

Proměny školy, vzdělávání a výchovy

Vliv výchovy v rodině na kázeň žáků ve škole

Stanislav Bendl

Abstrakt: Nekázeň žáků představuje velký problém dnešního školství. Jako hlavní příčina, resp. rizikový faktor školní nekázně se často označuje rodina. Předkládaná studie si klade za cíl odpovědět na otázku, zda existuje statisticky významná souvislost mezi způsobem výchovy v rodině a kázní dítěte ve škole. Provedené matematicko-statistické testy prokázaly statisticky významný vztah mezi školní ukázněností žáků i žákyň a způsobem výchovy v rodině.

Klíčová slova: kázeň, rizikové faktory školní kázně, způsob výchovy v rodině, měření kázně ve škole

Abstract: A lack of discipline represents a great problem of contemporary schools. Family is often considered one of the main causes and factors which might lead to it. This study attempts to answer the question whether there is a connection between upbringing in family and discipline at school or not. Mathematical and statistical analyses of the results proved that a statistically relevant connection between the measured variables really exists.

Úvod

Řada studií a výzkumů (Bloch, 1978; Blížkovský, Kučerová a Kurelová, 2000) opakovaně zjišťuje, že *učitelé označují zvládání rušivého chování žáků či studentů jako hlavní stresor v jejich profesi*. Pravidelné výzkumy veřejného mínění prováděné Gallupovým ústavem (USA) ukazují, že kázeň představuje tzv. top problém, pokud jde o zájem americké veřejnosti o školy (Rose a Gallup, 1998).

Z šetření realizovaných v České republice vyplývá, že učitelé základních škol hodnotí udržení kázně při vyučování jako činnost, která jim činí velké obtíže. To se týká jak začínajících učitelů (Šimoník, 1994), tak učitelů obecně (Bendl, 1997).

K dispozici jsou rovněž výzkumy, které potvrzují nelichotivou kázeňskou situaci na českých školách, ať už se týkají problematiky šikanování (Říčan, 1995; Kolář, 2001) nebo široké škály projevů neukázněného chování (Bendl, 2001). Nekázeň žáků v některých školách, resp. třídách brání samotnému vyučování. Situace dochází někdy tak daleko, že se do školy bojí chodit nejen někteří žáci, ale dokonce i někteří učitelé. Nekázeň žáků – nikoli nízké platové ohodnocení – patří k hlavním důvodům, proč učitelé opouštějí školy.

Existuje celá řada *definic kázně* i různých druhů a odstínů kázně (vnější, vnitřní, uvědomělá, kritická, vojenská, školní, dopravní, platební). Obecně můžeme kázeň chápat jako *vědomé dodržování zadaných norem* chování. *Školní kázní* potom rozumíme *vědomé dodržování školního řádu a pravidel* (pokynů) *stanovených učiteli*.

Rodina jako faktor ovlivňující chování žáků ve škole

Paleta *příčin neukázněného chování* je velice široká. Můžeme hovořit o multifaktorové podmíněnosti kázně. *Faktory, které se mohou podílet na neukázněném chování žáků ve škole lze strukturovat následovně:*

- biologické (faktory genetické a fyziologické povahy);
- duchovní (postmoderní étos, absence smyslu života);
- sociální (rodina, škola, kamarádi, mediální násilí);
- biologicko-sociální (obecná inteligence, sociální inteligence, zdravotní stav);
- hygienické (přísun tekutin, výživa, pohyb, odpočinek, teplo, světlo);
- fyzikální (počasí, hladina olova v ovzduší, barva stěn ve třídě, estetika prostředí);
- situační (okamžitá atmosféra ve třídě, událost v předchozí vyučovací hodině);
- kombinované (vzniklé kombinací některých skupin faktorů);
- neznámé (některých „příčin“ nekázně si nejsme dosud vědomi).

Těžko lze příčiny nějak přesně hierarchizovat či „vážit“, nicméně panuje shoda v tom, že mezi hlavní příčiny, resp. faktory neukázněného chování dětí ve škole patří vrstevníci (závadové party), vývojové poruchy chování, nevábné prostředí školy, pohybová deprivace (nedostatek příležitostí k pohybu), nevhodný přístup učitelů k žákům, nedostatečná motivace žáků k učení, špatná úroveň výuky, málo mužů mezi učiteli, rostoucí míra násilí ve společnosti, včetně prezentovaného násilí v médiích.

Nejčastěji se však za hlavní příčinu neukázněného chování žáků považuje špatná výchova v rodině (Sadker a Sadker, 1991; Gatzemann, 2000). Tak tomu bylo i v našem výzkumném šetření (Bendl, 2001, s. 171), kde 68,5 % učitelů uvedlo jako jednu z hlavních příčin nekázně žáků rodinu (příliš tolerantní výchova; rodinné rozvraty; neúplná rodina; vzory agresivního chování v rodině; zaneprázdněnost rodičů; nedostatek citových vazeb).

Z hlediska námi zkoumaného problému je důležité, že *rodina poskytuje dítěti základy socializace a po celý život je člověku významnou referenční skupinou*. Rodina, do které se dítě narodí, je jeho orientační rodinou. Ta vytváří socializační základ individua a poskytuje mu určitý sociální a kulturní kapitál.

Na vývoji osobnosti dítěte, jeho školní úspěšnosti a chování, včetně ukázněného chování, se podílí řada charakteristik rodiny a rodinného prostředí. Může jít o složení (strukturu) rodiny, sourozenectví, vzdělání a zaměstnání rodičů, kulturnost a vybavení rodinného prostředí, ale také o způsob výchovy uplatňovaný v rodině. Učitel by si měl být vědom, že rodina není pouze vnějším prostředím dítěte, ale že vstupuje do nitra dítěte, že se prostřednictvím jeho intenzivního prožívání promítá do jeho postojů, názorů, nálad, životních rozpoložení, osobnostních vlastností, jakož i předpokladů pro školní úspěšnost a kázeň. Proto znát rodinné prostředí svých žáků, rozumět žákům skrze jejich rodinné prostředí a vstupovat do kontaktů s rodiči dětí by mělo patřit k základní kompetenci dobrého učitele.

