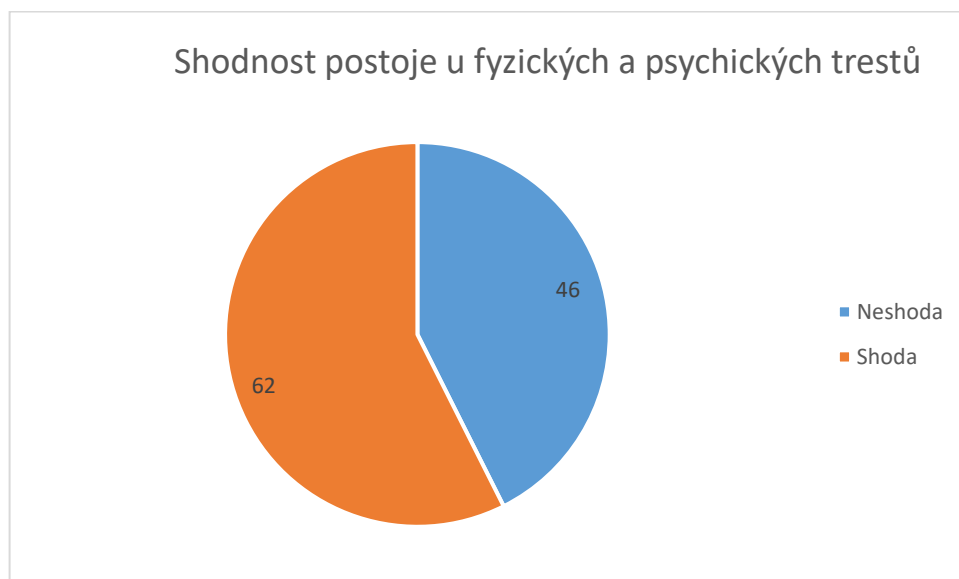
6.4 Vypozorované souvislosti

Graf č. 28 ukazuje shodnost odpovědí u jednotlivých respondentů, zda jejich postoj k fyzickým a hmotným odměnám je stejný. Výsledky nám říkají, že existuje téměř 70% shoda mezi těmito postoji. Z výsledků tedy můžeme odvodit, že lidé mající určitý postoj k fyzickým odměnám, mají podobný (či stejný) postoj také ke hmotným odměnám.



Graf 28 - Shodnost postoje u fyzických a hmotných odměn

Dále bylo vypozorováno, že existuje určitá shodnost v postojích respondentů u fyzických a psychických trestů. Výrazná nad polovina má tedy stejný postoj k fyzickým a psychickým trestům, ať už je to postoj pozitivní, neutrální nebo negativní.



Graf 29 - Shodnost postoje u fyzických a psychických trestů

Tato naše vypozerovaná zjištění lze kvůli své nejednoznačnosti interpretovat mnoha způsoby. Důležité však je, že zde existuje určitá provázanost mezi určitými postoji k odměnám a trestům. Bohužel se kvůli rozsahu bakalářské práce tomuto zjištění nemůžeme více věnovat. Avšak tato zjištění mohou být dalším impulsem k dalšímu zkoumání.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Naše základní zjištění jsme rozdělili mezi tři základní skupiny: (1) vztah pedagogických pracovníků k odměnám, (2) vztah pedagogických pracovníků k trestům (3) a vypozerované souvislosti. V následujících odstavcích také zároveň odpovím na definované výzkumné otázky pro tuto práci.

Respondenti nejčastěji využívají psychickou odměnu. Byl proveden test, zda respondenti shodně definují nejčastější používanou kategorii odměny s jejich nejčastější používanou konkrétní odměnou. Výsledek byl uspokojivý, protože došlo k více jak 90 % shodě. Oslovení pedagogičtí pracovníci tedy správně chápou kategorizaci odměn, které nejčastěji používají. Bylo zjištěno, že respondenti považují odměny jako efektivnější nástroj výchovy než tresty. Dále byly nalezeny rozdíly mezi muži a ženami v míře důležitosti odměn. Ženy jsou více přesvědčené o důležitosti odměn, muži tolik přesvědčeni nejsou. Muži jsou také neutrálnější ve vztahu k psychickým odměnám než ženy.

