

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Klára Horáková

Autorita učitele

Olomouc 2021

Vedoucí práce: doc. Mgr. Štefan Chudý, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje v seznamu literatury.

V Hodslavicích dne

.....

podpis

Poděkování:

Mé poděkování patří především mému vedoucímu práce doc. Mgr. Štefanu Chudému, Ph.D., a моým rodičům, bez kterých by tato práce nikdy nevznikla.

Obsah

Úvod	5
Cíl bakalářské práce.....	7
1 Teoretická část	8
1.1 Autorita a její vnímání	8
1.1.1 Vymezení pojmu autority	8
1.1.2 Klasifikace autorit	11
1.1.3 Současné trendy ve vnímání autority	14
1.2 Učitel a jeho role ve vyučovacím procesu	15
1.2.1 Pojem pedagogického pracovníka.....	15
1.2.2 Osobnost učitele	16
1.3 Autorita učitele.....	18
2 Metodologický postup	24
2.1 Cíle kvantitativního výzkumu	24
2.1.1 Výzkumný vzorek	24
2.1.2 Metoda zpracování dat	24
2.1.3 Dotazník	25
2.2 Interpretace dat.....	26
3 Diskuze.....	35
Závěr	37
Seznam použitých zdrojů	38
Seznam tabulek a grafů.....	41
Přílohy.....	42

Úvod

Každý z nás nepochybně v průběhu svého života poznal poměrně široké spektrum učitelů. Setkali jsme se na jednu stranu s výbornými pedagogy, kteří své žáky dokázali naučit mnoho a díky svým odborným znalostem a dalším kvalitám jim byli schopni předat vhodnou formou své životní zkušenosti. Jsou to učitelé, které jejich profese baví a mnohdy je jejich celoživotní náplní. Na druhou stranu jsme však narazili také na takové učitele, kteří naopak nebyli své žáky schopni naučit v podstatě nic. V paměti žáků přitom nepochybně utkví právě takoví učitelé, které v době svých studií považovali a dost možná i nadále považují za svůj životní vzor. Přitom „dobrý“ učitel, který je schopen své žáky hodně naučit a který budí respekt, má mnoho společného s učitelem, který se vyznačuje určitou neformální autoritou. Je tedy zřejmé, že v rámci učitelské profese je právě autorita jedním z velice důležitých aspektů, které mají vliv na úspěch celého vyučovacího procesu.

Vzhledem k aktuálnosti tématu a potřebě podrobněji prozkoumat specifika učitelské autority bylo zvoleno právě toto téma jako téma následující bakalářské práce. Práce je tedy zaměřena na autority v profesi učitele a jejím základním cílem bude zhodnotit situaci autority učitele v České republice a porovnat tuto problematiku z pohledu žáka a učitele. Smyslem této práce tedy bude nastínit význam a důležitost učitelské autority, a to nejen z pohledu samotného učitele, ale také optikou žáka.

Práce bude za účelem dosažení definovaného cíle rozdělena do několika základních kapitol a navazujících podkapitol. Nejprve budou v teoretické části vymezeny ústřední pojmy celého zkoumaného tématu, a to zejména pojem autority společně s typologií existujících autorit a trendy, které se v náhledu na autority v současnosti objevují. Zmíněna bude v následující podkapitole rovněž problematika postavení učitele ve vyučovacím procesu. Dále bude bližší pozornost zasvěcena také otázce autority v učitelské praxi. V praktické části budou teoretické poznatky aplikovány přímo na zkoumanou problematiku, bude zde provedeno primární šetření, jehož smyslem bude zjištění praktických názorů a zkušeností oslovených respondentů na zkoumanou problematiku.

V textu této práce bude vycházeno zejména z odborných monografií a dalších publikací, které se zkoumanou problematikou úzce souvisejí, dále pak budou využity rovněž vhodné odborné a elektronické články. Při zkoumání problematiky bude využita metoda rešerše odborné literatury, kterou budou shrnuty názory odborníků na dané téma, dále pak metoda analýzy, která umožní proniknout do hloubky problému a prozkoumat jednotlivé souvislosti. Využita bude rovněž metoda deskripce, komparace a metoda syntézy, kterou bude reflektována

snaha o nalezení souvislostí a vytvoření systematického souhrnu. Praktická část bude založena na primárním výzkumu kvantitativního charakteru, kdy bude pro dosažení cíle praktické části využito dotazníkové šetření. V rámci dotazníkového šetření budou využity dva dotazníky, které budou zaměřeny na odlišné skupiny respondentů, a to konkrétně na skupinu žáků a skupinu učitelů, zjištěné výsledky budou mezi sebou následně komparovány. Jednou skupinou respondentů budou žáci ve věku od 15 do 19 let. Druhou skupinu budou následně představovat učitelé ve věku od 24 let výše. Následně bude provedeno vyhodnocení zjištěných výsledků a jejich interpretace v podobě přehledných tabulek a grafů s důrazem na reflektování výzkumných otázek. V závěru budou následně zjištěné informace shrnuty, aby mohl být vytvořen ucelený náhled na zkoumanou oblast.

Cíl bakalářské práce

Hlavním cílem práce je seznámení a objasnění pojmu autority učitele. V praktické části je poté hlavním cílem srovnání vnímání tohoto pojmu z pohledu žáka a učitele. Zaměřili jsme se na dvě skupiny respondentů. První skupinou jsou žáci ve věku od 15 do 19 let, tedy žáci na střední škole. Druhou skupinu tvoří učitelé. Jako prostředek výzkumu byl zvolen dotazník, ve kterém se zaměříme na otázky týkající se vlastního názoru respondentů. Svůj dotazník jsem záměrně pokládala s otevřenými otázkami. Může se zdát, že je tento dotazník pro respondenty náročnější, otázky je však nikam netlačí, obě skupiny tak mohou projevit svůj názor. Otázky z dotazníku budou podrobně rozebrány a znázorněny v grafech.