Dítě vidí v rodičích hned zpočátku vzory jednání. Ty vycházejí z určité hierarchie hodnot, cílů, které jsou předvojem tohoto jednání. Dítě zprvu prostřednictvím svých rodičů přejímá různé morální hodnoty a normy, začíná rozeznávat a učí se, co je dobré a zlé, co je správné a špatné, vhodné nebo nevhodné. V nefunkční rodině hrozí nebezpečí, že některé hodnoty, normy či vzorce chování, které dítě přejímá od svých rodičů, mohou vyústovat v nevhodné agresivní či asociální chování a jednání.

Zdá se tedy přirozené, že působení rodiny má mimořádný vliv na kázeň, zodpovědnost, uvědomělost a mravní profil jedince, a to jak v kladném, tak záporném smyslu.

Právě proto, že se rodině všeobecně přisuzuje velký význam pro chování žáků ve škole, rozhodli jsme se zjistit, zda existuje statisticky významná souvislost mezi výchovou dítěte v rodině a jeho chováním ve škole.

Výzkum vztahu rodinné výchovy a kázně žáků ve škole

Přestože panuje shoda v tom, že se rodina výrazně podílí na chování dětí ve škole, a tím i na jejich ukázněnosti, nevíme o studiích, které by toto všeobecně přijímané tvrzení exaktně potvrzovaly. Jsou sice k dispozici práce, které mají vztah ke zvolené tematice (Dodg a Pettit, 2003; Hawkins, Ca-

talano a Artur, 2002; Locke a Prinz, 2002), nicméně není nám nic známo o studii, která by se přímo – a navíc za použití námi předkládaných výzkumných nástrojů – zabývala hledáním vztahu mezi způsobem výchovy dítěte v rodině a jeho kázní ve škole.

Navíc jsou zde problémy metodického, resp. definičního rázu. Rodina či rodinná výchova jsou široké pojmy. Je proto nutné najít charakteristiku, která by byla poměrně přesná, tedy výzkumně uchopitelná. Podobně je tomu s operacionalizací kázně. Pouze v případě jasně definovaných veličin lze testovat jejich vzájemné vztahy.

Výše uvedená kritéria v případě rodiny (rodinné výchovy) podle nás splňuje pojem „způsob výchovy v rodině“, jak jej vymezuje Jan Čáp se svými spolupracovníky. V případě operacionalizace kázně, resp. určování stupně ukázněnosti žáků jsme pro daný účel zkonstruovali a ověřili vlastní metodu hodnocení (měření) kázně.

Přehled použitých výzkumných nástrojů

a) Metody získávání dat

- dotazník způsobu výchovy v rodině D 13 (Čáp a Boschek);
- anketní list vzájemného hodnocení ukázněnosti žáků (vlastní konstrukce).

b) Metody sestavování získaných výsledků z dat

- modifikování dvanáctipolní tabulky podle Čápa (rozdělením jednotlivých polí podle ukázněnosti žáků).

c) Metody statistické analýzy

- χ -kvadrát;
- dvojné třídění;
- dvojné třídění s interakcí;
- jednofaktorová analýza rozptylu;
- dvoufaktorová analýza rozptylu;
- dvouvýběrový test Kolmogorovův-Smirnovův;
- kvartilový graf.

Vymezení charakteristik, jejichž vztah chceme zkoumat

Každá výzkumná studie předpokládá co nejpřesnější definování základních pojmů, tedy jejich operacionalizaci.

Typologie způsobů (stylů) výchovy v rodině

Způsob výchovy představuje poměrně komplexní charakteristiku výchovného působení, neboť vyjadřuje obecnější a zároveň podstatnější charakteristiku výchovného působení, než jsou jednotlivé výchovné metody a jejich aplikace v jednotlivých pedagogických situacích. Obsahuje v sobě podstatné charakteristiky jak záměrného, tak bezděčného působení na dítě. „Zahrnuje

postoje dospělých (učitelů, rodičů nebo jiných vychovatelů) k dětem, vzájemné emoční vztahy dospělých s dětmi, míru a způsob kladení požadavků a jejich kontroly, druh a množství odměn a trestů, celkové emoční klima či ladění v rodině.“ (Čáp, 1990, s. 112) Projevuje se volbou, frekvencí a modifikací dílčích výchovných postupů, zároveň ale patří k faktorům, které podstatně ovlivňují účinky dílčích výchovných metod a prostředků.

V odborné literatuře se můžeme setkat s následujícími základními modely způsobu (stylu) výchovy v rodině:

1. K poznání a analýze celkového způsobu výchovy významně přispěl *K. Lewin*, který se svými spolupracovníky realizoval těsně před druhou světovou válkou experimentální výzkum v této oblasti. Aby prozkoumal účinky odlišných stylů výchovy na chování dětí, uspořádal experiment v přirozených podmínkách, během něhož se skupiny desetiletých až jedenáctiletých dětí scházely jednou týdně ke společné zájmové činnosti, během které byly vždy po dobu šesti týdnů vedeny jiným stylem. Na základě Lewinových experimentů se rozlišují *tři základní styly výchovy*, resp. styly vedení (řízení):

- *autokratický* (autoritativní, dominativní);
- *liberální*;
- *sociálně integrační* (demokratický).

Každý z uvedených stylů se vyznačuje specifickými charakteristikami a každý vytváří u dětí odlišný způsob chování a prožívání.

Jelikož nám prvoplánově nejde o detekování nejvhodnějšího způsobu výchovy v rodině ve vztahu ke kázní dětí ve škole, nebudeme blíže charakterizovat jednotlivé styly výchovy a jejich účinky na chování dětí. Připomeneme pouze, že odborná literatura hodnotí nejlépe tzv. sociálněintegrační (demokratický) způsob výchovy, a to jak ve vztahu k pracovním výsledkům (výkonnosti), tak v souvislosti s chováním a kázní dětí. Jelikož je kázeň situační kategorie, záleží efektivita uplatňování příslušného stylu výchovy na daných podmínkách, na situaci a prostředí, ve kterém se vychovatel a vychovávaný nacházejí. Za určitých situací (např. při vypuknutí požáru) může být vhodnější užití autokratického způsobu výchovy než stylu demokratického či liberálního.