V našem výzkumu nás zarazilo to, že pouze pět respondentů si v otázce č. 5 “Jakou odměnu nejčastěji používáte?” zvolilo odměnu fyzickou, ale téměř polovina respondentů v otázce č. 10 “Jaký je Váš postoj k odměnám?” uvedla pozitivní postoj k tomuto druhu odměn. Z toho vyplývá, že i přes pozitivní postoj respondentů je jedním z nejméně používaným druhem odměny. To může být důvodem, že v dnešní době se již od fyzického kontaktu jak pozitivního, tak i negativního (tělesné tresty) ve školách upouští kvůli možnosti nařknutí z fyzického obtěžování či ubližování.

Velmi pozitivní postoj respondenti zauímají k odměně, která umožňuje oblíbenou činnost nebo zážitek. Méně rozhodní však jsou v otázce postoje k hmotným odměnám. Většina respondentů si také myslí, že využití odměn může mít i nežádoucí důsledky ve vzdělávání.

Nejčastěji používané tresty oslovených pedagogických pracovníků spadají do kategorie zákazu oblíbené činnosti. I zde byl proveden test, zda se respondenti shodují s nejčastější používanou kategorií trestu a nejčastěji používaným konkrétním trestem. V tomto případě nebyly výsledky tak přesvědčivé a pouze 70 % správně zvolilo nejčastější kategorii a nejčastěji používaný konkrétní trest. Nejčastějším podnětem k trestání žáků bylo nevhodné chování a ubližování ostatním spolužákům. U analýzy této otázky jsme se pozastavili nad tím, kdo je iniciátorem tohoto trestu. Zda osobnostní nastavení učitele, či zhoršující se chování a přístup žáků. Následně byl navržen experiment, který by na tuto otázku mohl odpovědět.

Většinově pokládají respondenti tresty za důležité, avšak není to silná většina. Avšak naprostá většina respondentů se shoduje v názoru, že využití trestů může mít nežádoucí důsledky na vzdělávání. Došlo také k zajímavému zjištění, že přibližně polovina respondentů si uvědomuje, že neprávem nebo nepřiměřeně potrestala žáka. Zde bylo navrženo doporučení pro pedagogické školy, aby tuto problematiku zahrnulo do vzdělávání pedagogů. Z výsledků dotazníku lze také vyzorovat, že muži vnímají důležitost trestu více než ženy.

V rámci pozorování dat došlo k nalezení souvislostí. První souvislostí, která byla nalezena, je téměř 70% shoda v postojích pedagogických pracovníků hmotným a fyzickým odměnám. Shoda není příliš vysoká, aby byla statisticky signifikantní, avšak ukazuje nám, že v jakých postojích jsou pedagogové více provázáni. Druhá souvislost je mezi postoji pedagogických pracovníků u psychických a fyzických trestů. Stejně jako u první uvedené souvislosti, výsledek není statisticky signifikantní, avšak znovu vidíme, že určitá spojitost mezi postoji k psychickým a fyzickým trestům existuje.

ZÁVĚR

Bakalářská práce měla za úkol zjistit vztah pedagogických pracovníků k odměnám a trestům ve vzdělávání na základních školách ve Zlínském kraji. Základním stavebním kamenem pro nás byla literatura, která shrnuje a popisuje již zjištěná tvrzení ohledně odměn a trestů ve vzdělávání a výchově dětí. Pomocí tohoto kritického zhodnocení literatury jsme vytvořili dotazník, který byl poslán jednotlivým pedagogickým pracovníkům. Prostřednictvím dotazníků jsme získali plastičtější obraz k tomuto tématu. Tento dotazník byl sestrojen tak, abychom dosáhli co největší reprezentativnosti našeho vzorku. V rámci jednotlivých skupin došlo k poměrnému zastoupení ve všech kategoriích a nebyla potřeba data dále upravovat pomocí vážení dat.

