

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Autorita pedagoga ve středoškolském prostředí

Bakalářská práce

Autor: Michaela Havlíčková
Studijní program: B7507 – Specializace v pedagogice
Studijní obor: Výtvarný obor se zaměřením na vzdělávání
Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání
Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Tomáš Komárek

Zadání bakalářské práce

Autor:	Michaela Havlíčková
Studium:	P14P0669
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání, Výtvarná tvorba se zaměřením na vzdělávání
Název bakalářské práce:	Autorita pedagoga ve středoškolském prostředí
Název bakalářské práce AJ:	Authority of a Teacher at Secondary School

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá autoritou pedagoga ve středoškolském prostředí. V teoretické části jsou vymezeny hlavní pojmy bakalářské práce. Mezi ně patří pojem autorita, dále rozdělení autority, autorita učitele a spojení autority s výchovou ke kázní. V praktické části je proveden kvantitativní výzkum, který byl realizován formou dotazníku. Cílem mé bakalářské práce bude seznámení s pojmem autorita a objasnění pohledu středoškolských studentů na autoritu pedagoga ve školském prostředí.

BENDL, Stanislav. Ukázněná třída, aneb, Kázeňské minimum pro učitele. Praha: Triton, 2005. ISBN 80-7254-624-4. VALIŠOVÁ, Alena. Jak získat, udržet a neztrácet autoritu. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2282-5. VALIŠOVÁ, Alena, Hana Kasíková a Miroslav Bureš. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9. VALIŠOVÁ, Alena. Autorita jako pedagogický problém. Praha, Karolinum: 1998. ISBN 80-7184-624-4.

Garantující pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Tomáš Komárek

Oponent: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.2.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením PhDr. Mgr. Tomáše Komárka samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Hradec Králové, dne 18. 4. 2017

Michaela Havlíčková

Anotace

HAVLÍČKOVÁ, Michaela. *Autorita pedagoga ve středoškolském prostředí*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 52 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá autoritou pedagoga na střední škole. Práce vychází z předpokladu, že autorita učitele je nedílnou součástí pro vykonávání této profese. V teoretické části jsou vymezeny hlavní pojmy bakalářské práce. Mezi ně patří pojem autorita, dále rozdělení autority, autorita učitele a spojení autority s výchovou ke kázni. V praktické části je proveden kvantitativní výzkum, který byl realizován formou dotazníku, a to výhradně na středních školách. Cílem mé bakalářské práce je seznámení s pojmem autorita a objasnění pohledu středoškolských studentů na autoritu pedagoga ve školském prostředí.

Klíčová slova: autorita, učitel, žák, styl výchovy, kázeň.

Annotation

HAVLÍČKOVÁ, Michaela. The authority of a pedagogue in a high school environment. Hradec Králové: Faculty of Education University of Hradec Králové, 2017. 52 pages. Bachelor thesis.

This bachelor thesis deals with the authority of a pedagogue at a high school. The thesis is based on the assumption that the authority of a teacher is an integral part to exercise the profession. The theoretical part defines main concepts of this bachelor thesis. The authority, divisions of the authority, the authority of a teacher and a connection of an authority with an education to a discipline belong to main concepts. The practical part introduces a quantitative research which was realized by questionnaires, solely at high schools. The aim of my bachelor thesis will be familiar with a term of the authority and to clarify a view of high school students for an authority of a pedagogue in a school environment.

Keywords: authority, teacher, student, style of education, discipline.

Obsah

1	Úvod	7
2	Teoretická část	8
2.1	Co je to autorita?	8
2.2	Kritéria členění a druhy autority	9
2.3	Edukační styl a styl výchovy učitele	10
2.4	Autorita učitele	14
2.4.1	Základní dovednosti učitele	15
2.4.2	Faktory ovlivňující vznik autority pedagoga	16
2.4.3	Vztah mezi učitelem a studentem	17
2.4.4	Co autoritu oslabuje a co ji posiluje?	18
2.5	Kázeň v souvislosti s autoritou	20
2.5.1	Nekázeň a její řešení	20
2.5.2	Jaké jsou důvody problémového chování u žáků?	22
2.6	Profil středoškolského studenta	24
3	Shrnutí teoretické části	26
4	Výzkumná část	27
4.1	Výzkumné cíle a předpoklady	27
4.2	Metodologie výzkumu a výzkumný vzorek	28
4.3	Výsledky výzkumu	29
4.4	Shrnutí a diskuze	42
5	Závěr	44
6	Seznam tabulek	46
7	Seznam použité literatury	47
8	Seznam příloh	49

1 Úvod

Tématem bakalářské práce je „Autorita pedagoga ve středoškolském prostředí“. Vzhledem k tomu, že se v budoucnu chci věnovat učitelské profesi, je pro mě tato bakalářská práce jednou z možností, jak se na svoji budoucí profesi připravit.

V dnešní společnosti je čím dál aktuálnější tématem krize autority učitelů. Udržet si u žáků autoritu je mnohem těžší, než tomu bylo dříve. A to je další důvod, proč se tomuto tématu věnuji. Není snadné mít u žáků autoritu a udržet si ji v každé situaci. Pedagog, který má autoritu, má z poloviny vyhráno.

V teoretické části zmiňuji různé směry a faktory, které jsou nezbytným předpokladem pro vykonání této profese: správný přístup k žákům, příjemné klima ve třídě, udržení kázně. Jak vést žáky k samostatnosti a odpovědnosti, aby se z nich stali soběstační a sebevědomí jedinci? Vedle těchto faktorů také velmi záleží na základních dovednostech učitele, které jsou klíčové. Učitel by měl umět hledat chybu v sobě samém a zvládnout sebehodnocení či kritiku, která ho dokáže posílit a udělat z něj lepšího a silnějšího učitele. Závěrem teoretické části se věnuji popisu studenta z pohledu vývojové psychologie. V tomto období existuje řada specifických faktorů, které ovlivňují chování a jednání studenta, proto si myslím, že je vhodné i tyto faktory brát v úvahu.

Praktická část vychází z výzkumného šetření. Respondenty tvoří výhradně studenti středních škol, převážně z gymnázií nebo ze středních odborných škol. Výzkumné šetření bylo provedeno formou dotazníků. Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jak žáci vnímají autoritu, koho ve svém okolí za autoritu považují. Dále jsem věnovala pozornost otázkám posílení a oslabení autority a vlastnostem, které by měl autoritativní učitel mít, popř. jakých vlastností by se měl vyvarovat. Neméně důležitým bodem mého šetření byla otázka kázně, konkrétně jak k ní studenti přistupují.

Věřím, že výsledky z výzkumu budou přínosné a poučné zejména pro budoucí pedagogy, kterým by mohly pomoci v začátcích jejich pedagogické profese.

Závěr bakalářské práce tvoří seznam použité literatury, v příloze se nachází dotazník, který vyplňovali studenti ze středních škol v České republice.

2 Teoretická část

2.1 Co je to autorita?

Tento pojem lze jen stěží definovat jedním slovem. V literatuře se nejčastěji setkáváme se synonymy jako respekt, přisnost, úcta. Neexistuje přesné a pravdivé vymezení. Autorit známe velké množství a každá je něčím specifická. Je důležité, z jakého hlediska tento pojem interpretujeme, protože v každém literárním zdroji najdeme odlišnou definici k tomuto pojmu.

Co víme jistě, je, že tento pojem vychází z latinského slova *auctoritas* a znamená moc, vliv, podporu, spolehlivost a vážnost. Člověka, kterého považujeme za vzor autority, můžeme pojmenovat latinským výrazem *auctor*, což znamená činitel, napomahatel, tvůrce. Slovo *augó* je základem obou slov a významově znamená zvětšovati, obohatit, podporovati se vzrůstu, obdařiti (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

Nositelem autority je ten, kdo působí a ovlivňuje druhé lidi. Přístupy k autoritě se různí. Do konfrontace se dostávají lidé, kteří ji vyhledávají, s těmi, kteří ji odmítají a hledají osobní svobodu. Bývá přirozené, že ke skutečné autoritě většinou pocítujeme respekt či úctu. Někteří ale vedle respektu mohou současně pocítovat i strach. Setkáváme se tedy s lidmi, kteří autoritu podporují nebo oslabují podle svých potřeb a možností (Vališová, Šubrt, 2004).

Lidé si autoritu často spojují s mocí a ovlivňováním: „Z uvedeného je zřejmé, že ústřední pojem *moc*, vyjadřující reálnou schopnost jednotlivce prosazovat své zájmy a cíle, plně závisí na potenciálu věcného a osobnostního charakteru, obsaženého v pojmech *pravomoc* a *autorita*“ (Bedrnová, Nový, 2001, s. 85). Spojení našeho hlavního pojmu s mocí najdeme hlavně u osob, které jsou dominantní a vůdčí. Často je jim blízká manipulace a agrese (Vališová, Šubrt, 2004). Tyto osobnosti mají přesně stanovené své cíle a potřeby. Moc může být dobrá i zlá, ale nejdůležitější je, kdo ji používá a jak s ní zachází.

V pedagogickém slovníku je autorita popsána takto: „*Autorita je legitimní moc. Moc uplatňovaná v souladu s hodnotami těch, kdo jsou ovládáni, jim přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003. s. 23).

2.2 Kritéria členění a druhy autority

Vališová ve své publikaci uvádí ustanovení všeobecně přijímaných kritérií členění autority (Vališová, Kasíková, 2007). Toto členění je poměrně složité. Proto níže zmiňuji pouze nejčastěji uváděné varianty členění.