Rozlišit různé styly výchovy není v typologii jednoduché. Některé komponenty uvedených stylů se vzájemně překrývají, a proto je těžké rozhodnout, zda se ještě jedná o styl sociálně integrační, či zda už by nebylo vhodnější mluvit o stylu liberálním. Sociálně integrační styl se neobejde bez uplatnění určitých dominantních forem v podobě napomenutí, příkazů, zákazů či trestů. Naopak autoritativní učitel používá též prvky integračního způsobu chování. Z tohoto důvodu je původní Lewinovo schéma rozšiřováno

o tzv. *přechodné styly*, a sice autoritativní s integračními prvky a sociálně integrační s liberálními prvky.

2. Za účelem překonání nedostatků typologického přístupu používají někteří badatelé způsob výchovy *modelem dvou dimenzí*, a to dimenze emočního vztahu k dítěti (láska, kladný postoj – nepřátelství, záporný, chladný, zavrhuje postoj) a dimenze řízení (autonomie, minimální řízení – přísná kontrola, maximální řízení). Kombinací uvedených dimenzí se vyjadřuje celkový způsob výchovy vychovatele (rodiče, učitele).

K překonání nedostatků v dosavadních modelech způsobu výchovy byly navrženy další modely, resp. korekce modelů stávajících, jejichž autorem byl J. Čáp se svými spolupracovníky (Rotterová, Čechová, Boschek):

- *model čtyř komponentů výchovy a jejich kombinací* (rozlišují se dvě dvojice protikladných komponentů výchovy: kladný a záporný, požadavků a volnosti);
- *schéma rozlišující tři stupně emočního vztahu k dítěti a čtyři formy řízení* (jejich kombinací vzniká dvanáct forem způsobu výchovy);
- *analyticko-syntetický model*, který je též nazýván model devíti polí (kombinací čtyř stupňů emočního vztahu a čtyř stupňů řízení vzniká model šestnácti polí, který je sloučením některých; „sousedních“ polí redukován na konečný počet devíti polí).

3. *Maccobyová a Martin* (1983) vytvořili zajímavý *model stylů rodičovské péče*, který popisuje dvě hlavní dimenze chování rodičů. První dimenze je založena na kontrastu péče vyžadující (ovládající) a péče nevyžadující (neovládající). Druhá dimenze staví proti sobě péči přijímající (reagující, na dítě orientovanou) a péči odmítající (nereagující, orientovanou na rodiče). Kombinací těchto dvou dimenzí dospívají autoři ke čtyřem stylům péče o děti:

- *autoritativnímu*,
- *autoritářskému*,
- *shovívavému*,
- *zanedbávajícímu*.

Přes nepochybný posun ve zdokonalování výzkumných nástrojů v oblasti týkající se způsobu výchovy v rodině, navzdory stále větší propracovanosti této problematiky musíme brát v úvahu, že způsob výchovy v rodině nepůsobí ve vztahu ke zkoumaným charakteristikám osobnosti, školní úspěšnosti, inteligenci, ukázněnosti přímo, samostatně, nepůsobí v umělém prostředí izolovaném od ostatních vlivů, ale v interakci s ostatními podmínkami, vlivy, faktory, které mohou ve vztahu ke způsobu výchovy působit podpůrně, kompenzačně nebo rušivě. Způsob výchovy není izolovaným fak-

torem působícím na vývoj dítěte. Je to jedna z mnoha, i když nepochybně velice významných, determinant.

Ke zjišťování způsobu výchovy se nabízí hned několik metod (pozorování, rozhovor, projektivní techniky). Pro zjišťování způsobu výchovy v rodině jsou k dispozici rovněž standardizované dotazníky autorů Matějčka a Říčana (1983 – ADOR = Dotazník rodičovského jednání a postojů pro adolescence), Matějček a Vágnerová (1992 – Rohnerova metoda rodinné diagnostiky), Čáp a Boschek (1994 – D 13), Čáp, Čechová a Boschek (2000 – modifikace dotazníku D 13 pro mladší děti ve věku 8 až 12 let).

Pro účely naší studie jsme ke zjištění způsobu výchovy v rodině použili dotazníku D 13. Důvod této volby spočívá zejména ve skutečnosti, že se jedná o standardizovanou techniku, která se používá v pedagogicko-psychologické praxi. Navíc se jedná o techniku, která v poměrně krátkém čase umožňuje diagnostikovat způsob výchovy v rodině. Dotazník, jehož autory jsou Čáp a Boschek (1994), obsahuje celkem čtyřicet položek ke zjišťování komponentů výchovy (komponent kladný, záporný, požadavků, volnosti). Hlavní formy způsobu výchovy jsou graficky vyjádřeny tabulkou, jejíž jednotlivá pole vznikají kombinací dimenze řízení a emoční dimenze. Celkový počet polí v tabulce se odvíjí od „jemnosti“ členění jednotlivých dimenzí (např. řízení: silné, střední, slabé rozporné).

K vyhodnocování dotazníku výchovy byl použit příslušný manuál. Nejprve byly vyhodnoceny hrubé skóry jednotlivých komponentů výchovy, poté emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti, dále emoční vztah k dítěti v rodině jako celku, následovalo určení výchovného řízení jednotlivého rodiče a výchovného řízení v rodině jako celku.

Měření kázně

Pokud je nám známo, neexistuje nějaká obecně uznávaná metoda hodnocení žáků z hlediska jejich ukázněnosti. Pro účel této studie jsme se pokusili zkonstruovat a ověřit vlastní metodu měření kázně (podrobněji: Bendl, 2002).

Ukázněnost jednotlivých žáků ve škole chápeme jako dodržování ustanovení školních řádů. Bylo proto nutno nalézt „jádro“ pro posuzování kázně žáků ve škole. Na základě analýzy 100 školních řádů jsme identifikovali celkem 23 ustanovení řádů základních škol („přestupků“). Tato ustanovení byla předložena expertům, tj. ředitelům ZŠ, kteří hodnotili jejich závažnost z hlediska školní kázně. Hodnocení vah jednotlivých kázeňských „přestupků“ ze strany expertů se ukázalo jako velmi spolehlivé a přesné. Z hodnocení ředitelů vyplynula sestava sedmi nejzávažněji hodnocených „přestupků“ z hlediska kázně, a to: toxické látky (s váhou 1,0), šikana (1,0), porušování bezpečnostních příkazů (0,93), neslušné chování (0,91), hraní hazardních her (0,91), poškozování školního a veřejného majetku (0,91), neplnění úkolů

uložených učitelem (0,89). Jako váhu jednotlivých přestupků jsme použili vypočítaný aritmetický průměr z hodnocení všemi experty dělený deseti.