Z výsledků výzkumu je zřejmé, že odměna je častější výchovná metoda nežli trest. Mezi nejčastější druhy odměn využívané pedagogy ve Zlínském kraji se řadí psychické odměny. Na rozdíl od trestů, kde postoj k psychickému trestání pozitivní nebyl, se nejčastějším trestem stává zákaz oblíbené činnosti. Z výsledků můžeme také usoudit, že pedagogové chápou kategorizaci odměn a trestů. Díky tomu se můžeme domnívat, že velká část respondentů dokáže správně s odměnami a tresty pracovat.

Mezi významná zjištění tohoto výzkumu řadíme vyzorované nálezy, kde jsme našli shodnost postojů k fyzickým a hmotným odměnám a shodnost postojů u fyzických a psychických trestů.

Práce nám přináší plastický vhled do fungování vzdělávání na základních školách ve Zlínském kraji v oblasti odměňování a trestání žáků.

Závěrem bychom rádi zmínili důležitost zásad odměňování a trestání žáků, při nesprávné použití obou výchovných prostředků může dojít k narušení motivace žáků ke vzdělání nebo také ke ztrátě důvěry v pedagoga. Proto by se měl každý učitel správně naučit, jak trestat a odměňovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BANDURA, Albert, 1977. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall. ISBN 0-13-816744-3.
- BENDL, Stanislav, 2004. *Jak předcházet nekázni aneb kázeňské prostředky*. ISV. ISBN 80-86642-14-3. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitel*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČAPEK, Robert, 2008. *Odměny a tresty*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-247-1718-0.
- FONTANA, David. 1997. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-163-0.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2004. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- HELUS, Zdeněk, 2003. *Psychologie*. Vyd. 3. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-876-2.
- CHAPMAN, Gary a Ross CAMPBELL, 2002. *Děti a pět jazyků lásky: naučte se hovořit jazykem lásky svých dětí*. Praha: Návrat domů. ISBN 80-7255-072-1.
- KOPŘIVA, Pavel a kol., 2007. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála. ISBN 80-247-12-84-9.
- KUSÁK, Pavel a DAŘÍLEK, Pavel, 2002. *Pedagogická psychologie – A*. Vyd. 2. Olomouc: VUP. ISBN 80-244-0294-7.
- MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ, 1995. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-21854-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk, 1989. *Rodiče a děti*. 2.vyd. Praha: Avicenum.
- MATĚJČEK, Zdeněk, 2007. *Po dobrém nebo po zlém*. Vyd. 6. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-270-6.
- MERTIN, Václav, 2013. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7478-028-8.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovi, 2001. *Bílá kniha*. Praha: Tauris. ISBN 80-211-0372-8.
- PRŮCHA, Jan, 2017. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 1998. *Pedagogický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-252-1.

PUGNEROVÁ, Michaela a kol., 2019. *Psychologie*. Pardubice: Grada Publishing. ISBN 978-80-271-0532-8.

ŘÍČAN, Pavel, 2005. *Psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-923-2.

SEVERE, Sal, 2000. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-368-4.

VETEŠKA, Jaroslav a TURECKIOVÁ, Michaela, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1770-8.

INTERNETOVÉ ZDROJE

ČTK, 2024. IDnes. Online. IDnes. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/zakon-novela-vlada-smluveny-rozvod-trestani-deti.A240612_215736_domaci_vajo.

EURYDICE, 2024. Vzdělávací systém. Online. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/organizace-struktura-vzdelavaciho-systemu>.

KLASIFIKACE VZDĚLÁNÍ (CZ-ISCED 2011), 2011. Dostupné také z: <https://csu.gov.cz/docs/107516/46cc271a-d333-305f-0f83-6920f822f616/cz-isced%202011.pdf?version=1.0>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2020. Základní vzdělávání. Online. Gov.cz. Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/zakladni-vzdelavani-INF-94>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2023. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Dostupné také z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_zmeny.pdf.