1 Teoretická část

Jak již bylo nastíněno v úvodu práce, v teoretické části budou vymezeny základní pojmy zkoumaného tématu. Nejprve bude vymezen pojem autority společně s možnými přístupy k jejímu vnímání, poté bude zmíněno postavení učitele v rámci vyučovacího procesu a specificky se pozastavím zejména u problematiky autority učitele a jejího významu.

1.1 Autorita a její vnímání

Autorita je pojmem, který je v současné době nadále poměrně hojně diskutován. Nicméně ze strany odborné literatury nebyla do dnešních dnů přijata žádná jednotná a univerzálně platná definice tohoto pojmu, kromě toho existují různé pohledy na možné vnímání autorit. Záleží proto mimo jiné také na prostředí, v jehož rámci je pojem vymezován, a tedy na tom, zda jde o prostředí rodiny, školy nebo zaměstnání. V následující podkapitole se pokusím o určité konkrétní vymezení tohoto pojmu.

1.1.1 Vymezení pojmu autority

Pod pojmem autorita se skrývá široká škála definic, které nelze jednoznačně vymezit ani obsahově, jelikož každý si pod tím představí něco jiného, pro každého znamená autorita určitou představu v závislosti na prostředí, ve kterém se pohybuje – zaměstnání, škola, rodina. Jako základní definici bychom však mohli uvést, že autorita je vážnost námi akceptované (obdivované) nebo nadřizené osoby, k níž pocítujeme respekt, schvalujeme její jednání, a zároveň k ní chováme úctu a obdiv, tuto osobu považujeme za vlivnou nejen na nás, ale i na naše okolí. Touto osobou nemusí být jen někdo nadřizený (v jakémkoli slova smyslu), ale může se jednat o zástupce instituce nebo státu, uznávaného odborníka, osobu, která představuje zákon, případně jen osoba, která má na nás velmi silný vliv ve všech směrech našeho života atp.¹

Například Žantovský (2015) si je významu autority dobře vědom a uvádí, že autorita představuje základ pro hlubší poznání veškerých společenských jevů. Autor vyzdvihuje v tomto ohledu obecnou roli autority ve společnosti, když uvádí, že bez ní by jednoduše lidská společnost nedokázala fungovat. Pojem autority je zkrátka základem řady různých

¹ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 42. ISBN 978-80-7367-546-2.

pedagogických, politických i filosofických diskuzí.² Podle názoru Vališové (2011) je možné se s autoritami setkat v mnoha rozličných situacích a také etapách lidského života.³

Pojem autorita je přitom odvozen z latinského termínu *auctoritas*, který by podle názoru Vymětala (2010) bylo možné do češtiny přeložit jako určitou záruku, jistotu, vzor nebo případně moc.⁴ Jiní odborníci pak naproti tomu tento pojem spojují spíše s určitým zplnomocněním, vážností, vlivem nebo také i s věrohodností.⁵ Konečně stojí za zmínku také přístup Jandourka (2008), který pohlíží na autoritu jako na určitý vliv, který se vyznačuje mocí odlišnou od donucení.⁶ Celkově znamená autorita legitimizovanou moc, kterou identifikujeme i mimo osobní stránku vazby k nějaké vlastní autoritě. Z principu, kdo zastupuje a vynucuje nějaká platná pravidla, legislativu a symbolizuje tudíž moc dané skupiny, státu atp., stává se autoritou, kterou dobrovolně či nedobrovolně skupina přijímá. V daném případě není nutná přítomnost obdivu ostatními členy ani úcty, ale k přijetí autority jsou jiným způsobem členové donuceni. Autoritu charismatickou řadíme mezi takové autority, protože vyplývá z výjimečných vlastností dané vedoucí osoby. Rozlišujeme dále také autoritu tradiční, která se pojí s klasickým uznáním moci a je předávána společně s funkcí nebo rolí ve společnosti (týká se také například panovníků). Z funkce nebo zaměstnání jisté osoby vyplývá autorita racionální (legální) – jedná se o policisty, úředníky nebo soudce. V takových případech nevyplývá autorita ze zásluh díky jejich jednání nebo z obdivu výjimečných schopností, ale vyplývá z pravomocí, které jim poskytuje zákon.⁷ Dále bychom mohli uvést, že například Vališová (2008) nabízí dva odlišné přístupy k autoritě. Lidé jsou na jednu stranu obecně pohodlní, preferují, když za ně může někdo rozhodovat, rádi se nechávají vést a přijímají pomoc v určitých problémových situacích. Současně však obvykle také začínají proti autoritám vystupovat, pakliže si uvědomí vlastní nesvobodu v rámci rozhodování, omezení práv nebo případně nutnost toho, aby se podřídili. Proto lidé vědomým způsobem mohou autority podporovat, nebo naopak poškozovat, a to podle toho, co je pro ně v danou chvíli prospěšné. Autorita kromě toho může být vymezena

² ŽANTOVSKÝ, Petr. *Mediační manipulace a krize v České televizi v roce 2000*. Praha: Institut Václava Klause, 2015. ISBN 978-80-878-0698-2.

³ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 451. ISBN 978-80-247-3357-9.

⁴ VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 161. ISBN 978-80-247-2667-0.

⁵ BECK, Gloria. *Zakázaná rétorika: 30 manipulativních technik*. Praha: Grada, 2007, s. 47. ISBN 978-80-247-1743-2.

⁶ JANDOUREK, Jan. *Průvodce sociologií*. Praha: Grada, 2008, s. 138. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-2397-6.