Výše uvedených sedm identifikovaných „přestupků“ (ustanovení školních řádů a jejich váha) jsme použili jako podklad pro měření kázně žáků. Vycházíme z názoru, že znalost žáka, včetně jeho chování, je nejlepší u jeho spolužáků. Z tohoto důvodu bylo základem pro hodnocení ukázněnosti jednotlivého žáka hodnocení od všech spolužáků. Za tímto účelem jsme sestavili příslušný formulář, který vyplňovali samotní žáci. Jelikož se jednalo o hodnocení anonymní, hodnotil dotyčný žák i sám sebe a své chování.

Velký důraz jsme kladli na stanovení spolehlivosti hodnocení (statistická analýza podobnosti/odlišnosti hodnocení provedených jedním hodnotícím). Jako nejvhodnější metodu jsme zvolili analýzu rozptylu jednoduchého třídění, kde jednotlivé výběry jsou tvořeny variačními koeficienty, které jsou definovány jako podíly směrodatných odchylek a výběrových průměrů základních souborů – hodnocení všech spolužáků jedním žákem, vždy pro jeden typ přestupku.

Kvůli ověření relativní objektivity vzájemného hodnocení žáků jsme analýzu jednoduchého třídění doplnili metodou mnohonásobného porovnávání podle Tukeye. Takto byla porovnáním 1 036 dvojic hodnotících prokázána statisticky významná odlišnost v hodnocení spolužáků u devíti dvojic, tj. u 0,87 % párů. Uvedenou hodnotu považujeme za dostatečný důkaz objektivity použité metody pro hodnocení ukázněnosti žáků.

Charakteristika zkoumaných souborů

Respondenty byli žáci sedmých a osmých ročníků pěti základních sídlištních škol v Praze 6. Pro výzkumné šetření jsme zvolili sídlištní školy ze dvou důvodů. Jednak kvůli velkému počtu žáků (reprodukovatelnost výsledků), jednak pro srovnatelný typ školy, tj. podobné studijní podmínky – z našeho hlediska především podobné školní řády, přibližně stejná velikost škol, podobné složení žactva.

Organizace výzkumu

Po předvýzkumu provedeném ve čtyřech třídách (dvě osmé a dvě sedmé) na dvou základních školách v Praze 6 jsme koncem devadesátých let realizovali vlastní výzkum. Šetření probíhalo bez přítomnosti učitelů ve třídách. Přednost tohoto postupu spočívala jednak v tom, že výzkumník mohl na místě a navíc jednotně zodpovědět dotazy žáků, jednak v eliminaci strachu žáků z prozrazení svých odpovědí učitelům, vedení školy nebo rodičům (žákům byla výzkumníkem garantována anonymita).

Každému žákovi byl rozdán jeden dotazník D 13, pomocí kterého se zjišťoval způsob výchovy v rodině a jeden anketní list určený ke vzájemnému

hodnocení ukázněnosti žáků. Oba „dotazníky“ vyplňovali žáci v rámci jedné vyučovací hodiny.

Pokud se jedná o dotazník D 13, bylo školákům rozdáno celkem 711 dotazníků (343 žákyním a 368 žákům). Návratnost činila 100 %. Celkově bylo využito 709 dotazníků (342 od žákyň a 367 od žáků).

V případě anketního listu určeného ke vzájemnému hodnocení ukázněnosti bylo školákům celkem rozdáno 711 listů (343 žákyním a 368 žákům). Návratnost činila 100 %. Celkově bylo využito 699 (337 od žákyň a 362 od žáků) anketních listů. Tyto listy, na rozdíl od dotazníku D 13, vyplňovali školáci anonymně.

Formulace problému

V naší studii se snažíme zjistit, zda existuje statisticky významná souvislost mezi způsobem výchovy v rodině a kázní žáka ve škole.

Modifikované dvanáctipolní tabulky podle J. Čápa

Jako výslednou sestavu z provedeného průzkumu, tj. dotazníkového šetření, které zjišťovalo způsob výchovy v rodině jednotlivých žáků, a anketního šetření, které zjišťovalo stupeň ukázněnosti jednotlivých žáků ve škole, jsme vyhotovili tabulky 1 a 2.

Všechna pole jsou rozdělena do tří buněk (podle stupně ukázněnosti), obsahujících počty respondentů kategorizovaných podle dvou faktorů: stylu řízení a emočního vztahu rodičů k žákovi (žákyni). Pod označením „1“ (nadprůměrná kázeň) jsou uvedeni žáci (žákyně) od prvního do třicátého třetího (včetně) percentilu podle hodnocení všemi žáky. Pod označením „2“ (průměrná kázeň) jsou uvedeni žáci (žákyně) od třicátého čtvrtého do šedesátého šestého (včetně) percentilu. A konečně pod označením „3“ (podprůměrná kázeň) jsou uvedeni žáci (žákyně) od šedesátého sedmého percentilu.

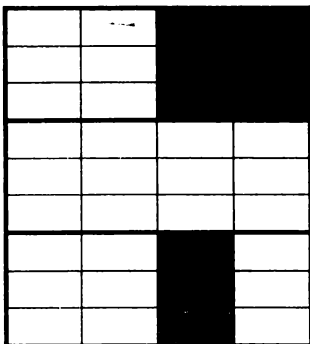
Tab. 1: *Zařazení žáků do modelu dvanácti polí*

Výchova v rodině – emoční vztah		Řízení			
		Silné	Střední	Slabé	Rozporné
Záporný	1	12	3	19	19
	2	4	3	16	37
	3	11	2	29	30
Střední	1	0	1	4	0
	2	1	1	3	3
	3	0	0	3	1
Kladný	1	1	4	53	9
	2	3	6	33	14
	3	2	6	26	8

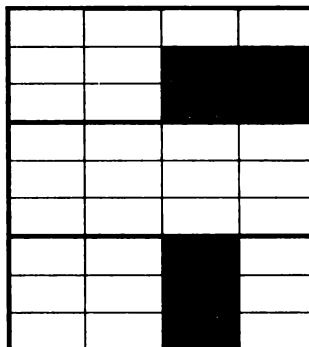
Tab. 2: Zařazení žákyň do modelu dvanácti polí

Výchova v rodině - emoční vztah		Řízení			
		Silné	Střední	Slabé	Rozporné
Záporný	1	3	3	14	16
	2	5	1	20	34
	3	5	4	19	25
Střední	1	0	0	0	1
	2	0	0	5	2
	3	0	2	11	0
Kladný	1	1	14	49	7
	2	9	8	36	7
	3	3	5	28	5

I když frekvenční hodnoty v jednotlivých buňkách dostatečně informují o významnosti vztahů sledovaných výchovných faktorů a stupně ukázněnosti žáků, pokusili jsme se o jejich grafické znázornění následující formou (obrázky 1 a 2)¹.