- **Kritérium genetické**
 - a) *přirozená autorita* – vyplývá ze spontánnosti osobních rysů nositele nebo z jeho profesních dovedností, může být podpořena i temperamentovými dispozicemi
 - b) *získaná autorita* – je ovlivněna výchovou a individuálním úsilím nositele, vychází z přirozené autority, kterou lze rozvíjet či omezovat

- **Kritérium sociální**
 - a) *osobní autorita* – pramení z individuálních vlastností, schopností a dovedností nositele
 - b) *poziční autorita* – je to míra vlivu, kterou nositel získává díky svému postavení v systému organizace
 - c) *funkční autorita* – znamená vlivnost danou plněním úkolů a kvalitou výkonu určité sociální role nebo funkce

- **Kritéria podle důsledků v chování sociálního okolí**
 - a) *skutečná autorita* – respekt podřízených, dodržení stanoveného postupu, projevy vstřícnosti; aktivní soudržnost skupiny i při krizových situacích
 - b) *zdánlivá autorita* – nositel autority nemá zcela oporu u spolupracovníků; ve skupině se objevuje nedůvěra a neochota ke spolupráci u podřízených

- **Kritéria podle sociální prestiže**
 - a) *formální autorita* – znamená míru vlivu, která plyne z postavení v organizační hierarchii instituce, nehledě na osobní vlastnosti konkrétního jedince
 - b) *neformální autorita* – vychází z lidských a odborných charakteristik jedince, který má na své okolí spontánní vliv

- **Další členění autorit**

- a) *statutární autorita* – bývá často zaměňována s formální nebo poziční autoritou, statutární vliv je dán naší mocenskou pozicí či stupněm zařazení v hierarchii instituce nebo sociální skupiny
- b) *charizmatická autorita* – vychází z naší osobnosti, komunikační dovednosti, laskavosti, z našeho zdravého sebevědomí
- c) *odborná autorita* – odbornou autoritu můžeme získat našimi profesními vědomostmi a dovednostmi, které neustále posilujeme, abychom docílili respektu u ostatních
- d) *morální autorita* – získáme ji v důsledku poctivosti k sobě samým i ke svému okolí; základem je jednat odpovědně a s porozuměním

Autorita je bezpochyby nedílnou součástí každého úspěšného člověka. Bez ní nelze řídit, ovlivňovat a působit na určité sociální pozice (ředitel, učitel, rodič atd.). Zvolení určitého druhu autority je obtížné, proto je třeba vždy vycházet z konkrétní komunikační situace. Například pro někoho může znamenat větší autoritu jedinec, který má autoritu odbornou, jiného si vážíme kvůli jeho empatii a lidskosti (Vališová, Šubrt, 2004).

2.3 Edukační styl a styl výchovy učitele

Autoritu učitele v kolektivu a klima ve třídě může také ovlivnit to, jakým způsobem učitel dítě vede a výchovně na něj působí. To vše může zapříčinit, zda děti vzhlíží k autoritám, nebo se také proti nim bouří. Proto jsou důležité výchovné styly učitele i styly jeho vedení v edukaci. „*Edukační interakce mezi učiteli a žáky můžeme vyjádřit a popsat pomocí dvou základních charakteristik (dimenzí) – edukačního vztahu a edukačního řízení (vedení), pro něž je příznačné, že se navzájem kombinují v různých podobách a formách*“ (Gillernová, 2003, s. 8).

Edukační vztah

Edukační vztah zahrnuje především různou míru **kladných a záporných projevů**. V kladném vztahu učitelů k žákům se podporuje vzájemná komunikace. Učitel je schopen naslouchat žákům, dokáže ocenit snahu žáků a žákovy následné úspěchy. V záporných projevech se obecně vytrácí uvedená charakteristika kladného vztahu nebo je zastoupena v malé míře. Z učitelových projevů žák nepocítuje podporu, nedostává se mu pochvaly, je srovnáván s úspěšnějšími spolužáky a dobrý výkon žáka je neoceněný. Zřídka se mohou objevovat různé tresty nebo ironizování a ponižování žáků (Gillernová, 2003).

Edukační řízení

S edukačním vedením či řízením člověka nebo skupiny lidí se setkáváme denně, ať už v práci nebo ve škole. Schopnost edukačního vedení se může projevit už i u některých předškolních dětí, které ji uplatňují mezi sebou při svých herních aktivitách.

*„Edukační řízení, vedení je určeno tím, jakým způsobem a jaké množství relevantních požadavků na žáka je kladeno a zda a jak je **kontrolováno** jejich plnění. Způsob a množství kladených požadavků a formy a postupy kontroly jejich plnění se projevují v běžných školních situacích a odpovídají několika základním formám edukačního vedení“* (Gillernová, 2013, s. 9).

V následující části se blíže věnuji procesu pedagogického vedení žáka k vykonání požadované práce.

- **silné edukační řízení** – vychovatel rozdává velké množství příkazů/zákazů a důkladně kontroluje jejich plnění, má vysoké nároky a požaduje ty nejlepší výkony bez ohledu na možnosti žáků
- **slabé edukační vedení** – učitel klade malé nároky a nekontroluje jejich plnění, takovým vedením buď podporuje vlastní iniciativu žáka, na druhou stranu ho ponechává bez vytyčení cílů a bez usilování překonání překážek

- **rozporné edukační vedení** – projev učitele je přísný, nebo naopak slabý, toto řízení bývá často spjato se situací, která se vyznačuje pro žáka jako nejasná, nepřehledná a zmatená
- **střední edukační vedení** – je takové výchovné řízení, které je bez uvedených extrémů, žák má prostor pro vlastní rozhodování a přijímání odpovědnosti při svých rozhodnutích

Na základě tohoto výčtu stylů vedení lze předpokládat, že pro učitelskou profesi je střední styl vedení nejvhodnějším způsobem řízení. Vedený žák bude schopný samostatně rozhodovat o svých činech a stane se z něj zodpovědný člen společnosti.

Styl výchovy učitele

V odborné literatuře je výchovný styl definován takto: „*Termín způsob výchovy, popřípadě výchovný styl, vyčleňuje z vysoce složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty: zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly*“ (Čáp, Mareš, 2001, str. 303).

Výchovné působení učitele je možné rozdělit na tři základní styly (Čáp, Mareš, 2001):

Autokratické vedení – také se pojmenovává jako autoritativní či dominantní;

- záporný emoční vztah a silné řízení
- vychovatel příliš často rozkazuje a trestá
- nemá velké porozumění pro potřeby dětí, popřípadě je nezná ani se nesnaží je poznat
- poskytuje jim málo vlastní iniciativy a omezuje jejich samostatnost
- pokud se vyučující pokouší o humor, často přejde do ironie a zesměšnění některých žáků

Slabé vedení – nebo také liberální vedení;

- záporný emoční vztah a slabé řízení
- vychovatel nemá potřebu řídit děti, neklade na ně požadavky nebo při vyslovení požadavku, nekontroluje jeho splnění
- učitel může působit svým chováním lhostejně k tomu, co se kolem něho děje, ale i k žákům

Sociálně integrační vedení – používá se i sociálně integrativní nebo demokratický styl vedení;

- kladný emoční vztah a střední až zesílené řízení
- učitel se chová klidně a snaží se žákům porozumět a pomoci
- vychovatel dává přehled dětem o cílech a činnostech, které probíhají
- podporuje samostatnost a iniciativu žáků
- umožňuje diskuzi o společné práci nebo při řešení problému

Každý z těchto vyjmenovaných stylů vytváří odlišné způsoby chování a prožívání u dětí. Autokratické vedení (podle výzkumů psychologa K. Lewina) vede děti k vyššímu napětí, agresivitě a dráždivosti k ostatním členům skupiny. Naproti tomu sociálně integrační styl vedení má lepší účinky na děti, jejich chování a kázeň. Děti mají lepší pracovní výsledky a kladnější vztah k autoritám (Čáp, Mareš, 2001). Ačkoliv se tento styl jeví jako nejvíce vhodný, pro vychovatele bývá při aplikování velice obtížný.

2.4 Autorita učitele

„Lidé se dožadují autority a zároveň se pro ni bouří. Domáhají se jí tehdy, když chtějí, aby je chránila před zvůli ostatních, poskytla jim bezpečí, jistotu, aby jim umožnila dosáhnout cílů, které si přejí. Odmítají ji, jakmile jim brání ve svobodě rozhodování, a když zužuje jejich práva“ (Vališová a kol. 1998, str. 23).

Autorita pedagoga je bezesporu nezbytným předpokladem k vykonávání učitelské profese. Není však samozřejmostí. Je závislá na osobnosti učitele, jeho odbornosti, přístupu k žákům a vztahu k žákům jako takovým.

Obecně se požaduje, aby autoritu měli rodiče, vychovatelé, trenéři, vedoucí pracovních kolektivů a jednoduše řečeno lidé, kteří mají někoho vést (Pařízek, 1988).

Pařízek ve své knize vysloveně píše o autoritě učitele jako o pravomoci: *„Především se pod pojmem autorita chápe pravomoc (vliv, úsilí, rozkaz vůle, zmocnění); je to autorita daná společností nebo její částí. Komenský například v tomto smyslu uvedl, že učitel nesmí váhat použít své autority při přestupcích žáků“ (Pařízek, 1988, s. 104).*

Tento pohled vnímání autority je mi blízký. K tomu, aby učitel mohl rozhodnout například, co a jak se budou žáci učit, jak je ohodnotí, odmění nebo potrestá, potřebuje pravomoc.