⁷ WEBER, Max. *Autorita, etika a společnost: pohled sociologa do dějin*. Praha: Mladá fronta, 1997. ISBN 80-204-0611-5.

z několika různých úhlů pohledu, a to konkrétně jako všeobecně akceptovaný respekt, jako osobnost odborníka nebo případně jako instituce, kdy vhodným příkladem může být autorita v podobě státu.⁸ Také je vhodné uvést, že autorita by neměla být v první řadě projevem určité moci, ačkoliv bychom tyto pojmy mohli poměrně jednoduše jako synonyma vnímat. Moci je totiž ve skutečnosti na rozdíl od autority dosahováno díky využití různých donucovacích prostředků. Autorita pak je naproti tomu některými popisována jako prostá převaha jedné osobnosti, které se díky tomu ta druhá přirozeným způsobem podřídí. Také bývá v některých případech autorita poněkud chybně spojována s autoritářstvím. Autoritářská osobnost pak je například dle Koláře (2012) vymezena coby osoba, která prosazuje své zájmy, postavení, díky využití moci pak tato osobnost usiluje o vynucení dodržování určitého řádu a pravidel.⁹

Za zajímavý pak pokládám také přístup Vymětala (2010), který pojem autority spojuje úzce s pravdivostí. Autor se v tomto ohledu domnívá, že na základě pravdivosti dochází ke vzniku důvěry, která poté na druhého působí určitým uklidňujícím způsobem. Příkladem by se v tomto ohledu mohla stát autorita působící ve vztahu mezi lékařem a pacientem, kdy autorita lékaře vede ke vzniku důvěry pacienta v léčebné procesy, což může v konečném důsledku vést u tohoto pacienta až ke vzniku takzvaného placebo efektu. Podstatou tedy je, že ze strany pacienta dojde ke vsugerování toho, jak by se měl v souvislosti s léčbou cítit, což zvyšuje její efektivitu.¹⁰ Nejedlá (2015) pak k tomuto příkladu dodává, že když je u jedince onemocnění zjištěno ještě v době, kdy se cítí zdravý, je pak následná léčba o mnoho jednodušší ve srovnání s případem, kdy na jedince začne již negativně působit jeho psychika.¹¹ Konečně je možné zmínit také přístup, který na autoritu pohlíží jako na určitou konstantu, která se účastní tvorby společných pravidel soužití, resp. rozvoje jednotlivců. Umožňuje tedy vytváření vztahu mezi tím, kdo je nositelem autority, a tím, kdo je jejím příjemcem. Pakliže je taková autorita příjemcem akceptována, dochází k vytváření pozitivní hodnotové struktury.¹²

⁸ VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008, s. 23. ISBN 978-80-247-2282-5.

⁹ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 220. ISBN 978-80-247-3710-2.

¹⁰ VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 162. ISBN 978-80-247-2667-0.

¹¹ NEJEDLÁ, Marie. *Fyzikální vyšetření pro sestry*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2015, s. 12. ISBN 978-80-247-4449-0.

¹² KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 220. ISBN 978-80-247-3710-2.

1.1.2 Klasifikace autorit

Autority mohou být klasifikovány na základě rozličných kritérií, kdy může docházet dokonce k jejich vzájemnému prolínání. Každá osoba se vyznačuje různými typy autority, jejich vzájemná kombinace by pak znamenala globální autoritu, která je podle Koláře (2012) tvořena mírou vědomostí, společenským postavením a silou osobního kouzla.¹³

Dělení na základě původu autority

Můžeme rozlišovat mezi přirozenou a získanou autoritou. Jako autorita přirozená je označován určitý respekt, který má člověk od své přirozenosti. Souvisí tedy s vrozenými temperamentními vlastnostmi jedince, které je možné částečně ovlivnit, kromě toho pak rovněž s jeho profesními dovednostmi. Nositelem přirozené autority je jedinec, který je schopen navázat na bázi dobrovolného uznávání a respektu vůči jeho osobnosti.¹⁴ Tato autorita vznikne automaticky a člověk jí představující se nesnaží ji cíleně dosahovat. Mnohem snadnější je pro mnoho jedinců přijmout nebo kopírovat rozhodování a jednání jiné osoby, a vyhnout se tak potřebě získávat si vlastní znalosti a zkušenosti pro takové vlastní dobré rozhodnutí a jednání potřebné.¹⁵ Kolář (2013) pak kupříkladu přirozenou autoritu učitele spojuje s určitou spontánní dovedností, kdy v praxi je často přirozená autorita propojena s autoritou získanou. Specifickým typem přirozené autority pak je autorita charismatická, která je založena zejména na míře sebevědomí, síle osobnosti, způsobu vyjadřování i neverbálním chování.¹⁶

Opakem pak je získaná autorita, kterou je nutné budovat během svého života. Vychází přitom ze životních a profesních zkušeností, například Billinski (2011) ji vymezuje coby tzv. delegovanou autoritu, jelikož ji jedinec získává společně s vlivnou funkcí. Do jisté míry se tedy podobá autoritě formální.¹⁷ V rámci získané autority pak je možné dále odlišit autoritu odbornou a morální, které si jedinec osvojuje během života dle profesních znalostí a dovedností. Míra odborných znalostí pak vede k odborné autoritě. Na morální autoritu pak

¹³ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 220. ISBN 978-80-247-3710-2.

¹⁴ FILIP, Jan a Jan SVATOŇ. *Státověda*. 5. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011, s. 29. ISBN 978-80-7357-685-1.

¹⁵ RICHERSON, Peter J., Boyd, Robert. *V genech není všechno*. Praha: Academia, 2012, s. 52. ISBN 978-80-200-2066-6.

¹⁶ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 220. ISBN 978-80-247-3710-2.

¹⁷ BILLINSKI, Wolfgang. *Velká kniha rétoriky: Jak s jistotou a přesvědčivě vystupovat při každé příležitosti*. Praha: Grada Publishing a.s., 2011, s. 61. ISBN 978-80-247-3905-2.

mají vliv etické a mravní zásady, a tedy zejména vedení řádného, čestného a svědomitého způsobu života, díky čemuž osoba může dosáhnout respektu u ostatních.