Obrázek 1: Žáci - znázornění obsazení buněk sytostí

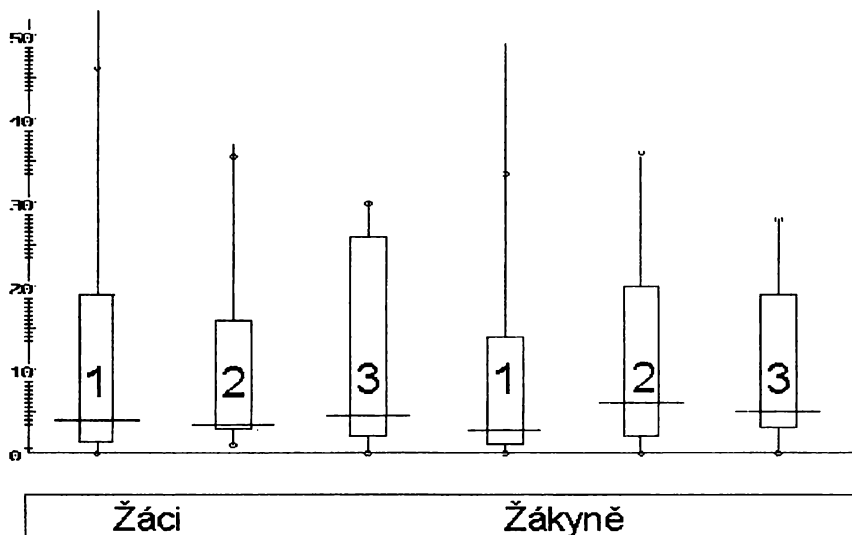


Obrázek 2: Žákyň - znázornění obsazení buněk sytostí

I při letném pohledu je patrná podobnost obou obrázků v sekcích znázorňujících záporný a kladný emoční výchovný vztah rodičů k dítěti a jejich střední, slabé a rozporné řízení. Nízké frekvence obsazené v obou obrázcích v sektorech středního emočního vztahu (u žáků 4,63 % a u žákyň 6,14 % z počtu respondentů/respondentek) nám dovolují, v případě potřeby, tento sektor vynechat jako irelevantní.

¹Pro znázornění bylo použito devět sytostních odstínů šedé barvy, které jsou přiřazeny jednotlivým decilům souborů.

Získané výběry (počty žáků, resp. žákyň) podle stupně ukázněnosti a v rozdělení na žáky a žákyně jsme znázornili v grafu.



Obrázek 3: Kvartilový graf k dvanáctipolním tabulkám. Jednotlivé boxy znázorňují žáky (ukázněnost 1 až 3), žákyně (ukázněnost 1 až 3)

Z grafu je patrná podobnost souborů:

- žáci 2 (žáci s průměrnou ukázněností), žákyně 1;
- žáci 1, žákyně 2 a 3.

Protože si plně uvědomujeme možnost různých interpretací získaných hodnot v kontextu panujících rozdílných názorů na ovlivnění výchovy dětí rodinou, resp. školou, věnovali jsme poměrně velkou pozornost matematicko-statistickému posouzení obsahu tabulek 1 a 2 (souborů). V případě potřeby jsme také sloučili obě tabulky do jednoho souboru. Naší snahou bylo zejména dokázat, že se nejedná o náhodná čísla a že mezi jejich polohou v tabulkách je logický řád.

Vzhledem k tomu, že Čápův model, ze kterého v práci vycházíme, obsahuje dimenzi řízení a dimenzi emoční, přičemž kombinací různých stupňů a forem těchto dimenzí vznikají jednotlivá pole modelu způsobu rodinné výchovy, rozhodli jsme se podrobit zkoumání následující otázky:

1. Existuje statisticky významná souvislost mezi zařazením jednotlivých žáků (žákyň) do polí modelu a jejich kázní ve škole?

2. Existují významné rozdíly mezi žáky a žákyněmi, které vyplývají z výzkumu?
3. Existuje statisticky významná souvislost mezi emoční dimenzí rodinné výchovy a kázní žáka (žákyně) ve škole?
4. Existuje statisticky významná souvislost mezi dimenzí řízení v rodinné výchově a kázní žáka (žákyně) ve škole?

Při práci se způsobem výchovy v rodině je nutné brát v úvahu rozdíly mezi pohlavími. Proto jsme odděleně zkoumali soubory chlapců a dívek. Výzkuný v této oblasti totiž ukazují, že některá pole modelu způsobu výchovy jsou příznivější pro chlapce, jiná zase pro dívky.

Analytické zpracování vyslovených otázek výzkumu

Jako analytické metody jsme použili testy uvedené v části „C“ (Použitě výzkunné nástroje). Pokud není u jednotlivých testů uvedeno jinak, jsou provedeny na hladině významnosti $P = 0,95$.

Otázka č. 1: Existuje statisticky významná souvislost mezi zařazením jednotlivých žáků a žákyň do modelu polí a jejich kázní ve škole?

Pro posouzení závislosti ukázněnosti ve škole na způsobu výchovy v rodině jsme použili test nezávislosti χ^2 . Vzhledem k nevýznamnosti frekvencí v řádkovém faktoru středního emočního vztahu jsme tento řádek nezahrnuli do testovaných tabulek. V průběhu testu došlo ještě k eliminaci buněk, které nesplňovaly kritérium $E_{ij} \geq 5$, takže konečná velikost obou tabulek (žáci a žákyně) byla 6 řádků a 3 sloupce.