Učitel je vybaven již zmíněnou pravomocí jako jedním z nezbytných předpokladů vyučování. V tomto smyslu je autorita někdy označována jako *formální*. *Neformální autorita* se považuje za hodnotnější, protože si ji učitel získává sám. Znamená vážnost a platnost učitelových slov, které žáci přijímají z vlastní vůle. Její míra může být vysoká nebo velmi nízká. Při vysoké míře autority si učitel může stanovit náročnější výchovné a vzdělávací cíle. Při nízké autoritě může dokonce znemožnit výchovně vzdělávací činnost. Pro úspěšný proces výchovy je tato neformální autorita nutná, a proto o ni pedagogové usilují. Snaží se ji získat svými znalostmi, přísností, rozhodností, někdy ale i ústupností. Oba druhy autorit se vzájemně prolínají a podporují (Pařízek, 1988).

„Neformální autorita tedy nezávisí jen na vlastnostech učitele samého, ale utváří se ve vztahu k žákům. Proto jednou z cest k neformální autoritě je motivace žáků k učení“ (Pařízek, 1988, s. 107).

2.4.1 Základní dovednosti učitele

Aby byl učitel úspěšný ve vzdělávacím procesu, musí být obdařen základními dovednostmi, které mu napomohou k vybudování autority. Lepší představu o potřebných dovednostech získáme díky následujícímu popisu sedmi vybraných bodů:

- 1. Plánování a příprava:** dovednosti podílející se na výběru výukových cílů dané vyučovací hodiny, volba nejlepších prostředků pro dosažení těchto cílů.
- 2. Realizace vyučovací hodiny:** dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti ve vztahu ke kvalitě vyučování.
- 3. Řízení vyučovací hodiny:** dovednosti potřebné k takovému řízení a organizaci učebních činností během vyučovací jednotky, aby byla udržena pozornost žáků a jejich aktivní účast na výuce.
- 4. Klima třídy:** dovednosti potřebné pro vytvoření a udržení si kladných postojů žáků vůči vyučování.
- 5. Kázeň:** dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování žáků.
- 6. Hodnocení prospěchu žáků:** dovednosti potřebné k hodnocení výsledků žáků, které jsou aplikované jak při formativním hodnocení, tedy hodnocení s cílem nápomoci dalšímu vývoji žáka, tak při hodnocení sumativním (tedy vedení záznamů a zpráv o dosažených výsledcích).
- 7. Vlastní práce a evaluace (sebehodnocení):** dovednosti potřebné pro hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit.

(Kyriacou, 1996, s. 23)

Všechny tyto okruhy dovedností spolu souvisejí a zároveň se i ovlivňují. „*Například dovednost udržovat hladký přechod mezi učebními činnostmi jsme zahrnuli pod řízení vyučovací jednotky, současně se však podílí také na udržení kázně. Za druhé, všechny dovednosti zahrnuté do oblasti realizace vyučovací hodiny, řízení hodiny, vytváření klimatu třídy a udržování kázně jsou interaktivními dovednostmi*“ (Kyriacou, 1996, s. 23).

„Z toho vychází jiné členění základních okruhů **profesních dovedností**“ (Gillernová, 2003, s. 2):

- *Dovednosti spjaté s **obsahem vyučování** a jednotlivých vyučovacích předmětů, související s tím, co učitel vyučuje, co žákům předkládá (vyučovací předmět, učební látku, téma).*
- *Didaktické dovednosti, které vyjadřují **didaktickou a metodickou** připravenost učitele, dovednosti spojené s tím, jak učitel vyučuje, jak předkládá obsah vyučování.*
- ***Diagnostické** dovednosti, které se vztahují jak k obsahu, k jednotlivému žákovi či celé školní třídě, tak k sobě samému, napomáhají adekvátnímu využití předcházejících skupin profesních dovedností.*
- ***Sociální dovednosti učitele**, které „zajišťují“ rovinnu rozvoje interakce mezi učitelem a žáky i žáky navzájem, výrazně podporují efektivní působení dovedností zejména okruhu diagnostického, ale též didaktického a často i obsahového.*

2.4.2 Faktory ovlivňující vznik autority pedagoga

„Ve třídě, v níž je třicet žáků, nemohou učební činnosti probíhat úspěšně, pokud by vám vaše postavení (vaše autorita) neumožňovalo ovládat, řídit a usměrňovat veškeré dění ve třídě (co, kdy a jak se bude dít). Je ale třeba poznamenat, že tato autorita je vám dána, abyste vystupovali jako manažeři jejich učení, nikoli jako nositelé mocenského vztahu“ (Kyriacou, 1996, s. 99).

Na budování autority by měl pedagog pracovat a snažit se o rozvoj především v těchto oblastech:

1. **Vyjadřování postavení (statusu):** velká část autority učitele se odvozuje od statusu, respektu a úcty. Není důležité, jaký určitý status má, ale zda jedná v souladu s ním. Chování pedagoga upozorňující na vlastní postavení žáci vnímají při uvolněném, sebejistém a přesvědčivém projevu, který je navenek vyjádřen zejména tónem hlasu, tělesným postojem, výrazem tváře a očním kontaktem.
2. **Kompetentní vyučování:** druhým hlavním zdrojem autority je kompetentnost týkající se procesu vyučování. Pokud svým jednáním dává žákům najevo, že

svému předmětu rozumí, má opravdový hluboký zájem, setká se s uznáním a lepším porozuměním.

3. **Výkon manažerského řízení třídy:** začátek hodiny by měl být svižný a bez zbytečného zdržování. Klade se důraz na zapojení žáků do učebních činností a na přechody mezi činnostmi, které by měly probíhat hladce. Mezi nejdůležitější aspekty řízení třídy učitelé zahrnují vytvoření jasných dohod ohledně chování žáků.
4. **Účinný přístup k nežádoucímu chování žáků:** někdy dochází k projevům nevhodného chování žáků. Může se jednat o triviální případy, kdy žák nedává pozor, ale také o závažné události, když žák v afektu udeří spolužáka. Autorita učitele bude posílena do té míry, nakolik dokáže účelně a spravedlivě řešit případy nežádoucího chování.

Strategií pro předcházení nežádoucího chování je sledování chování a práce žáků během hodiny. Tímto postupem dokáže pedagog zajistit, aby většina projevů nežádoucího chování byla potlačena v samém začátku. Dalšími důležitými strategiemi jsou: procházení celé učebny, užívání očního kontaktu, záměrné kladení otázek jednotlivcům, využití proxemiky, pomáhání žákům s prací, změna činnosti nebo tempa práce, eliminace projevů neúcty, přesazení žáků a tak podobně (Kyriacou, 1996).

2.4.3 Vztah mezi učitelem a studentem

Dle Gordona (2015) je podstatné, zaměřit se na kvalitu vztahu mezi učitelem a žákem. Na takovém vztahu velice záleží, je klíčem pro úspěšné vyučování. Uvádí, že vztah mezi učitelem a žákem je ve skutečnosti důležitější než to, co učitel vyučuje, jakým způsobem vyučuje a koho vyučuje. Vzájemná interakce mezi učitelem a žákem tedy zahrnuje: **otevřenost** nebo **transparentnost** (obě strany mohou ve vztahu k druhému být upřímní); **zájem** (vzájemně si sebe cení); **samostatnost** nebo **oddělenost** (oběma stranám je umožněno rozvíjet svoji individualitu, tvořivost); **vzájemnou spokojenost** (potřeby jednoho nejsou dosaženy na úkor druhého) a **vzájemnou prospěšnost** (Gordon, 2015).

Ať už se jedná o žáky prvních ročníků či středních škol, mělo by být vztahu mezi vyučujícím a vyučovaným věnována zvýšená pozornost. Bez pochyb je třeba zohlednit vývojové stádium žáků, čímž není myšlen pouze vhodný výběr vzdělávacích materiálů. Učitel by se měl držet jedné filozofie, kterou bude uplatňovat na studenty každého věku a typu. „Školy až příliš často vnímají své žáky nikoliv jako osobnosti, ale jako anonymní případy: podprůměrný, nadaný, ze špatného výchovného prostředí, cizinec...“ (Gordon, 2015, s. 27).

Kladení důrazu na rozdíly mezi studenty snižuje očekávání dětí. Mimo jiné negativně ovlivňuje, jak žák sám sebe vnímá. Takové jednání oslabuje učitelovu autoritu a narušuje budování přínosného vztahu mezi učitelem a žákem.

2.4.4 Co autoritu oslabuje a co ji posiluje?

Jedinec s vnitřní stabilitou osobnosti – tímto spojením Vališová popisuje učitele, který má autoritu, umí zachovat i v nepříjemné situaci chladnou hlavu, určitý nadhled a dokáže reagovat na konkrétní situaci (Vališová, Šubrt, 2004).

Co autoritu oslabuje? (Vališová, Šubrt, 2004, str. 57)

- neznalost
- nedůslednost
- nespravedlivost
- nadměrná suverenita
- nečestné jednání
- nerozhodnost
- nedodržování slibů
- nevyrovnanost
- nízké sebevědomí
- nadřazenost a nejistota

Opakované projevy těchto vlastností bude mít s určitostí dopad na specifický vztah učitel-žák. Na dodržování opačných zásad by tak měl být kladen náležitý zřetel.