Dělení na základě míry formality

Dle míry formality je rozlišováno mezi formální a neformální autoritou. Formální autorita vychází z určitých etických základů, které jsou vtěleny do etických kodexů jednotlivých profesí. U osob představujících jistou váženost dochází přirozeně ke vzniku formální autority, která tedy souvisí s určitým postavením nebo funkcí. Kolář (2012) ji spojuje s mírou vlivu související s postavením a vykonáváním činností v hierarchii určité instituce, a to bez zohlednění osobnostních charakteristik.¹⁸ Khelerová (2010) poukazuje na to, že se mohou nositeli formální autority stát jedinci, kteří s ní neumí nakládat, což může vést ke vzniku konfliktů. Příkladem v tomto ohledu budiž dosazení příliš mladého manažera do funkce, což následně může vést k řadě chyb, které budou spojeny s jeho nedostatečnou vyzrálostí.¹⁹

Neformální autorita pak je spojena s určitou přirozenou autoritou, základem je vždy existence nenucené autority související s osobnostními a profesními specifiky jedince. Neformální autorita však vzniká na bázi neformálních vztahů. Neformální autoritou je například nadán jedinec, u něhož se členové týmu shodnou, že jej respektují a vyjadřují ochotu se mu podřídit. Nicméně v praxi se lze setkat s případy, kdy nositel neformální autority o tuto autoritu přijde společně udělením formální funkce. Proto se ne vždy vytváření formálních autorit z neformálních v praxi vyplatí.²⁰

Dělení z hlediska uznávání autority

V rámci kritéria uznávání autority je možné rozlišit autoritu skutečnou a zdánlivou. Skutečná autorita je specifická vzájemnou kooperací mezi autoritou a jedincem, kdy osoba plní úkoly stanovené autoritou, respektuje pravidla a uznává její osobnost.²¹ Vališová (2008) pak vymezuje tuto autoritu jako odraz vstřícnosti k pokynům nositele autority, do jisté míry přitom vede k vyššímu nasazení, trvalosti a soudržnosti v krizových situacích.²²

¹⁸ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 220. ISBN 978-80-247-3710-2.

¹⁹ KHELEROVÁ, Vladimíra. *Komunikační a obchodní dovednosti manažera*. 3., dopl. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 79. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3566-5.

²⁰ BEDNÁŘ, Vojtěch. *Sociální vztahy v organizaci a jejich management*. Praha: Grada, 2013, s. 67. ISBN 978-80-247-4211-3.

²¹ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 218. ISBN 978-80-247-3710-2.

²² VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008, s. 41. ISBN 978-80-247-2282-5.

Naproti tomu v případě zdánlivé autority její nositel přichází o důvěru svých podřízených, vlivem čehož následně nemají ochotu akceptovat stanovená pravidla. Pelcová a Semrádová (2014) pak poukazují na důležitost symbolů autority, a to v podobě určitého postavení, uniformy či titulu. Zmiňují pak případ, kdy král využívá svého titulu pro získání autority, ačkoliv současně může být krutý nebo hloupý, a tedy neschopný představovat skutečnou autoritu. Nicméně pokud je uznáván, jde přesto o autoritu skutečnou, v opačném případě pak o autoritu zdánlivou. Autorky přitom poukazují na sílu skutečné autority, která do určité míry dokáže lidi zbavit zdravého úsudku, kteří pak díky tomu bezmezně věří autoritám.²³

Dělení z hlediska nositele autority

Z hlediska nositele autority existuje rozdělení na primární autoritu a sekundární autoritu. Primární autoritu mají například rodiče nebo případně osoba, která dítěti zajišťuje jídlo a domov. Kalina (2014) mimo jiné uvádí, že vše, co pochází od primárních autorit, je jedincem pokládáno obyčejně bez ověřování jako pravdivé, a to i v takovém věku, kdy si již data ověřovat umí. Příkladem budiž situace, kdy člověk na základě doporučení svých rodičů vykoná něco, co vlastně ve skutečnosti ani sám nechce. Ačkoliv si většinou do určité míry uvědomuje nereálnost takového konání, stejně tak učiní. S odstupem času si pak uvědomí sílu působnosti této primární autority. Jedná se jednoduše o základní autoritu, s níž přichází dítě do styku.²⁴ Dle Mertina (2015) jsou touto autoritou nadáni všichni rodiče, případně pak jedinec, který se o dítě stará, nicméně všichni s ní neumí správně pracovat. Přitom rodičovská autorita je pro dítě symbolem absolutní opory a pocitu jistoty a bezpečí.²⁵

Nositeli sekundární autority pak jsou takové osoby, které mají vliv na život jedince ihned po rodičích. Příkladem mohou být právě učitelé nebo také vrstevnické skupiny, které podle názoru Jucovičové a Žáčkové (2015) přicházejí na řadu v podobě autority zejména v období dospívání jedince.²⁶

²³ PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum, 2014, s. 137. ISBN 978-80-246-2636-9.

²⁴ KALINA, Aleš. *Emoční rovnice: odhalte svůj zdrojový kód*. Praha: Mindsoft, 2014. ISBN 978-80-85335-23-1.

²⁵ MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, s. 127. ISBN 978-80-747-8765-2.

²⁶ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, ŽÁČKOVÁ Hana. *Máme dítě s ADHD: rady pro rodiče*. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 235. ISBN 978-80-247-5347-8.

1.1.3 Současné trendy ve vnímání autority

Zmínit je možné také moderní trendy v náhledu na autority. Současná doba se přitom vyznačuje tím, že autority do jisté míry procházejí krizí. Od počátku minulého století otřesem procházejí i v minulosti neotřesitelné autority. Mezi generacemi dochází ke zvětšování odstupů, který souvisí s odlišnostmi v názorech, hodnotách, způsobu života, ale dále rovněž s proměnami v pracovních a společenských požadavcích. Důvěra v poslušnost a podřízenost ke starším, moudřejším nebo mocnějším osobám prochází krizí. Nadále jsou schopné přežít pouze takové autority, které mají jedinci ověřeny vlastními smysly a kritickým rozumem.²⁷