Výsledek testu pro žáky: $\chi_{\text{vypočtený}}^2 = 63,39 > \chi_{\text{kritický}}^2 = 18,48$ a normalizovaný koeficient kontingence $C_n = 0,49$.

Výsledek testu pro žákyně: $\chi_{\text{vypočtený}}^2 = 68,05 > \chi_{\text{kritický}}^2 = 18,48$ a normalizovaný koeficient kontingence $C_n = 0,53$.

Můžeme tedy u obou souborů předpokládat, že existuje závislost mezi sledovanými výchovnými faktory (emoce a řízení), tudíž obsazení jednotlivých buněk není náhodné. Hodnoty C_n ukazují, že zkoumaný vztah u žákyň je těsnější než u žáků.

Dále jsme provedli test χ^2 nezávislosti žáků a žákyň rozdělených podle stupně ukázněnosti na způsobu výchovy v rodině. V souladu s požadavkem na hodnotu teoretické četnosti E_{ij} bylo nutno opět z tabulek vypustit hodnoty pro střední emoční vztah rodičů k žákům. Protože vypočítané hodnoty testového kritéria jsou vyšší než χ_3^2 , pokládáme závislost ukázněnosti na výchově za prokázanou.

Tento test jsme doplnili ještě výpočty normalizovaných koeficientů kontingence, které jsou seřazeny do následujících tabulek 3 a 4.

Z uvedených hodnot je patrné, že nejtěsnější vztah mezi výchovnými faktory u žáků je v kategorii nadprůměrné ukázněnosti, zatímco u žákyň se

Tab. 3: *Žáci – sestava normalizovaných koeficientů kontingence*

Ukázňenost	Normalizovaný koeficient kontingence
nadprůměrná	0,614
průměrná	0,509
podprůměrná	0,471

Tab. 4: *Žákyně – sestava normalizovaných koeficientů kontingence*

Ukázňenost	Normalizovaný koeficient kontingence
nadprůměrná	0,584
průměrná	0,623
podprůměrná	0,515

nachází v kategorii průměrné ukázňenosti. Nejvolnějí vztah je u žáků i žákyň podprůměrně ukázňených.

Závěr č. 1: Z provedených testů vyplývá, že existuje statisticky významná souvislost mezi ukázňeností žáků i žákyň ve škole a způsobem výchovy v rodině.

Otázka č. 2: Existují významné rozdíly mezi žáky a žákyněmi, které vyplývají z výzkumu?

Pro posouzení podobnosti vlivu způsobu výchovy v rodině na ukázňenost žáků a žákyň jsme zvolili dvouvýběrový test Kolmogorovův-Smirnovův. Matematicko-statistické operace ukázaly pro soubory žáků a žákyň výsledek: $D_{36,36} = 0,167 < 0,32$. To znamená, že nemůžeme zamítnout hypotézu, že distribuční funkce obou testovaných souborů se od sebe statisticky významně neliší.

Závěr č. 2: Lze mít za prokázané, že vliv způsobu výchovy v rodině na kázeň žáků a žákyň není rozdílný.

Otázka č. 3: Existuje statisticky významná souvislost mezi emoční dimenzí rodinné výchovy a kázní žáka (žákyně) ve škole?

Za účelem posouzení souvislosti mezi emoční dimenzí rodinné výchovy a kázní dětí ve škole jsme zvolili metodu dvojného třídění. Analyzovali jsme tabulku, ve které stupně ukázňenosti tvořily 3 řádky (ukázňenost), zatímco sloupce byly tvořeny emoční dimenzí pro žáky a žákyně dohromady ($p = 2$). Výsledky analýzy uvádíme v tabulce 5.

Tab. 5: Hodnoty z dvojného třídění

Variabilita	S	f	S/f	F
Řádková (a)	14,78	2	7,39	0,80
Sloupcová (b)	9 275,49	11	843,23	95,31
Interakcí (ab)	1 078,56	22	49,02	5,54
Reziduální (e)	318,50	36	8,85	–
Celková (t)	10 687,32	71		

Z tabulky 5 vyplývá přítomnost interakcí mezi emočními dimenzemi, které působí na žáky i žákyně. Vliv emočního faktoru je významný pro oba zkoumané soubory. Vliv řádkového faktoru (ukázněnost) nebyl prokázán.

Pro případné odmítnutí výše uvedeného závěru jsme použili dvoufaktrovou analýzu rozptylu. Jedná se v podstatě o kvantifikaci hodnot pravděpodobnosti platnosti výše uvedeného výroku o vlivu emoční dimenze výchovy na ukázněnost ve škole. Toto jsme provedli analýzou rozptylu frekvenčních hodnot z dvanáctipolních tabulek (1 a 2) pro žáky a žákyně.

V obou případech testy prokázaly, že na zkoumané hodnoty nemá řádkový faktor (styl řízení) statisticky významný vliv, zatímco sloupcový (emoční vztah) ano. Vypočítané hodnoty F řádkové (F_r) i F sloupcové (F_s) jsme použili pro stanovení distribuční F funkce s tímto výsledkem:

Žáci: Vypočítanému $F_r = 2,04$ odpovídá $P = 0,915$. Případný výrok o významném vlivu emočního vztahu je zatížen pravděpodobnou chybou 8,85 %. Pro $F_s = 6,872$ je obdobný výrok zatížen chybou 0,2 %.

Žákyně: $F_r = 2,021$, což odpovídá chybě 7,8 % ($P = 0,922$). Pro $F_s = 7,00$ představuje možnost chyby 0,2 %, vše při zaokrouhlení na dvě desetinná místa.

Jako součást uvedených testů jsme mnohonásobným porovnáním podle Tukeye ještě stanovili sloupce, které se od sebe výrazně neliší. U žáků se jedná o sloupce 1–2, 1–4, 2–4, 3–4; v případě žákyně o sloupce 1–2, 1–4, 2–4, 3–4. Mezi oběma soubory tedy není z tohoto hlediska významný rozdíl.

Podobně jako v předcházejícím testu jsme pomocí dvojného třídění bez interakce testovali vliv výchovy v rodině na ukázněnost žáků i žákyně. Ve shodě s dvanáctipolní tabulkou jsme označili faktor řízení jako sloupce a faktor emočního vztahu jako řádky. Vypočítané hodnoty jsou patrné z následující tabulky 6.