Co pomáhá rozvíjet přirozenou autoritu? (Vališová, Šubrt, 2004, str. 57)

- dovednost komunikovat a kooperovat se skupinou
- vysoká profesionální a odborná úroveň
- umění vedení a řízení týmu
- dovednost předcházet a řešit konflikty
- umění kombinovat velkorysost, humor, přísnost a důslednost
- dovednost zvládat své citové vztahy k sobě a ostatním
- umění sdělovat pochvalu a kritiku
- celkový přirozený image kultivovaného chování
- odolnost vůči stresu

Mezi klíčové dovednosti učitele patří schopnost komunikace. Komunikace je důležitá pro rozvoj autority učitele. Pedagog se často ocitá v situacích, kdy musí řešit otázky týkající se probírané látky nebo vzniklé problémy žáků. Při vzniku komunikačního bloku lze použít nástroje usnadňující komunikaci mezi učitelem a žákem tak, jak je uvádí Gordon ve své publikaci (Gordon, 2015):

- 1. Pasivní naslouchání (ticho):** jestliže má žák problém, je vhodné mu věnovat prostor ke sdělení a dát mu pocit, že je vyslechnut a přijímán. Ticho v této situaci nevyjadřuje empatii, protože žák nikdy neví, zda ho učitel opravdu poslouchá.
- 2. Potvrzení příjmu:** učitel reaguje na žákovo sdělení a potvrzuje mu, že ho poslouchá. Takové reakce v určité míře vyjadřují vřelost a empatii a žákům usnadňují další komunikaci.
- 3. „Pootevření dveří“, pozvání k hovoru:** učitel dává žákovi najevo, že mu naslouchá a chce mu věnovat svůj čas, aby mu pomohl.
- 4. Aktivní naslouchání (zpětná vazba):** aktivní naslouchání podporuje další komunikaci a uvádí do chodu řešení vzniklého problému. Žák díky zpětné vazbě je ochoten naslouchat učiteli. Vzniká mezi nimi vztah většího vzájemného pochopení a respektu.

Při dodržení těchto prvků, bude učitel snadněji přijímán nejen mezi žáky, ale i v kolektivu mezi svými spolupracovníky. Stejně důležitým pro posílení autority jsou

dobré vztahy mezi učiteli. Etika učitele a odpovědnost vůči žákům je nedílnou součástí souboru vlastností vedoucích k získání respektu a úcty.

Získat autoritu u žáků není snadné. Pravomoci se učiteli dostává, ale záleží také na jednotlivci, zda se svědomitě připravuje do hodin. Žáci učitelovu neznalost nebo nepřipravenost vnímají negativně.

2.5 Kázeň v souvislosti s autoritou

Téma kázně je v dnešní době velmi diskutovaným tématem, zejména ve školském prostředí. Souvislost autority s kázní uvedl Uher (Uher, 1939, s. 234) „*Poměr k autoritě souvisí s poměrem ke starším, kteří představují autoritu a které je od ní někdy těžko rozeznat. Přece však není možno obojí věc prostě ztotožnit, jak si mnozí uvědomují a jak lze soudit i z toho, že autorita v některých případech téměř splývá s kázní*“

Ačkoliv je souvislost kázně s autoritou patrná, nelze tyto termíny zaměňovat.

Udržení kázně ve škole je samo o sobě obtížné. Mimo jiné se odvíjí především od výchovy v rodině. Pokud žáci nebudou vedeni ke kázní i mimo školu, stane se výuka zdoluhavým a obtížným procesem, který nezaručí kladný výsledek. „*Konečným cílem, týkajícím se kázní lidské bytosti, je vychovat člověka ke kázní uvědomělé*“ (Bendl, 1998, s. 9). Toto výchovné období není ohraničeno konkrétním časovým úsekem, ale věkovou hranicí, která je u každého individuální. (Bendl, 1998).

2.5.1 Nekázeň a její řešení

Ve vyučovacím procesu může dojít k situaci, kdy se žák nebo žáci odmítnou chovat ukázněně. Tato neukázněnost není shodná s cíli výuky a mohla by narušit průběh hodiny. Učitel musí vzniklou situaci vyřešit. „*Řešení však není snadné, protože musí reagovat i na příčiny chování žáků a nespočívá jen v jednorázové reakci na jednání třídy, nýbrž nezřídka také ve změně celého způsobu výchovy. Často totiž podstatně ovlivňuje i budoucí autoritu učitele*“ (Pařízek, 1990, s 18).

Škola se nesmí izolovat od okolního světa, aby nevěděla, co se děje za školními dveřmi. Výchova ve škole není pouze problematikou školství, ale má-li dojít ke zlepšení kázně, musí spolu vzájemně kooperovat škola a rodina. Úkolem školy je zájem o výchovu a sjednocení hlavních záměrů, aby působily stejnoměrně ve výchovném procesu. Škola může působit jak pozitivně, tak negativně. Negativním působením rozumíme potlačení vlivů, které oslabují kázeň. Pozitivním působením myslíme pěstování kázně a výchovy ke kázni, nejlépe ke kázni vnitřní – *uvědomělé*. Úkolem společnosti a rodiny by měla být podpora školy v jejím pozitivním úsilí o mravní výchovu jedinců (Bendl, 1998).

Jedním ze způsobů, jak mohou učitelé dosáhnout kázně a pořádku, může být i využití *nové slovní zásoby*, jak uvádí v publikaci Gordon (Gordon, 2015). Když učitelé hovoří o disciplíně, často používají slova jako **kontrolovat, nařídít, přikázat, potrestat, varovat, přinutit, donutit** atd. Pokud však učitelé tato tradiční slova nahradili *novou slovní zásobou* jako **vyřešit problém, řešení, dohoda, spolupracovat, porozumění**, bylo patrné zlepšení kooperace mezi učiteli a žáky.

Provokativní chování ze strany studentů narušuje správný chod vyučovací hodiny. *„Chce-li učitel efektivně zvládnout nepřijatelné jednání žáka, které se ho dotýká skutečným a konkrétním způsobem, nemůže na něj reagovat aktivním nasloucháním. Taktéž nemůže takové jednání ignorovat a pokračovat dál, jako by se pohyboval v bezproblémové části „rámce jednání“. S nepřijatelným chováním je v zájmu učitele nutné něco udělat“* (Gordon, 2015, s. 136). Jak uvádí Auger, při řešení těchto situací by měl učitel uplatňovat především (Auger, 2005, s. 105-106):

- pozitivní přístup
- přijetí třídy za svou a budování kolektivu
- vytvoření řádu a stanovení pravidel
- odložení mocenského přístupu a budování autority
- motivaci žáka
- naslouchání žákům v individuálním přístupu
- aktivní zapojení žáků do života školy
- řešení konfliktních situací
- týmová práce s ostatními učiteli

Jedním z nejdůležitějších faktorů je vymezení hranic ve výchovném procesu.

„Děti chtějí hranice a pravidla. Přejí si mít jasno. Chtějí vědět, na čem jsou. Hranice skýtají pomoc, zjednávají ochranu, vytvářejí spolehlivý systém souřadnic, ve kterém se mohou – přinejmenším určitou dobu vyznat“ (Rogge, 1996, s. 30).

Již zmíněný volný styl vedení není zejména ve vyučovacím procesu vhodný.

„I tento styl naprosté volnosti činí z dětí životaneschopné a závislé jedince a dokládá nezáměr o dítě. Kdo neformuje žádná pravidla a nestanovuje žádné hranice, intelektuálně a citově děti přetěžuje. Takový výchovný styl znemožňuje, aby vznikly intenzivní mezilidské vztahy“ (Rogge, 1996, s. 50).

Kázeň a autorita jsou kapitoly obsáhlé a navzájem propojené. Nepopřeme, že existují jedinci, kteří jsou těžko zvládnutelní i přes aplikování nejrůznějších metod, které by měly nekázni předejít.

2.5.2 Jaké jsou důvody problémového chování u žáků?

Problémové chování žáka je podmíněno více faktory. Učitel by se měl zajímat o to, proč se žák ve škole chová neukázněně, měl by brát v úvahu žákův psychický stav, vytvořit vzájemnou důvěru mezi nimi a prohloubit jejich dosavadní vztahy, což je klíčem k úspěšnému řešení při projevu nekázně.

Problémové chování přibližují jednotlivé aspekty, zejména: ekonomické, sociální a psychologické (Auger, 2005).

1. Ekonomický a sociální kontext

„Mnoho mladých lidí se dnes musí konfrontovat s nefunkčním společenským prostředím: s nejistotou v oblasti zaměstnání spolu s pochybnostmi o efektivitě vzdělávání ve škole; s krizí rodiny, nestabilními rodinnými vztahy; s krizí tradičních hodnot (úsilí, práce) a otázkou smyslu života a školy“ (Auger, 2005, s. 16).

2. Těžké období dospívání

„Dospívání se projevuje hlubokými proměnami mladého člověka po stránce fyzické, psychické i sociální. Během tohoto období se mění vztah dospívajícího člověka k jeho rodičům, což provázejí dvě protichůdné potřeby: potřeba být závislý; potřeba oddělit se od rodiny, provázená popřením hodnot, které vyznávají rodiče. Vztahy k učitelům lze charakterizovat dvěma procesy: identifikace – dospívající se identifikuje s jinými než rodičovskými modely, zvláště s některými vyučujícími, toto období je důležité pro utváření a formování jeho vlastní osobnosti; projekce – žáci si promítají do svých vyučujících konflikty, které prožívají se svými rodiči“ (Auger, 2005, s. 21-22).

3. Neuspokojivý školní život

„Pobyt ve škole je pro mnoho žáků zdrojem frustrací, které způsobuje například: vzdělávání, které neodpovídá potřebám mladých lidí a které není dostatečně otevřené okolnímu světu; trvalá selekce, která žáky nutí spíše se svých představ vzdávat, než by umožňovala svobodnou volbu; pohrdání sebou samým. U žáků, kteří zažívají školní neúspěch, způsobí pocity ponížení, studu a úzkosti trvale psychologické následky, hovoříme o tzv. syndromu školního neúspěchu“ (Auger, 2005, s. 25-26).