POTUŽNÍKOVÁ, Jana, 2022. Před sto lety byli učitelé muži, dnes je 80 procent žen. *Důležitější je, zda je člověk inspirativní, říká socioložka*. Online. Heroine. Dostupné z: <https://www.heroine.cz/skola/pred-sto-lety-byli-ucitele-muzi-dnes-je-to-80-procent-zen-dulezitejsi-je-zda-je-clovek-inspirativni-rika-sociolozka>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ISCED – International Standard Classification of Education

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OSN – Organizace spojených národů

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP – Školní vzdělávací program

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek 1 - Struktura českého vzdělávání</i>	22
<i>Obrázek 2 - Rámcové vzdělávací programy</i>	25

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 - Pohlaví respondentů</i>	30
<i>Tabulka 2 - Věkové skupiny respondentů</i>	31
<i>Tabulka - 3 Vzdělání respondentů</i>	31
<i>Tabulka 4 - Doba pedagogické praxe</i>	32
<i>Tabulka 5 - Nejčastěji používaná odměna</i>	33
<i>Tabulka 6 - Nejčastěji používané konkrétní odměny</i>	34
<i>Tabulka 7 - Nejčastější podnět k odměně žáka</i>	36
<i>Tabulka 8 - Efektivita odměny</i>	37
<i>Tabulka 9 - Důležitost odměn ve vzdělávání</i>	37
<i>Tabulka 10 - Postoj k psychickým odměnám</i>	38
<i>Tabulka 11 - Postoj k fyzickým odměnám</i>	39
<i>Tabulka 12 - Postoj k "umožnění oblíbené činnosti nebo zážitku"</i>	39
<i>Tabulka 13 - Postoj k využití hmotné odměny</i>	40
<i>Tabulka 14 - Nežádoucí účinky odměňování</i>	41
<i>Tabulka 15 - Nejčastěji používané tresty</i>	42
<i>Tabulka 16 - Podnět k trestu</i>	43
<i>Tabulka 17 - Důležitost trestů</i>	44
<i>Tabulka 18 - Nežádoucí důsledky trestů</i>	44
<i>Tabulka 19 - Domnělé nezasloužené potrestání žáka</i>	45
<i>Tabulka 20 - Nejčastěji používané konkrétní tresty</i>	46
<i>Tabulka 21 - Postoj k psychickým trestům</i>	47
<i>Tabulka 22 - Postoj k fyzickým trestům</i>	48
<i>Tabulka 23 - Postoj k trestu "zákaz oblíbení činnosti"</i>	48
<i>Tabulka 24 - Postoj k hmotným trestům</i>	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

1. Jaké je vaše pohlaví?

- Žena
- Muž
- Jiné

2. Jaký je Váš věk?

- 20-30 let
- 31-40 let
- 41-55 let
- 56 a více

3. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- Středoškolské s maturitou
- Vysokoškolské

4. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?

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

5. Jakou odměnu nejčastěji používáte?

- Psychickou
- Hmotnou
- Fyzickou
- Umožnění činnosti nebo zážitku

6. Jakou konkrétní odměnu nejčastěji používáte?

- *Otevřená odpověď*

7. Za co žáky nejčastěji odměňujete?

- Zvládnutí učiva
- Pomoc spolužákovi
- Zlepšení prospěchu
- Dobré chování
- Jiná (prosím uveďte)

8. Je podle Vás odměna efektivnější výchovný prostředek než trest?

- Ano
- Ne
- Nevím

9. Jak moc jsou pro Vás odměny důležité?

- Jsou pro mě velmi důležité
- Jsou pro mě méně důležité
- Nemám na to názor
- Nejsou pro mě zas tak důležité
- Nejsou pro mě důležité.