Arendtová (1994) pak již v minulosti uvedla, že krize autority přímo souvisí s krizí tradice a náboženství. Moderní lidská společnost podle ní autoritu nejen že neuznává, ale ani nezná. Dle autorky se přitom krize tradice autority přesunula i do oblasti výchovy, což vedlo k určitým problémům z hlediska v minulosti jasně hierarchicky daných autorit založených na vztahu mezi dítětem a rodičem, resp. mezi učitelem a jeho žákem.²⁸ Problémy z hlediska vnímání autorit ze strany dětí souvisejí již se samotnou výchovou rodičů, kteří se stále častěji snaží o prosazování myšlenky volnosti ve výchově. To následně vede k určitému přeceňování svobody. Jestliže rodiče pocházejí z rodiny, kde jim vládla tvrdá ruka, cítí se tím být poznamenáni a nechtějí, aby jejich děti poté trpěly například nízkým sebevědomím nebo sklony k úzkosti, proto je díky tomu stále častěji rodičovská výchova velmi liberální.²⁹ Na zmíněnou myšlenku volnosti ve výchově reaguje i tuzemské školství, které usiluje o prosazení alternativních přístupů v rámci výuky, kdy jsou aplikovány různé didaktické koncepce a inovované výukové modely. Poměrně jednoduše se pak může stát, že začne být autorita pokládána za něco, co již do výchovy nepatří, jelikož to vede k podkopávání přirozené lidské potřeby seberegulace a sebeurčení.³⁰ Nicméně v rámci skutečné výchovné praxe je opakovaně potvrzováno, že dítě naopak ve svém životě autority potřebuje, a to ve škole i v rodině. Pakliže si totiž dítě respekt vůči autoritám a pravidlům neosvojí v mládí, existuje velká pravděpodobnost, že jej již nebude mít v životě nikdy.

²⁷ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 321 a dále. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

²⁸ ARENDT, Hannah. *Krize kultury: (4 cvičení v polit. myšlení.)*. Praha: Mladá fronta, 1994, s. 5 a dále. Váhy (Mladá fronta). ISBN 80-204-0424-4.

²⁹ HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015, s. 219. ISBN 978-80-247-4674-6.

³⁰ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 400. ISBN 978-80-247-3357-9.

1.2 Učitel a jeho role ve vyučovacím procesu

Učitel neboli také pedagog, je jedním ze základních činitelů ve výchovně vzdělávacím procesu. Učitelem je taková osoba, jejímž nejdůležitějším úkolem je podporovat vzdělávací proces. Správný učitel by měl mimo jiné nejen předávat své zkušenosti a znalosti, ale měl by motivovat své žáky, podporovat rozvoje jejich dovedností, zdůrazňovat správné morálně-volné vlastnosti, tvořit podnětné a příjemné prostředí nejen ve škole, ale v jakékoli výchovně-vzdělávací instituci. V mnoha kulturách a zemích představuje osobnost učitele moudrost, kultivaci, vzdělání, osoby, vykonávající toto povolání jsou vysoce ceněné a uznávané. Bohužel, v Evropě tato profese zmíněné postavení ztrácí a role učitelů je brána jako jakákoli jiné povolání a nepovažuje se mu již vyšší váha než jiným zaměstnáním.³¹

Na základě dotazníku zaměřeného na nejprestižnější povolání sestavené Centrem pro výzkum veřejného mínění je na čtvrtém místě v České republice vysokoškolský profesor a učitel základní školy na pátém místě.³² Dle zahraničních průzkumů se však povolání učitele umísťuje přibližně na třetí příčce. I přesto, že zdánlivě česká společnost považuje učitelské povolání za vysoce prestižní a významnou, sami čeští učitelé považují svou profesi za méně prestižní ve srovnání se zahraničními kolegy nebo názory veřejnosti, a to především z důvodu nedostatečného finančního ocenění a nevelké podpory jak ze strany rodičů žáků, tak i zejména ze strany vedení školy.

1.2.1 Pojem pedagogického pracovníka

Cílovou skupinou, na kterou se učitel zaměřuje, jsou lidé různého věkového složení s rozličnou schopností se učit. V principu tedy musí být připraven a schopen učit jakoukoli skupinu a mezi jeho kompetence musí spadat nejen komunikační, prezentační, motivační a organizační schopnosti, ale také diagnostické dovednosti a schopnosti. Nedílnou součástí osobnosti učitele musí být i takové morálně-volné vlastnosti, mezi které řadíme lásku, takt, vřelý vztah k vyučovaným, důvěra, sebekázeň a morální chování.

³¹ GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 122. ISBN 80-7315-104-9.

³² Prestiž povolání – červen 2019. *Centrum pro výzkum veřejného mínění*. [online]. ©2019 [cit. 24.03.2021]. Dostupné z: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/ekonomicke/prace-prijmy-zivotni-uroven/4990-prestiz-povolani-cerven-2019>

Ve stručnosti můžeme shrnout profesní standard povolání učitele do následujících sedmi kompetencí:³³

1. obecně pedagogická,
2. oborově předmětová,
3. profesně a osobnostně kultivující,
4. diagnostická a intervenční,
5. sociální, psychosociální a komunikativní,
6. psychodidaktická,
7. manažerská a normativní.

1.2.2 Osobnost učitele

Chování, které sociální skupina předpokládá od svého člena, označujeme jako sociální role. Ta je závislá na stanovených normách a hodnotách v rámci sledované skupiny a také na postavení osoby ve skupině. Způsob, jakým se osoba dané role ujme, je závislý i na tom, jestli on sám dokáže svou roli pojmout. Největší obavou začínajících učitelů je tedy obava plynoucí z toho, jak a jestli budou kompetentní se zhostit dané sociální role správně a dostatečně. Sociální role učitele zahrnuje funkci vzdělávací (tj. řídí, motivuje, informuje, kontroluje a podněcuje) a výchovnou funkci, jenž v sobě obsahuje nejen ochotu naslouchat, schopnosti empatie, ale také podporuje, provádí kontrolu a v případě negativního nálezu má schopnost adekvátně trestat. Nedílnou součástí role učitele jsou i předpoklady ze strany žáků.³⁴ Ti od svého učitele očekávají následující:

- naučí a vyučování bude zajímavé,
- bude mít jasné požadavky,
- udrží pořádek ve třídě,
- bude umět vysvětlit látku.

Mezi nezbytnou součást patří i sebepojetí učitele.³⁵ Sebepojetí sehrává roli i v tom, jak učitel sám sebe vnímá, a toto vnímání může být u různých učitelů rozličné. Sebepojetí učitele je tvořeno jeho učitelskou motivací, dosavadními zkušenostmi, osobnostními vlastnostmi a jeho celkovými vlastnosti a dovednostmi.