V rozdělení na žáky a žákyně, nadprůměrnou, průměrnou a podprůměrnou ukázněnost jsme k vypočítané hodnotě F stanovili distribuční funkci a tuto jsme uvedli ve dvou sloupcích pod označením „ F -rozdělení (1)“.

Z těchto hodnot můžeme soudit, že vliv emočního vztahu na ukázněnost je statisticky malý (u žáků 33,9 % až 69,2 %; u žákyň 62 % až 78,5 %).

Vliv řízení je dominantní, neboť u žáků je dán statistickou zabezpečeností správnosti mezi 97,96 % a 99,57 %. U žákyň jsou mezní hodnoty 81,54 % a 99,9 %, kde u průměrně ukázněných je vliv obou složek výchovy velmi malý.

V tabulce 6 jsou dále uvedeny dvojice sloupců (způsoby řízení), které se na hladině významnosti 0,95 liší.

Tab. 6: Dvojné třídění v rozdělení podle ukázněnosti

ukázněnost	F vypočítané		F-rozdělení (1)		liší se sloupce (2)
	řádky	sloupce	řádky	sloupce	
žáci					
nadprůměr	0,544	9,95	0,339	0,99	1-4;2-3;2-4
průměr	1,444	7,222	0,692	0,9796	1-3;2-3
podprůměr	0,694	13,728	0,464	0,9957	1-3;2-3;3-4
žákyně					
nadprůměr	2,007	18,254	0,785	0,998	1-3;1-4;2-3;2-4
průměr	1,141	2,236	0,62	0,8154	
podprůměr	1,83	23,414	0,76	0,999	1-3;2-3;3-4

(1) distribuční funkce, (2) na hladině významnosti 0,95

Když porovnáme výsledky z třídění podobnosti (rozdílnosti) sloupců stanovené podle výše uvedené dvoufaktorové analýzy rozptylu a nyní provedeného dvojného třídění, můžeme prohlásit, že i v tomto případě se jedná o podobnost, přestože předmětem testování jsou soubory dílčí a celkový.

Závěr č. 3: Z provedených testů je patrné, že existuje statisticky významná souvislost mezi emoční dimenzí rodinné výchovy a kázní žáků i žákyň ve škole při posouzení souborů žáci a zvláště žákyně. Pokud jsou tyto soubory posuzovány v rozdělení podle stupně ukázněnosti, je vliv emoční dimenze výrazně větší u žákyň.

Otázka č. 4: Existuje statisticky významná souvislost mezi dimenzí řízení v rodinné výchově a kázní žáka (žákyně) ve škole?

Souvislost mezi dimenzí řízení v rodinné výchově a ukázněností dětí ve škole byla posouzena souběžně s vlivem emoční dimenze a je patrná z již uvedených tabulek 5. Jedná se o hodnoty uvedené pod označením „a“, tzn. řádková variabilita. Jako výsledek můžeme uvést, že se nepodařilo prokázat vliv dimenze řízení na ukázněnost žáků na hladině významnosti $P = 0,95$. Proto jsme podrobili soubory „žáci“ a „žákyně“ dvojnému třídění. Získané výsledky jsou uvedeny v tabulce 6 pod označením „sloupce“ (viz Otázka č. 3).

Abychom upřesnili případný vztah mezi dimenzí řízení a kázní dětí, vytvořili jsme tabulku 7 pro sloučené soubory žáků a žákyň, porovnávající odlišnost sloupců (dimenze řízení) zjišťovanou Tukeyovou metodou mnohonásobného porovnávání.

Tab. 7: *Odlíšnosti polí (žáci a žákyně v jedné buňce)*

	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	E
A	O		X	X	X						X		7
B		O	X	X							X		8
C			O	X	X	X	X	X	X	X	X	X	0
D				O	X	X	X	X	X	X	X	X	0
A					O						X	X	5
B						O				X	X	X	6
C							O				X		8
D								O			X	X	7
A									O		X		8
B										O	X		6
C											O	X	0
D												O	5

Legenda: A – řízení silné, B – řízení střední, C – řízení slabé,
D – řízení rozporné, E – frekvence podobnosti sloupců,
X – sloupce se statisticky liší

V prvé čtveřici řádků (ABCD), která platí pro žáky a žákyně nadprůměrně ukázněné, se ukazuje největší shoda výsledků silného a středního řízení.

Druhá čtveřice, reprezentující žáky a žákyně průměrně ukázněné, prakticky nepreferuje dominanci žádného způsobu řízení.

Ve třetí čtveřici, platné pro žáky a žákyně podprůměrně ukázněné, je nejmenší shoda při slabém řízení.

Jako výsledek tohoto testu můžeme konstatovat, že chování žáků a žákyň je nejvíce ovlivněno silným a středním způsobem řízení (ne však k žádoucí ukázněnosti), méně rozporným a nejméně slabým řízením.

Závěr č. 4: Pomocí provedeného testování byla prokázána statisticky významná souvislost mezi dimenzí řízení v rodinné výchově a kázní žáků a žákyň jako celku, v rozdělených souborech žáci/žákyně: ukázněnost. Výrazně se statisticky významná souvislost projevuje u řízení silného a středního pro sloučené soubory a je výrazně vyšší u žákyň nadprůměrně a podprůměrně ukázněných a žáků podprůměrně ukázněných. Nebyla však prokázána statisticky významná souvislost pro oba zbývající druhy řízení.

Diskuse

Předložená stať se týká možnosti výzkumu závislosti ukázněnosti žáků ve škole na způsobu jejich výchovy v rodině, která je determinována formou řízení a emočním vztahem mezi žákem a rodiči.

I když se jedná o obecně uznávaný a používaný způsob klasifikace výchovy, připouštíme možnost jeho nižší vypovídací schopnosti vzhledem k „ignorování“ podílu prarodičů sdílejících společnou domácnost s žáky-respondenty. Z tohoto důvodu by bylo vhodné provést rozšíření dotazníku D 13 i na žijící prarodiče. Porovnáním výsledků v současnosti používaného způsobu s uvažovaným rozšířením by bylo možno zvolit variantu, která by dávala větší spolehlivost při vyhodnocení obecné účinnosti rodinné výchovy.