10. Jaký je Váš postoj k využití odměn?

- Psychické odměny – pozitivní/neutrální/negativní
- Fyzické odměny – pozitivní/neutrální/negativní
- Umožnění oblíbené činnosti nebo zážitku – pozitivní/neutrální/negativní
- Hmotné odměny – pozitivní/neutrální/negativní

11. Může mít využití odměn i nežádoucí důsledky ve vzdělávání?

- Ano
- Ne

- Nevím

12. Jaké tresty nejčastěji používáte?

- Psychické tresty
- Fyzické tresty
- Zákaz oblíbené činnosti
- Hmotné tresty

13. Za co žáky nejčastěji trestáte?

- Nesplnění domácího úkolu
- Nevhodné chování
- Ubližování ostatním spolužákům
- Pozdní příchod
- Nepřípravenost na vyučování
- Jiná (prosím uveďte)

14. Jak moc jsou pro Vás tresty důležité?

- Jsou pro mě velmi důležité.
- Jsou pro mě méně důležité.
- Nemám na to názor.
- Nejsou pro mě zas tak důležité.
- Nejsou pro mě důležité.

15. Může mít využití trestů i nežádoucí důsledky ve vzdělávání?

- Ano
- Ne
- Nevím

16. Máte někdy pocit, že jste žáka potrestali neprávem nebo nepřiměřeně?

- Ano
- Ne

- Nevím

17. Jaký konkrétní trest nejčastěji používáte?

- *Otevřená odpověď*

18. Jaký je Váš postoj k využití trestů?

- Psychické tresty – pozitivní/neutrální/negativní
- Fyzické tresty – pozitivní/neutrální/negativní
- Zákaz oblíbené činnosti – pozitivní/neutrální/negativní
- Hmotné tresty – pozitivní/neutrální/negativní

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1 – Pohlaví respondentů</i>	30
<i>Graf 2 - Věkové skupiny respondentů</i>	31
<i>Graf 3 - Vzdělání respondentů</i>	32
<i>Graf 4 - Doba pedagogické praxe</i>	33
<i>Graf 5 - Nejčastěji používané odměny</i>	33
<i>Graf 6 - Nejčastěji používaní konkrétní odměny</i>	35
<i>Graf 7 - Test pochopení kategorizace odměn</i>	35
<i>Graf 8 - Nejčastější podnět k odměně žáka</i>	36
<i>Graf 9 - Efektivita odměny</i>	37
<i>Graf 11 - Důležitost odměn u žen</i>	38
<i>Graf 10 - Důležitost odměn u mužů</i>	38
<i>Graf 12 - Postoj k psychickým odměnám</i>	38
<i>Graf 13 - Postoj k fyzickým odměnám</i>	39
<i>Graf 14 - Postoj k "umožnění oblíbené činnosti nebo zážitku"</i>	40
<i>Graf 15 - Postoj k využití hmotné odměny</i>	40
<i>Graf 16 - Nežádoucí účinky odměňování</i>	41
<i>Graf 17 - Nejčastěji používané tresty</i>	42
<i>Graf 18 - Podnět k trestu</i>	43
<i>Graf 19 - Důležitost trestů</i>	44
<i>Graf 20 - Nežádoucí důsledky trestů</i>	45
<i>Graf 21 - Domnělé nezasloužené potrestání žáka</i>	45
<i>Graf 22 - Nejčastěji používané konkrétní tresty</i>	46
<i>Graf 23 - Test pochopení kategorizace trestů</i>	47
<i>Graf 24 - Postoj k psychickým trestům</i>	47
<i>Graf 25 - Postoj k fyzickým trestům</i>	48
<i>Graf 26 Postoj k trestu "zákaz oblíbení činnosti"</i>	49
<i>Graf 27 - Postoj k hmotným trestům</i>	49
<i>Graf 28 - Shodnost postoje u fyzických a hmotných odměn</i>	50
<i>Graf 29 - Shodnost postoje u fyzických a psychických trestů</i>	50