³³ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 58. ISBN 978-80-7367-546-2.

³⁴ MAREŠ, Jiří, KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 96. ISBN 80-210-1070-3.

³⁵ GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 126. ISBN 80-7315-104-9.

Během celého profesního života se učitelovo sebepojetí mění a přetváří. Je silně ovlivněno zkušenostmi, které nabývají a díky kterým učitel pozměňuje a přetváří vlastní přístupy a napravovat případně chyby, kterých se dopustil. V případě, kdy učitel si vytváří dobré vztahy se svými žáky, jenž jsou založené na principu autority, která je správně pochopena a aplikována, nikoli tedy na pouhé snaze získat náklonnost žáků a získání pofidérní oblíbenosti, potom bude tento vztah pro každého učitele největší odměnou a zadostiučiněním jeho snahy.³⁶ Avšak v momentě, kdy učitel v rámci výchovně vzdělávacího procesu jen „přežívá“, nemá radost z výkonu své práce a učení, nevymýšlí inovace ani se nevěnuje svému sebevzdělávání, jeho práce jej nenaplňuje, je na místě uvažovat o změně profese nebo alespoň o přesunu na jiný typ vzdělávací instituce. Profese učitele patří k těm povoláním, které jsou náchylné ve větším měřítku na syndrom vyhoření.

Jak logicky vyplývá, učitel nikdy neplní ani nikdy neplnil pouhou funkci předavatele znalostí. Už od dob starověku byla osoba učitele velmi váženou především proto, že dokázala zastat více funkcí – od edukátora a vychovatele, přes rádce, mentora až po garanta kulturního života dané skupiny. Přes středověk a novověk se mnoho z těchto funkcí zachovalo až do současnosti.³⁷ Učitel tak nadále zastává mnoho funkcí, avšak velmi často zastupuje i ty, které mají plnit rodiče žáků. Za tuto snahu se mu nejenže nedostává patřičného ocenění, ale ani úcty, někteří rodičové jsou dokonce toho názoru, že učitel je pouhou loutkou nebo nástrojem, která má plnit jejich pokyny. Je pak velmi obtížné získat úctu nebo respekt od dětí takových rodičů.

Funkce současného učitele:³⁸

- výchovná a vzdělávací,
- regulativní – usměrňuje vývoj žáků, výchovně působí,
- kontrolní a hodnotící,
- inspirativní – rozvíjí touhu žáků po učení, jejich poznávací potřeby a kompetence,
- usměrňovací – posiluje samostatnost, touhu po sebevzdělávání,
- zprostředkovací – předává poznatky, zkušenosti, dovednosti,
- poradenská – jedná s rodiči, zastupuje poradnu, vede nápravné kurzy,
- kooperativní – sjednocuje různé výchovné vlivy.

³⁶ HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015, s. 221. ISBN 978-80-247-4674-6.

³⁷ BERCKHAN, Barbara. *Komunikace bez zábran*. Praha: Portál, 2012, s. 47. ISBN 978-80-262-0066-6.

³⁸ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 326. ISBN 978-80-247-3357-9.

S výše uvedenými funkcemi učitele jsou spojené i rysy osobnosti, které se očekávají (v různé míře) od každého skutečného učitele. V případě, kdy tyto vlastnosti nemá, odchází jedinec z profese učitele a věnuje se jinému povolání.

Rysy osobnosti učitele:³⁹

1. pedagogický optimismus – přesvědčení o smyslu jeho práce, důvěra ve výchovu, v žáka;
2. spravedlnost – mít jednotné hodnocení, nepreferovat žáky, být objektivní, trestat přestupky podle pravidel;
3. morální postoje – kladný vztah k práci, ukázněnost, humanismus, pevná vůle, morálka;
4. pedagogické zaujetí – láska k povolání, aktivní přístup k práci i žákům;
5. pedagogický klid – trpělivost s žáky, empatie, snaha hledat porozumění;
6. pozitivní přístup k žákům – láska k žákům, snaha je chápat, hledání pozitiv v nich;
7. pedagogický takt – sebeovládání, chování na úrovni, nemít potřebu si něco dokazovat;
8. kreativita – hledání nových řešení, modelů, možností, navrhnout různé způsoby řešení.

1.3 Autorita učitele

Během posledních několika let došlo a stále dochází ke změnám v chování žáků ve vztahu k učitelům, respektive ke značnému rozvolnění vztahů mezi těmito skupinami. Zhoršující se morálka žáků a studentů se projevuje i ve školském prostředí, a to nejen při jednání s učitelem, ale i při vzájemné interakci. Změny chování se projevují nejvíce v oblasti zhoršené pozornosti, nekázně, neomaleného chování a používání vulgarit a mimo jiné i v oblasti autorit – jejich odmítání a neschopnost s nimi jednat na určité úrovni. K akceptaci autority učitele musí být dítě vedeno z rodiny, musí být zvyklé akceptovat autoritu dospělých, což je ale v nynější době největší problém, jelikož rodiče nemají v pozitivním slova smyslu co předat dětem, protože sami mají s přijímáním autorit problém.

³⁹ JÚVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8, s. 77.

Autorita učitele je dnes předpokládanou součástí učitelské profese. Tato autorita plyne z citu pro zvláštnosti žáka. Učitel si musí plně uvědomovat, že každý žák je jedinečný, a tak k němu i přistupovat. Podle Vališové (1998) učitel, který usiluje o spolupracující a partnerské vztahy ve vyučování, nemůže studentům podsouvat víru, že mají více svobody a moci, než jim je on sám schopen zajistit. Při partnerské výuce je potřebná možnost volby, ta ale musí být skutečná. Učitel musí žákům nabídnout volbu, která není předem daná.⁴⁰ Ve škole jsou učitelé, kteří odchází ze školství unaveni, během svého působení neustále bojovali s neukázněnými žáky, sami si nedokázali ve třídě zjednat pořádek a neodcházejí tak s vybudovanou autoritou. Jsou ale, samozřejmě, také učitelé, kteří si pořádek zjednat umí a kteří pracují se žáky opravdu obdivuhodným způsobem. Dle Vališové (1998) jsou proto nutná jasná a srozumitelná pravidla vzájemného vztahu uvědomění si role žáka a učitele oběma stranami.