4. Reakce mladých lidí vůči škole

„U žáka, který se ocitne v situaci, již vnímá jako ohrožující, se mohou vyskytnout tři druhy reakce: útěk – pasivita, apatie, mlčení, záškoláctví, předčasný odchod ze školy; útok – odporování, provokace, výhrůžky vedoucí někdy až k násilí; podřízení se systému na úkor vlastního osobnostního rozvoje“ (Auger, 2005, s. 28).

2.6 Profil středoškolského studenta

Tato bakalářská práce se zabývá autoritou učitele na střední škole, proto považuji za důležité zmínit, jakým vývojovým obdobím studenti procházejí. Studenti jsou ve věku od 15 do 20 let. Z pohledu vývojové psychologie se jedná o období adolescence.

V tomto období je typická flexibilita a schopnost používat nové způsoby řešení. Charakteristické je uvažování nad problémy a preference logického řešení. Adolescent upřednostňuje jednoznačná, zásadní a rychlá řešení, která vedou k jistotě. Mnohoznačnost nebo omezená platnost nějakého závěru jej znehodnocuje. V tomto věku mohou při řešení problémů hrát velkou roli emoce (Vágnerová, 2000).

„Vlastní intelektuální kompetence jsou na počátku adolescence potvrzeny přijetím do nějaké školské instituce, která reprezentuje i budoucí profesní roli, resp. její sociální status. Na konci adolescence lze prokázat své schopnosti absolvováním této školy. Úspěšnost v roli studenta nebo učně má jiný význam, než měla pro žáka základní školy“ (Vágnerová, 2000, s. 260).

Vývoj identity adolescenta

V tomto období pokračuje proces osamostatňování a rozvoj identity ve dvou fázích: fáze postupné stabilizace a fáze psychického osamostatnění. Při formování identity hraje významnou roli pohlaví (Vágnerová, 2000). *„Dívky dozrávají rychleji biologicky i psychicky, a proto se dříve mění jejich základní zaměření. Například potřeba citového vztahu je uspokojována partnerských vztahem. Na konci adolescence se však už leckdy objevuje i potřeba citové vazby a péče o závislou bytost, tj. touha po dítěti“* (Vágnerová, 2000, s. 264). *„Chlapci tohoto věku považují za nejvýznamnější svou individuální identitu danou kompetencemi, výkonem a dosaženou sociální pozicí, tj. v zásadě spíše soupeřením než kooperací, jak je tomu u dívek“* (Vágnerová, 2000, s. 265).

„Mít identitu znamená znát odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, vědět, kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života“ (Říčan, 1990, s. 232).

Socializace v adolescenci

Adolescenti navazují na pubescenty v úsilí o nezávislost na rodičích a dospělých. Touží po své cestě, mají své názory, kulturu a vlastní způsob života (Čáp, Mareš, 2001).

Adolescent je postupně stále více považován za dospělého. Současně se očekává, že zmíněný pohled zapůsobí na změně jejich chování. Adolescenti zvažují a berou v úvahu všechny požadavky, normy, které se jim od dospělých dostává. Zaujímají k nim vlastní postoj. V tomto období se začínají měnit i sociální role v profesní oblasti. Mění se i sociální postavení adolescentů vůči dospělým, především vůči rodičům a učitelům (Vágnerová, 2000).

V období adolescence se rozvíjí i vrstevnické vztahy. Obecně mladé lidi těší, když s někým mají přátelský vztah, dokonce jej vyhledávají a považují za klíčový. Dochází mezi nimi ke konverzaci, přátelskému dialogu, důvěře a vzájemnému porozumění.

Vztahy mezi vrstevníky bývají doprovázeny také pocity nezačlenění: *„Ocítají se v jakémsi mezipásmu mezi dětmi a dospělými, nepatří ani do jedné skupiny, což je spojeno s prožíváním řady složitostí, frustrací, konfliktů, napětí ve vztazích s rodiči, učiteli, ostatními dospělými, kteří reprezentují určitou autoritu“* (Vališová a kol., 1999, s. 158).

Hlavním pojátkem studenta se školou je učitel. *„Student čeká na lidské jednání ze strany profesorovy a dovede je většinou ocenit. Žáci chtějí vedení, jen když cítí a vidí v profesorovi osobnost“* (Uher, 1939, s. 204).

V tomto období mohou mít na adolescenty velký vliv spolužáci nebo dokonce celé skupiny. Hrozí negativní působení: *„Navíc adolescenti se nacházejí v pásmu zvýšeného ohrožení. Mezi 16. až 22. rokem věku vrcholí nebezpečí, že mladý člověk propadne závislosti na alkoholu, drogách, kouření apod. Bohužel se v posledních letech tato hranice posouvá do stále nižších věkových pásem“* (Vališová a kol., 1999, s. 158).

Při dosažení konce tohoto období většina adolescentů zažívá další důležitý sociální milník ve svém životě. *„Nástup do zaměstnání je jednou z variant institucionalizace dospělosti. Role zaměstnance může přinášet různé problémy, dané rozporem mezi skutečností a očekáváním“* (Vágnerová, 2000, s. 297).

3 Shrnutí teoretické části

Teoretická část práce pojednává o pojmu autorita, který může být na základě odlišných definic označován různými způsoby. Nejčastěji je označován za moc nebo vliv nějaké osoby. Mít moc může znamenat být nadřazený a agresivní. Takové chování již není spjata s autoritou v kladném slova smyslu.

Učitel je ve své podstatě vzorem pro žáky ve třídě. Žáky ovlivňuje jeho vystupování, odborné znalosti, které předává, a v neposlední řadě i jeho charakter a osobnost.

Žáci mají větší svobodu, a tím i větší zodpovědnost za své jednání, což se projevuje i v jiném vnímání autority, ať už rodičů nebo pedagogů.

S problematikou autority úzce souvisí i pojem kázeň. Pro hladký průběh hodiny je nutné nastavit určité hranice chování žáků ve třídě. Problémové chování žáků může být podmíněno různými důvody, ať už otázkami ekonomického a sociálního kontextu, náládovostí nebo podrážděností, která je způsobena obdobím dospívání, nebo nespokojeným školním životem. Proto je důležitý individuální přístup učitele k žákům a snaha pomoci jim.

V této práci je také nastíněna problematika, která souvisí s postojem studenta k autoritě a kázni. V období adolescence se jedinci mění jeho hodnoty a čekají ho změny z pohledu fyzického i psychického. Rozdílné jsou také vztahy k rodičům, kamarádům i učitelům.

Posilování autority učitele však není zárukou přijatelného jednání. Nutností je především silná autorita rodičovská. Každý student je jedinečný, proto nemusí platit tyto obecné poznatky a přístupy pro všechny.

4 Výzkumná část

4.1 Výzkumné cíle a předpoklady

Z hlediska budoucího pedagoga bylo mým zájmem především zjistit, jak se studenti na středních školách staví k autoritám, zda ji přijímají nebo odmítají. Zajímavé bylo zjištění, zda autoritu považují za důležitou dovednost, kterou má mít učitel. Dalším zkoumaným jevem byl postoj studentů ke kázi. Zajímavé bylo zjištění, zda studenti vnímají kázeň jako jev, který je v dnešní společnosti nezbytný, nebo naopak jako jev zcela nepotřebný.

Pomocí výzkumného šetření jsem si stanovila konkrétní výzkumné cíle:

- zjistit, jakou osobu si představují studenti pod pojmem autorita
- prověřit, jaké vlastnosti ovlivňují autoritu učitele
- identifikovat, jakou činnost má učitel vykonat pro získání autority
- ověřit, jak studenti vnímají kázeň

Na základě výzkumných cílů jsem definovala následující předpoklady:

- **Předpoklad 1:** Autorita je základem pro vykonávání kvalitní pedagogické profese.
- **Předpoklad 2:** Autoritu ovlivňují zejména znalosti a spravedlivost.
- **Předpoklad 3:** Autoritu nejvíce oslabuje nespravedlivost a ponižování žáků.
- **Předpoklad 4:** Studenti považují kázeň za nezbytný jev ve společnosti.

4.2 Metodologie výzkumu a výzkumný vzorek

Výzkumná část této práce je zpracována pomocí kvantitativního výzkumu s využitím dotazníkového šetření (viz Příloha).

Dotazníkové šetření patří mezi nejčastější formy sběru dat. Za účelem udržení pozornosti respondentů pro získání kvalitních odpovědí, využiji převážně uzavřené a škálové otázky.

Dotazník se skládá celkem ze čtrnácti otázek. První tři otázky definují pojem autorita. Jakou osobu si představí studenti pod tímto pojmem. Následují škálové otázky, které obsahují výčet vlastností, jež ovlivňují a oslabují autoritu pedagoga, dále zkoumají odpovědi, zda studenti vnímají autoritu jako vrozenou vlastnost a jestli se musí autorita neustále udržovat. Druhá a jedenáctá otázka je úloha s vícenásobnou odpovědí. Cílem vícenásobných otázek je zjistit, co si představí student pod pojmem autorita a jakým způsobem by měl učitel získat autoritu.

Výzkumný vzorek byl realizován na středních školách v Olomouckém kraji. Výzkumný soubor je tvořen ze 103 respondentů, z toho bylo dotazovaných 37 chlapců a 66 dívek. Vzorek je složen ze studentů ve věkovém rozmezí mezi 15-22 rokem a průměrný věk je 16,9 let.