Námětem do diskuse může být rovněž tzv. efekt sociální žádoucnosti. V případě dotazníkového šetření tohoto typu je vždy otázkou, do jaké míry vypovídali respondenti, v tomto případě žáci, o tom, jak to „doopravdy chodí v jejich rodině“. V úvahu je nutno brát i možnost, že někteří dospívající mohou vidět své rodiče hyperkriticky, jiní mohou být zase až příliš shovívaví.

Použitý způsob zkoumání „dopadu“ rodinné výchovy na ukázněnost dětí ve škole nepředstavuje konečnou fázi tohoto stylu hodnocení. O tom svědčí i další práce J. Čápa, který v průběhu svého zhruba třicetiletého bádání v oblasti způsobu výchovy v rodině dospěl k několika modifikacím námi použité dvanáctipolní tabulky (např. devíti-, resp. šestnáctipolní tabulky).

Při statistickém vyhodnocování základních sestav dat (ve formě dvanáctipolních tabulek) jsme záměrně používali více variant. Žáci a žákyně jako soubor, žáci a žákyně odděleně, rozdělení podle ukázněnosti a v jednom případě žáci a žákyně jako dvě pozorování. Jsme si vědomi, že základní problém je formulován jako vztah výchovy k žactvu, ale pestrostí použitých metod jsme chtěli získat maximum informací pro konečné rozhodnutí o výsledku výzkumu.

Závěr

Rodina představuje instituci, která se na výchově a socializaci dětí a adolescentů podílí podstatnou měrou. V souvislosti s nekázní žáků ve školách, rostoucím násilím mezi dětmi, vandalismem, vulgárností a drzostí žáků vůči učitelům a dalšími projevy školní nekázně se opakovaně poukazuje na krizi rodiny. Především v nedostatečně rodinné výchově se hledají příčiny dnešního neutěšeného stavu ve školách.

Účelem tohoto příspěvku bylo proto odpovědět na základní otázku, zda existuje souvislost mezi způsobem výchovy dětí v rodině a ukázněností dětí ve škole. Výzkumné šetření řešilo problém, zda existuje statisticky významná souvislost mezi způsobem výchovy v rodině a kázní žáků ve škole.

Základem pro statistické analýzy byly dvanáctipolní tabulky podle J. Čápa obsahující frekvence žáků a žákyň se stejnou ukázněností (tři stupně) na průsečících dimenzí výchovy v rodině – emočního vztahu a řízení.

K řešení tohoto ústředního problému jsme formulovali čtyři dílčí otázky. Jejich řešením, za použití matematické statistiky, jsme získali čtyři odpovědi, které jsou uvedeny jako závěry k jednotlivým otázkám.

Statisticky významný vztah mezi ukázněností žáků i žákyň ve škole a způsobem výchovy v rodině se předloženým výzkumným šetřením prokázal.

Přestože rodina nepochybně představuje významný faktor, který se podílí na podobě kázně žáků ve školách, není faktorem jediným, a nepůsobí navíc ve vztahu k projevům nekázně izolovaně. Kázeň není monokauzálním jevem. Školní (ne)kázeň je multifaktorově podmíněna, na její výsledné podobě se podílí řada faktorů. Do budoucna je proto nutné pokusit se předložit jasný model působících vlivů, uspořádat působící vlivy do určité hierarchie a naznačit pravděpodobnou váhu jednotlivých proměnných a podmínek, za kterých působí. Námětem pro další studie může být pokus analyzovat další důležité vlivy, které se podílejí na podobě školní kázně: vliv učitelů na chování žáků, vliv klimatu školní třídy na chování žáků, vliv vrstevníků na chování žáků.

Literatura

- BENDL, S. Dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských činností. *Pedagogika*, 1997, roč. 47, č. 1, s. 54–64.
- BENDL, S. *Školní kázeň. Metody a strategie*. Praha: ISV, 2001.
- BENDL, S. Příspěvek k hodnocení kázně žáků. In SPILKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J. (ed.) *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. Výstupy řešení výzkumného záměru PedF UK za rok 2001*. II. díl. Metody a výsledky empirických výzkumů. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2002, s. 127–140.
- BLÍŽKOVSKÝ, B., KUČEROVÁ, S., KURELOVÁ, M., a kol. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj, 2000.
- BLOCH, A. M. Combat neurosis in inner-city schools. *Psychiatry*, 1978, 135, s. 1189–1192.
- ČÁP, J. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. Praha: SPN, 1990.
- ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996.
- ČÁP, J., BOSCHEK, P. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Příručka. Brno: Psychodiagnostika, 1994.
- DODGE, K. A., PETTIT, G. S. A biopsychosocial model of the development of chronic conduct problems in adolescence. *Developmental Psychology*, 2003, roč. 39, č. 2, s. 349–371.
- GATZEMANN, A. *Schule und Gewalt*. Bamberg: WVB, 2000.
- HAWKINS, J. D., CATALANO, R. F., ARTUR, M. W. Promoting science-based prevention in communities. *Addictive Behaviors*, 2002, roč. 27, č. 6, s. 951–976.
- KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001.
- LOCKE, L. M., PRINZ, R. J. Measurement of parental discipline and nurturance. *Clinical Psychology Review*, 2002, roč. 22, č. 6, s. 859–929.

- MACCOBY, E. E., MARTIN, J. A. Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In HETHERINGTON, E. M. (ed.) *Handbook of Child Psychology: Socialization, personality and social development*. Volume 4. New York: Wiley, 1983.
- ROSE, L. C., GALLUP, A. M. The 30th Annual Phi Delta Kappa/ Gallup Poll of the Public's Attitudes Toward the Public Schools. *Phi Delta Kappan*, 1998, roč. 80, č. 1, s. 41–56.
- ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál, 1995.
- SADKER, M. P., SADKER, D. M. *Teachers, Schools and Society*. New York: McGraw-Hill, 1991.
- ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. Brno: MU, 1994.

BENDL, S. Vliv výchovy v rodině na kázeň žáků ve škole. *Pedagogická orientace* 2004, č. 3, s. 2–20. ISSN 1211-4669.

Adresa autora: Doc. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D., katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta UK v Praze, M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1, stanislav.bendl@pedf.cuni.cz