Autoritu učitele rozlišujeme na formální a neformální. Formální autorita vyplývá z úředního postavení profese učitele, který představuje zástupce společnosti ve vztahu dětem – toto postavení je určeno předpisy a zákonem. Kvalitou vztahů mezi žáky a učitelem je dána neformální autorita, která funguje na principu dobrovolnosti a není vymezena žádnou legislativou. Takto získanou autoritu je potřeba udržovat, časem se mění a přizpůsobuje se novým žákům, odpovídající situaci a věku žáků.⁴¹ Učitelova autorita je velkou měrou závislá na jeho odborné a společenské pověsti, avšak ze strany žáků je kladen spíše důraz na kladný, a především spravedlivý postoj k nim, na způsob řešení problémů, konfliktních situací a teprve v poslední fázi na učitelovy odborné znalosti. Studenti například středních škol jsou ochotni učiteli odpustit, že se zmýlil, než nespravedlivé chování nebo křivdu vůči nim.⁴² Avšak je více než jasné, že pokud učitel postrádá od svých studentů autoritu, není možné, aby svou práci vykonával řádně a pracovní povinnosti se pro něj stávají více utrpením než potěšením. Velké množství i vysoce vzdělaných učitelů odejde do jiných oborů jen proto, že nedosáhnou potřebné úrovně autority. Zaměří se pak na povolání, ve kterých mohou uplatňovat své odborné znalosti, nicméně nepotřebují k tomu mít autoritu. Jedná se bez pochyby o vhodnější řešení, než když se snaží o nemožné, kdy se většina takových učitelů snaží všemi možnými způsoby o získání autority od svých studentů a jejich snaha vymýšlet neustále nové metody, jak získat pozornost žáků, končí velmi často jejich vyhořením.

⁴⁰ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4, s. 25.

⁴¹ GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 127. ISBN 80-7315-104-9.

⁴² BERCKHAN, Barbara. *Komunikace bez zábran*. Praha: Portál, 2012, s. 49. ISBN 978-80-262-0066-6.

V nejjednodušší situaci se ocitají lidé, kteří představují nositele tzv. přirozené autority. Tito jedinci mají autoritu jako cosi přirozeného, kvůli čemu nemusí vyvíjet přehnanou snahu k jejímu dosažení. Avšak většina lidí si musí autoritu postupně vybudovat. Ve společnosti jsou nastavena jakási pravidla, jež by měla být uplatněna, v případě, kdy si chtějí nejen vybudovat autoritu u dětí, ale také si ji udržet.⁴³

- *přípravenost na hodiny* – učitel působící nejistě, který během výuky často nahlíží do papírů nebo do učebnice, vyzařuje dojem, že látku sám neovládá, je nemožné, aby se plně soustředil na žáky a nemůže v nich probudit zájem o vykládanou látku. Avšak drobnosti, díky kterým působí učitel jako „znalec“ jsou vítaným odlehčením hodin, ale jedná se i o nástroj k udržení pozornosti žáků;
- *spravedlivost* – kritika, která není oprávněná, „nadržování“ nebo křivda některým žákům patří mezi chyby učitelů, které snižují jejich vážnost, a tudíž i jejich autoritu. Žáci předpokládají, že učitel bude spravedlivým „rozhodčím“ nebo „soudcem“ vzniklých sporů. V případě, kdy je nutné u některých žáků udělat výjimku a používat mírnější hodnocení, je důležité, aby všichni rozuměli tomu, proč to tak je a pokud by se podobná situace vyskytla u nich, mohou se spolehnout na to, že se učitel zachová stejně;
- *důslednost* – psaní testů v termínu dohodnutém se studenty/žáky, kontrola domácích úkolů, shrnutí oblastí učiva pro písemku – všechny tyto drobnosti dělají učitele seriózního a spolehlivého;
- *veřejné vystupování* – veřejně známý učitel (v pozitivním slova smyslu) má většinou obdiv žáků i přesto, že se nemusejí zajímat o jiné oblasti jeho působení, avšak v momentě, kdy se jeho jméno (případně fotografie, texty...) objeví například v médiích, hrdě se hlásí k tomu, že je to „jejich“ učitel;
- *pozitivní vztahy s kolegy* – i přes to, že máme odlišný názor na některé metody nebo výchovné postupy svých kolegů, nebo nám neseď jejich chování nebo povaha, je to jen naše věc, studentů by se to týkat nemělo, je možné, že při první možné příležitosti se naše hodnocení kolegů otočí proti nám, je tedy možné se k hodnocení situace vyjádřit, ale nesmí dojít ke kritice kolegy, musíme vyjádřit, že každý může mít jiný názor, a i přesto mohou být oba správné.

⁴³ HÁJKOVÁ, Eva. *Rétorika pro pedagogy*. Praha: Grada, 2011, s. 62. ISBN 978-80-247-1990-0.