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek

Výběr z možností	Četnost	Průměrný věk
Chlapec	37	16,9 let
Dívka	66	

4.3 Výsledky výzkumu

Výsledky výzkumného šetření jsou zpracovány pomocí tabulek, a to v takovém pořadí, jak jsou seřazeny otázky v dotazníku. Výsledky jsou doplněny o krátké komentáře, které vystihují výsledky zapsané v tabulce. Nejdůležitější hodnoty jsou zvýrazněny žlutě proto, aby bylo zkoumání výsledků snadnější a přehlednější.

Tabulka č. 2: Kdo je podle Vás autorita?

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Otec	31	30,1 %
Matka	48	46,6 %
Učitel	10	9,7 %
Jiná osoba	14	13,6 %

Komentář: Stanoveným cílem bylo zjistit, jakou osobu si studentu představí pod pojmem autorita. Osoba, která je nejvíce považována za autoritu u studentů středních škol, je z 46,6 % matka. Otec (30,1 %) je druhou nejčastější osobou, která je pro studenty autoritou. Tuto možnost zvolilo o 17 respondentů méně.

Volbu osoby učitele uvedlo pouze 9,7 % dotazovaných. Zajímavé je, že 13,6 % studentů odpovědělo, že autoritou je pro ně jiná osoba než jeden z rodičů nebo učitel.

Tabulka č. 3: Co si představíte pod pojmem autorita? (více možných odpovědí)

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Přísná, ale spravedlivá osoba	69	29,6 %
Věkově starší osoba	25	10,7 %
Uznávaná osoba s mimořádnými znalostmi ve svém oboru	41	17,6 %
Osoba, která je sebevědomá, laskavá a má dobré komunikační vlastnosti	34	14,6 %
Naučená dispozice	1	0,4 %
Osoba, která nenásilně působí na okolí	19	8,2 %
Schopnost člověka řídit lidi	28	12 %
Vrozená dispozice; něco, co se nedá naučit	16	6,9 %
Celkem odpovědí	233	100 %

Komentář: Z tabulky vyplývá, že osoba s autoritou by měla být přísná, ale spravedlivá (29,6 %). Druhou nejčastější odpovědí je uznávaná osoba s mimořádnými znalostmi ve svém oboru (17,6 %), na třetím místě osoby s autoritou je osoba, která je sebevědomá, laskavá a má dobré komunikační vlastnosti (14,6 %). Naopak studenti nevnímají autoritu jako naučenou dispozici (0,4 %) nebo vrozenou dispozici, kterou lze se naučit (6,9 %).

Možnosti více odpovědí na tuto otázku byla využita jen 233x, vzhledem k celkovému počtu 103 respondentů.

Tabulka č. 4: Vyber synonymum ke slovu autorita?

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Úcta	16	15,5 %
Respekt	72	69,9 %
Rodič	8	7,8 %
Učitel	1	1 %
Moc	2	1,9 %
Nadřazenost	4	3,9 %

Komentář: Výrazný počet odpovědí naznačuje, že synonymum pro autoritu, studenti rozumí slovem respekt (69,9 %). Úcta (15,5 %) je v tabulce druhou nejčastější odpovědí.

Ve výběru osob, která tato otázka nabízí, odpovědělo více studentů pro synonymum autority rodiče (7,8 %) než učitele (1 %), který je nejméně zvolenou odpovědí z celé otázky. Studenti málo vnímají autoritu jako moc (1,9 %) a nadřazenost (3,9 %).

Tabulka č. 5: Vlastnosti, které ovlivňují autoritu, seřad' podle důležitosti.

Vlastnosti	Četnost				
	Stupnice				
	1	2	3	4	5
Znalosti	4	4	17	33	45
Spravedlivost	4	5	19	22	53
Zkušenosti	5	12	25	28	33
Schopnost domluvy	3	6	28	30	36
Smysl pro humor	9	20	29	22	23
Přátelský vztah učitel-student	4	19	29	29	22
Důslednost	2	16	34	35	16
Moralizování	13	18	39	27	6
Charakter, čestnost	3	6	19	39	36
Empatie	3	13	40	21	26

Komentář: Z odpovědí chlapců a dívek pozorujeme, že mezi nejdůležitější vlastnosti, které mají největší vliv na autoritu učitele, studenti označili vlastnosti v tomto pořadí, podle **nejvíce zvolených odpovědí**:

1. spravedlivost (53)
2. znalosti (45)
3. empatie (40)
4. moralizování a charakter, čestnost (39)
5. schopnost domluvy (36)
6. důslednost (35)
7. zkušenosti (33)
8. smysl pro humor a přátelský vztah učitel-student (29)

Výzkum prokázal, že studentům záleží na tom, aby učitel byl především spravedlivý (53), měl dostatečné znalosti ve svém oboru (45) a byl empatický vůči studentům (40). Tímto výsledkem se potvrzuje odpověď z výzkumné otázky č. 2, kdy studenti označili pod pojmem autority osobu přísnou, ale spravedlivou. V opačném pořadí není pro studenty stěžejní zkušenost pedagoga (33). Studentům ve větší míře nezáleží na tom, aby měl učitel smysl pro humor a udržoval přátelský vztah se studenty (29).

Ve srovnání **stupnicového ohodnocení** byly podle největší důležitosti na stupnici **pět** (nejvyšší důležitost) až **jedna** (nejnižší důležitost) označeny vlastnosti následujícího pořadí:

1. **Stupnice hodnocení pět:** znalosti, spravedlivost, zkušenosti, schopnost domluvy
2. **Stupnice hodnocení čtyři:** přátelský vztah, důslednost, charakter a čestnost
3. **Stupnice hodnocení tři:** smysl pro humor, přátelský vztah, moralizování, empatie

Tabulka č. 6: Vlastnosti, které oslabují autoritu, seřad' podle důležitosti.

Vlastnosti	Četnost				
	Stupnice				
	1	2	3	4	5
Neznalosti	8	12	17	22	44
Nedůslednost	4	16	27	30	26
Ponižování žáků	7	6	24	12	54
Nespravedlivost	0	10	12	31	50
Nízké sebevědomí	5	15	33	17	33
Přísnost	15	25	31	20	12
Nedodržování slibů	5	17	22	30	29
Nerozhodnost	3	23	36	18	23
Oblíbenci	8	10	30	25	30
Charakter, čestnost	26	15	29	16	17
Podceňování	3	14	33	35	18
Kázání	5	22	39	19	18
Zesměšňování	8	10	12	22	51
Moralizování	6	18	48	11	20
Ironizování	8	24	26	27	18

Komentář: Dále byly zkoumány vlastnosti, které naopak nejvíce oslabují autoritu učitele. Podle **největšího počtu zvolených odpovědí**, vlastnosti byly seřazeny v pořadí:

1. ponižování žáků (54)
2. zesměšňování (51)
3. nespravedlivost (50)
4. moralizování (48)
5. neznalosti (44)
6. kázání (39)
7. nerozhodnost (36)
8. podceňování (35)
9. nízké sebevědomí (33)
10. přísnost (31)
11. nedůslednost, nedodržování slibů a oblíbenci (30)
12. charakter, čestnost (29)
13. ironizování (27)

Při srovnání **stupnicového hodnocení** podle důležitosti označení číslem **pět** (nejvyšší důležitost) a číslem **jedna** (nejnižší důležitost), jsou výsledky, které určují vlastnosti oslabující autoritu takové:

1. **Stupnice hodnocení pět:** neznalosti, ponižování žáků, nespravedlivost, nízké sebevědomí, oblíbenci a zesměšňování
2. **Stupnice hodnocení čtyři:** nedůslednost, nedodržování slibů, podceňování, ironizování
3. **Stupnice hodnocení tři:** nízké sebevědomí, přísnost, nerozhodnost, oblíbenci, charakter, kázání, moralizování

Tabulka č. 7: **Může být učitel dobrým pedagogem bez autority?**

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Určitě ano	8	7,8 %
Spíše ano	20	19,4 %
Spíše ne	55	53,4 %
Určitě ne	20	19,4 %

Komentář: Dle výzkumu studenti zhodnotili, že učitel bez autority spíše nemůže být dobrým pedagogem ve výchovném procesu (53,4 %). 19,4 % respondentů se domnívá, že učitel spíše může být dobrým učitelem bez autority, ovšem stejný počet respondentů uvedl, že učitel dobrým pedagogem bez autority být určitě nemůže (19,4%).

Tabulka č. 8: **Je třeba autoritu učitele neustále udržovat a obnovovat?**

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Určitě ano	40	38,8 %
Spíše ano	52	50,5 %
Spíše ne	10	9,7 %
Určitě ne	1	1 %

Komentář: Dále byla zkoumána otázka, zda je zapotřebí autoritu u učitele neustále obnovovat. Celkem 50,5 % dotazovaných odpovědělo „spíše ano“ nebo zvolili odpověď „určitě ano“ (38,8 %). Pouze 1 % se nedomnívá, že je potřeba autoritu učitele udržovat.

Tabulka č. 9: Vnímáte autoritu jako vlastnost, která je vrozená a nejde se naučit?

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Určitě ano	15	14,6 %
Spíše ano	42	40,8 %
Spíše ne	35	34 %
Určitě ne	11	10,7 %

Komentář: Tabulka zobrazuje výsledky, které zkoumají odpovědi na otázce, zda autoritu studenti vnímají jako vrozenou vlastnost. Odpověď „spíše ano“ zvolilo větší množství respondentů (40,8 %). Volbu „spíše ne“ zaznamenalo v dotazníku menší procento studentů (34 %). Nejmenší počet respondentů se rozhodlo pro odpověď, že autorita určitě není vrozená vlastnost (10,7 %).

Tabulka č. 10: Vnímáte autoritu u starších učitelů jako samozřejmou?

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Určitě ano	24	23,3 %
Spíše ano	47	45,6 %
Spíše ne	21	20,4 %
Určitě ne	11	10,7 %

Komentář: Autoritu u starších učitelů studenti převážně považují za samozřejmou (45,6 %). S určitostí vnímá autority u starších učitelů 24 respondentů (23,3 %), naopak určitě nevnímá autoritu u starších 10,7 % studentů.

Tabulka č. 11: Dokáží učitelé ovládat své emoce, když ho některý z žáků provokuje?

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Určitě ano	11	10,7 %
Spíše ano	48	46,6 %
Spíše ne	31	30,1 %
Určitě ne	13	12,6 %

Komentář: Kázni ve třídě věnuji celou kapitola, která upozorňuje na možné komplikace, se kterými se učitel při výuce setkává. Podle výsledků v tabulce se ukazuje, že ve většině případech učitel spíše dokáže ovládnout své emoce při projevech provokativního jednání studentů (46,6 %). 30,1 % respondentů odpovědělo, že učitelé spíše nedovedou ovládat své emoce. Nejméně respondentů uvedlo, že učitelé zcela určitě dokážou ovládnout své emoce (10,7 %).

Tabulka č. 12: Co by podle Vás měl učitel udělat pro to, aby si získal autoritu? (více možných odpovědí)

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Mít trpělivost	65	22,2 %
Zpřísnit pravidla	24	8,2 %
Pořád o ni usilovat	22	7,5 %
Být přísný	20	6,8 %
Přátelský přístup	60	20,5 %
Být důsledný a spravedlivý	78	26,6 %
Být nekompromisní	11	3,8 %
Fyzické tresty	7	2,4 %
Tvrdost	6	2 %
Celkem odpovědí	293	100 %

Komentář: Z odpovědí studentů je patrné, že pro získání autority ve třídě, by učitel měl být důsledný a spravedlivý (26,6 %). Opět se tu objevuje spravedlivost jako klíčová vlastnost učitele. Druhou nejčastější volbou studentů středních škol byla trpělivost učitele pro získání autority (22,2 %), třetí v pořadí je přátelský přístup (20,5 %). Podle dotazovaných by se učitel měl vyvarovat tvrdosti (2 %), fyzických trestů (2,4 %) a nekompromisnosti (3,8 %).

Možnosti více odpovědí na tuto otázku byla využita 293x vzhledem k celkovému počtu 103 respondentů.

Tabulka č. 13: Považujete kázeň za důležitý společenský jev?

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Určitě ano	39	37,9 %
Spíše ano	45	43,7 %
Spíše ne	17	16,5 %
Určitě ne	2	1,9 %

Komentář: Studenti, kteří zvolili z výběru „spíše ano“ (43,7 %) považují kázeň za důležitý společenský jev. „Určitě ano“ odpovědělo (37,9 %) respondentů. Tabulka zobrazuje, že určitě nepovažují kázeň za důležitou ve společnosti dva studenti (1,9 %).

Tabulka č. 14: Dokáží si učitelé udržet pozornost, pořádek a klid ve třídě?

Výběr z možností	Četnost	Výsledky v procentech
Určitě ano	14	13,6 %
Spíše ano	47	45,6 %
Spíše ne	38	36,9 %
Určitě ne	4	3,9 %

Komentář: Z této tabulky vyplývá, zda jsou učitelé schopni udržet klid a pořádek ve třídě. 45,6 % respondentů odpovědělo, že spíše ano, ovšem zajímavé je, že naopak 36,9 % studentů uvedlo, že si učitelé udržet klid ve třídě spíše nedokážou.

Tabulka. 15: Chodíte rád/a do školy?

Výběr z možností	Vůbec nechodím rád/a do školy		Chodím velice rád/a do školy		
Stupnice	1	2	3	4	5
Četnost	11	19	46	19	8

Komentář: Závěrečná otázka směřovala k zamyšlení, zda studenti rádi nebo nerádi chodí do školy. V období adolescence, jak je zmíněno v teoretické části, studenti prochází obdobím, kdy na ně působí mnoho faktorů. Většina respondentů zvolila zlatou střední cestu a celkem 46 dotazovaných zvolilo na stupnici číslo tři. Volbu, že chodí velice rád/a do školy, odpovědělo 8 studentů. Větší počet (11) ale odpovědělo, že vůbec nechodí rád/a do školy. Mezistupně mají stejný počet odpovědí (19).

4.4 Shrnutí a diskuze

Výzkumná část práce je složena z otázek směřovaných na studenty středních škol. Vzhledem k málo reprezentativnímu vzorku mohlo dojít ke zkreslení výsledků dotazníkového šetření. I přesto výzkum poukázal na významnější faktory a aspekty autority učitele.

Prvním definovaným cílem bylo zjistit, jaká osoba z jejich okolí představuje pro studenty autoritu. Pro většinu respondentů je autoritou matka. Z výsledků je patrné, že jedinec mající autoritu je osoba spravedlivá, ale přísná. Autorita podle respondentů znamená převážně respekt. Podobné tvrzení je napsáno v teoretické části, kdy podle Vališové k autoritě přirozeně pocítujeme respekt a úctu (Vališová, Šubrt, 2004). Tímto se tato teze potvrzuje i z pohledu studentů středních škol.

Výzkumné otázky směřující k autoritě učitele potvrdily, že učitel pravděpodobně nebude kompetentní vykonat kvalitní pedagogickou činnost bez autority.

„Předpoklad 1: Autoritu je základem pro vykonávání kvalitní pedagogické profese.“

Tento předpoklad můžeme považovat za potvrzený. Autorita se studentům jeví jako vlastnost, kterou se spíše musí učitel snažit obnovovat a neustále udržovat. Zároveň považují autoritu z větší části za vlastnost, která je nejspíše vrozená.

„Předpoklad 2: Autoritu ovlivňují zejména znalosti a spravedlivost“.

Cílem i kvalifikovaným předpokladem tohoto výzkumu bylo poznat, jaké vlastnosti především ovlivňují a oslabují autoritu pedagoga. Mezi nejdůležitější vlastnosti, které napomohou učiteli ovlivnit vznik jeho autority patří spravedlivost, znalosti a schopnost se domluvit. Stanovený předpoklad se tímto potvrzuje. Předpoklad upevňuje i teorie dle výroku: *„Co pomáhá rozvíjet přirozenou autoritu? Dovednost komunikovat a kooperovat se skupinou, vysoká profesionální a odborná úroveň, umění vedení a řízení týmu...“* (Vališová, Šubrt, 2004, str. 57).

„Předpoklad 3: Autoritu nejvíce oslabuje nespravedlivost a ponižování žáků.“

Očekávaný předpoklad se vzhledem k výsledkům také potvrzuje. K nejčastějším odpovědím patří: nespravedlivost, ponižování žáků a zesměšňování. Teoretická část se opírá o výrok z publikace Vališové: *Co autoritu oslabuje? Neznalost, nedůslednost, nespravedlivost, nečestné jednání...*“ (Vališová, Šubrt, 2004, str. 57).

Jakých vlastností a činností se má učitel držet, aby si získal nebo udržel autoritu? Tato otázka, která byla cílem dotazníkového výzkumu, osvětlila tvrzení, že podle studentů má být učitel trpělivý, přátelský, důsledný a spravedlivý. Právě upevňování vztahu mezi studentem a učitelem uvedl Gordon jako jeden z nejdůležitějších procesů. *„Pokud učitel se svými žáky naváže dobré vztahy, nemusí přeskakovat z role do role, nemusí být tvrdým komandantem, nemusí předstírat, že vládne nelidskými ctnostmi“* (Gordon, 2015, s. 37).

„Předpoklad 4: Studenti zřejmě považují kázeň za nezbytný jev ve společnosti.“

Výsledky dotazníkového tvrzení potvrdily pravdivost tohoto výroku, že pro většinu respondentů je kázeň nezbytným společenským jevem.

Je třeba brát v úvahu, že získané výsledky se vztahují pouze na studenty středních škol. Výsledky získané od respondentů jiné věkové kategorie by se možná lišily. Další výzkum by tedy mohl být rozšířen o postoje žáků jiných věkových kategorií či o pohled pedagogů z různých stupňů škol.

5 Závěr

Záměrem bakalářské práce bylo zjistit, jak studenti středních škol v dnešní době vnímají autoritu učitele. Myslím, že cíl práce se povedl splnit a pomocí dotazníkového šetření byly zjištěny zajímavé výsledky.

Vzhledem k tématu této bakalářské práce bylo v teoretické části nezbytné nejprve osvětlit definici autority pedagoga a její různá pojetí. Byla zmíněna **kritéria** členění autority a různé způsoby pedagogického **vedení skupiny**. Obtížným, ale nejvíce vyhovujícím **stylem výchovy** je sociálně integrační vedení. Učitel je v roli, kdy se studentům snaží porozumět a pomoci, je schopen diskuze při řešení problémů a podporuje iniciativu žáků.

Následná kapitola byla věnována autoritě pedagoga, která je chápána jako **pravomoc** a je dána společností. Mezi základní **dovednosti** učitele se řadí dovednost potřebná k: vhodnému výběru cílů ve vyučovací hodině, řízení a organizace pedagogické činnosti, vytvoření pozitivního klimatu ve třídě, udržení kázně, spravedlivému hodnocení výsledků žáků a k vlastnímu sebehodnocení. Popsány jsou i faktory, které ovlivňují a oslabují autoritu.

Kapitola věnována **kázni** definuje možné příčiny vzniku problémového chování studentů a jeho řešení. Řešení spočívá mimo jiné v používání jiné slovní zásoby, která je pro studenty přijatelnější.

Posledním tématem v teoretické části je popis období **adolescence**. Vývojové období studentů středních škol hraje důležitou roli nejen v chápání autority učitele.

Porozumění autority pedagoga z pohledu studentů středních škol se věnuje empirická část. Díky 103 respondentům, kteří tvořili výzkumný vzorek, byly získány výsledky, které byly zpracovány do tabulek.

Podle studentů je učitel autoritou, je-li přísný, důsledný, ale i spravedlivý. Studenti preferují u učitele přátelské jednání, spravedlivost a znalost ve svém oboru. Kvalifikované předpoklady se víceméně potvrdily.

Vzhledem k tomu, že se ve své budoucí profesi chci věnovat pedagogické činnosti, tato bakalářská práce pro mne byla velmi přínosná. Způsob získání a udržení si autority není

v dnešní době samozřejmostí. Bylo pro mě velkým přínosem nahlédnout do této problematiky a jsem velmi ráda, že jsem měla možnost zjistit jednotlivé přístupy učitelů k žákům ve školním výchovném procesu. Poznatky, které jsem ve své bakalářské práci získala, se budu snažit uplatňovat i ve své pedagogické činnosti.

6 Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek

Tabulka č. 2: Kdo je podle Vás autorita?

Tabulka č. 3: Co si představíte pod pojmem autorita? (více možných odpovědí)

Tabulka č. 4: Vyber synonymum ke slovu autorita?

Tabulka č. 5: Vlastnosti, které ovlivňují autoritu, seřaď podle důležitosti.

Tabulka č. 6: Vlastnosti, které oslabují autoritu, seřaď podle důležitosti.

Tabulka č. 7: Může být učitel dobrým pedagogem bez autority?

Tabulka č. 8: Je třeba autoritu učitele neustále udržovat a obnovovat?

Tabulka č. 9: Vnímáte autoritu jako vlastnost, která je vrozená a nejde se naučit?

Tabulka č. 10: Vnímáte autoritu u starších učitelů jako samozřejmou?

Tabulka č. 11: Dokáží učitelé ovládat své emoce, když ho některý z žáků provokuje?

Tabulka č. 12: Co by podle Vás měl učitel udělat pro to, aby si získal autoritu? (více možných odpovědí)

Tabulka č. 13: Považujete kázeň za důležitý společenský jev?

Tabulka č. 14: Dokáží si učitelé udržet pozornost, pořádek a klid ve třídě?

Tabulka č. 15: Chodíte rád/a do školy?

7 Seznam použité literatury

- AUGER, Marie-Thérèse. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-907-0.
- BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Moc, vliv, autorita*. Praha: Management Press, 2001. ISBN 8072610538.
- BENDL, Stanislav. *Strašidlo nekázně aneb Hledání východiska ze školských labyrintů*. Praha: TH, 1998. ISBN 80-86065-13-8.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.
- GILLERNOVÁ, Ilona (2013) Edukační styly učitelů. Řízení školy. Odborný měsíčník pro ředitele škol. Wolters Kluwer ČR a.s. ročník X, 10/2013, s. 30-36. ISSN 1214-8679.
- GORDON, Thomas. *Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem*. Přeložil Julie ŽEMLOVÁ. Praha: Malvern, 2015. ISBN 978-80-7530-006-5.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024713694.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-022-7. s. 153.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání: (analýza učitelské profese)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Pedagogické studie. s. 128.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Knihovnička učitele. ISBN 80-04-23897-1.
- POSSEHL, Gianna a Frank KITTEL. *Jak se prosadit a přesvědčit ostatní: prosad'te své návrhy, nápady a projekty*. Praha: Grada, 2008. Praxe & kariéra. ISBN 9788024726779. s. 155.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071787728.

- ROGGE, Jan-Uwe. *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 1996. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-088-x.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. Pyramida (Panorama). ISBN 80-7038-078-0.
- TAXOVÁ, Jiřina. *Vrstevnické vztahy v adolescenci: příspěvek k objasnění jejich výchovné funkce u středoškoláků*. Praha: Univerzita Karlova, 1972. Acta Universitatis Carolinae.
- UHER, Jan. *Středoškolský student a jeho svět*. Praha: Profesorské nakladatelství a knihkupectví, 1939. Knihovna středoškolských otázek.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-857-3.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4.
- VALIŠOVÁ, Alena a Richard ŠUBRT. *Jak získat a neztratit autoritu, aneb, Proč má maminka vždycky pravdu*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2004. Psychologie (ISV). ISBN 8086642291. s. 30-32.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024717340. s. 404.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VONDROUŠOVÁ, Jindra a Jan LAŠEK. *Závěrečná práce*. Hradec Králové, 2014

8 Seznam příloh

Příloha A

Dotazník: Pojetí autority pedagoga z pohledu žáků středních škol

Milí žáci,

Jmenuji se Michaela Havlíčková a jsem studentkou Univerzity v Hradci Králové. Dotazník, který jste právě obdrželi, je součástí bakalářské práce, která má za cíl zjistit, jak žáci vnímají autoritu pedagoga. Při vyplňování dotazníku Vás prosím o upřímné a výstižné odpovědi, protože jen ty mohou zaručit kvalitní výsledky. Dotazník je anonymní.

Děkuji za spolupráci a za Váš čas při vyplňování dotazníku.

Jsem:

- a) Muž
- b) Žena

1. Kdo je pro Vás autorita?

- a) Otec
- b) Matka
- c) Učitel
- d) Jiná osoba

2. Co si představíte pod pojmem autorita? Zakroužkujte z nabízených možností **tři** pro Vás nejdůležitější odpovědi:

- a) Přísná, ale spravedlivá osoba
- b) Věkově starší osoba
- c) Uznávaná osoba s mimořádnými znalostmi ve svém oboru
- d) Osoba, která je sebevědomá, laskavá a má dobré komunikační vlastnosti
- e) Naučená dispozice

- f) Osoba, která nenásilně působí na okolí
- g) Schopnost člověka řídit lidi
- h) Vrozená dispozice; něco, co se nedá naučit

3. Vyberte podle sebe jedno synonymum ke slovu autorita?

- a) Úcta
- b) Respekt
- c) Rodič
- d) Učitel
- e) Moc
- f) Nadřazenost

4. Následující vlastnosti seřadte pomocí stupnice 1 až 5 dle jejich důležitosti tak, jak podle Vás **ovlivňují** autoritu učitele? Číslice 1 znamená nejmenší důležitost a číslice 5 nejvyšší důležitost.

Vlastnosti	Nedůležité → Důležité				
	1	2	3	4	5
Znalosti	1	2	3	4	5
Spravedlivost	1	2	3	4	5
Zkušenosti	1	2	3	4	5
Schopnost domluvy	1	2	3	4	5
Smysl pro humor	1	2	3	4	5
Přátelský vztah učitel-student	1	2	3	4	5
Důslednost	1	2	3	4	5
Moralizování	1	2	3	4	5
Charakter, čestnost	1	2	3	4	5
Empatie	1	2	3	4	5

5. Co podle Vás nejvíce **oslabuje** autoritu učitele? 1 = nejméně oslabuje, 5 = nejvíce oslabuje.

Vlastnosti	Nedůležité → Důležité				
Neznalosti	1	2	3	4	5
Nedůslednost	1	2	3	4	5
Ponižování žáků	1	2	3	4	5
Nespravedlivost	1	2	3	4	5
Nízké sebevědomí	1	2	3	4	5
Přísnost	1	2	3	4	5
Nedodržování slibů	1	2	3	4	5
Nerozhodnost	1	2	3	4	5
Oblíbenci	1	2	3	4	5
Charakter, čestnost	1	2	3	4	5
Podceňování	1	2	3	4	5
Kázání	1	2	3	4	5
Zesměšňování	1	2	3	4	5
Moralizování	1	2	3	4	5
Ironizování	1	2	3	4	5

6. Může být učitel dobrým pedagogem bez autority?

Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
------------	-----------	----------	-----------

7. Je třeba autoritu učitele neustále udržovat a obnovovat?

Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
------------	-----------	----------	-----------

8. Vnímáte autoritu jako vlastnost, která je vrozená a nejde se naučit?

Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
------------	-----------	----------	-----------

9. Vnímáte autoritu u starších učitelů jako samozřejmou?

Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
------------	-----------	----------	-----------

10. Dokáží učitelé ovládat své emoce, když ho některý z žáků provokuje?

Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
------------	-----------	----------	-----------

11. Co by podle Vás měl učitel udělat pro to, aby si získal autoritu? Zakroužkujte z nabízených možností **tři** pro Vás nejdůležitější odpovědi:

- a) Mít trpělivost
- b) Zpřísnit pravidla
- c) Pořád o ni usilovat
- d) Být přísný
- e) Přátelský přístup
- f) Být důsledný a spravedlivý
- g) Být nekompromisní
- h) Fyzické tresty
- i) Tvrdost

12. Považujete kázeň za důležitý společenský jev?

Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
------------	-----------	----------	-----------

13. Dokáží si učitelé udržet pozornost, pořádek a klid ve třídě?

Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
------------	-----------	----------	-----------

14. Chodíte rád/a do školy? Číslice 1 znamená nejmenší důležitost a číslice 5 nejvyšší důležitost odpovědi.

1 2 3 4 5