Třídnické hodiny jsou pak důležité pro autoritu třídního učitele, musí být však smysluplné, na pravidelné bázi a musí umožňovat žákům se projevit, nenutit je pouze slepě naslouchat. Mezi schopnosti empatického pedagoga patří umění „číst mezi řádky“, odstraňovat problémy dříve, než vzniknou a odhalovat vztahové dysbalance v rámci třídy.⁴⁴

Pro práci učitele je tedy autorita nedílnou nutností. V situaci, kdy osoba učitele nemá žádnou autoritu, je nemožné vůbec učit, protože si nedokáže udržet klid ve třídě. Pro ty, co mají neformální autoritu, je situace daleko jednodušší, protože neformální autorita tvoří nejvíce příznivý základ pro učení, ale i pro rozvíjení žáků. Jasnější pravidla má pak formální autorita, kterou lze snáze vytvořit, ale zároveň je jednodušší pro kontrolu, kdežto neformální autorita nemá jasně stanovené hranice a její kontrola je náročnější, ale také se nedá tak snadno vytvořit. Především u neformální autority je však podstatné, aby učitel dodržoval určitá pravidla, za jejichž hranice nezachází, protože u formální autority sice dochází ke zneužívání moci ve vztahu učitel-žák, ale u neformální se jedná o citové vydírání.⁴⁵ Citové vydírání se u neformální autority může objevit nejen ze strany učitele, ale i ze strany žáků. Ze strachu ztráty neformální autority pak mnoho učitelů nechává sebou manipulovat, nechávají se zneužívat, a to nejen ze strany žáků, ale především a často i ze strany rodičů. Největším problémem je pak tykání si s učitelem mimo výchovně-vzdělávací instituci. V případě, kdy nelze nastalou situaci řešit jinak (např. žák je rodinným příslušníkem učitele, vedoucího skautského oddílu, kroužku apod.), je nutné nastavit taková pravidla chování v dané instituci, kdy by měl žák učiteli spíše vykat (samozřejmě u rodinných příslušníku lze toto vynechat, neboť by to působilo hloupě). Jedná se o opatření vhodné nejen z důvodu zachování formální autority, ale také neumožňuje získávání privilegií jen jednomu nebo několika málo vybraným žákům a naopak.⁴⁶ Naopak je známo z psychologické praxe spoustu případů, ve kterých byl student nebo žák šikanován jen pro jeho bližší vztah s učitelem a zákonitě tedy musel být učitelovým oblíbencem. Jeho spolužáci se pak domnívají, že tento oblíbenec má vše jednodušší, ví o nadcházejících testech, zkoušení a díky tomu se často stane jejich cílem šikany. Svůj pohled by k tomu také mohly vyprávět děti z učitelských rodin.

⁴⁴ GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 132. ISBN 80-7315-104-9.

⁴⁵ VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008, s. 82. ISBN 978-80-247-2282-5.

⁴⁶ GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999, s. 266. ISBN 80-7203-124-4.

Obecné omyly

V minulosti se také objevovat třetí typ autority, a to tzv. vynucená autorita. Nyní však označujeme tento jev za *autoritativnost* a nepovažujeme jej za autoritu.⁴⁷ Učitel využívající tento přístup uplatňuje na své žáky vliv pomocí nařízení, trestů a sankcí, potlačováním individuálního myšlení žáků a jejich iniciativy, namísto využívání výše uvedených druhů autority. Vztah žáků k autoritativnímu pedagogovi je pak založen na strachu a nedůvěře, nikoli na vzájemné důvěře. Velmi častým omylem je také jev, kdy autorita učitele je zaměňována s *oblíbou* u žáků. Samotná obliba skutečně může podporovat učitelovu autoritu, avšak není jejím základem. Takový učitel, který získal oblibu u žáků jen proto, že dává mírné hodnocení, nemá vysoké požadavky, případně vytváří svou autoritu na základě pomluv kolegů, kteří nejsou tolik oblíbení, klade jen sebe sama do „lepšího světla“.⁴⁸ U něj pak nelze tedy mluvit o autoritě, jelikož je možná její velmi rychlá ztráta v situacích, kdy se učitel začne chovat jinak, například pokud se rozhodne požadovat po žácích více práce.

Ani *přátelství* nelze nazývat autoritou, ačkoli je možné, že se učiteli povede s vybranými žáky navázat hlubší vztah, a to třeba na základě společných zájmů nebo z důvodu hlubokého zájmu o předmět ze strany žáka. Skutečné přátelství je založeno na symetrii (rovnocennosti), ať už vznikne kdekoli, tudíž v rolích učitele a žáka je nereálné. S autoritou učitele je nedílně spjata odpovědnost nejen vůči žákům, ale i jeho sociální role je ze své podstaty jim nadřazena, ať jsou vztahy mezi učitelem a žákem sebesrdečnější.

Moderní učitel by měl kromě pravidel asertivity ovládat i komunikaci s ne příliš uvědomělými, tolerantními nebo i inteligentními rodiči, zároveň je schopný zavádět taková řešení a opatření, jež povedou ke kýženému výsledku nebo kompromisu. Je schopný se nadále sebevzdělávat, nezaostávat v minulosti svými praktikami, ať už se jedná o využívání moderních postupů či technologií při výuce, ale také aplikováním nových poznatků z oblasti pedagogiky a psychologie.⁴⁹ Každý rok jsou všichni učitelé absolvovat daný počet hodin sebevzdělávání a je pouze na každém z nich, jaký kurz nebo seminář si k rozšíření své oblasti působnosti nebo k obohacení své pedagogické činnosti si vybere. Mimo jiné moderní učitel rozumí rodičům svého žáka, je schopný se s nimi dohodnout na společném postupu při řešení problémů jejich dítěte, ale také umí vyjít vstříc, například časovým možnostem v dostupnosti rodičovských

⁴⁷ NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, s. 58. ISBN 80-247-0738-1.

⁴⁸ VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008, s. 83. ISBN 978-80-247-2282-5.

⁴⁹ MEDZIHORSKÝ, Štefan. *Asertivita*. Brno: Elfa, 1991, s. 23. ISBN 80-900197-1-4.

schůzek, školních akcí nebo konzultačních hodin. V případě, kdy učitel ví, že většina rodičů jeho žáků je zaměstnána ve státním sektoru, nemůže očekávat a ani požadovat, aby se dostavili na rodičovské schůzky ve středu ve tři odpoledne. Mnoho rodičů si bude muset domluvit volno v práci i například v situaci, kdy se učitel rozhodne odjíždět na ozdravný pobyt v pondělí v deset hodin dopoledne. Moderní učitel uvažuje o tom, jakým způsobem vylepšit tripartitní vztahy učitel-rodič-žák, jakou cestou získat dobrovolnou podporu rodičů a jeho cílem není budování si postavení „jakéhosi“ velitele.⁵⁰ Mnohé školy mají již své webové stránky, kdy jejich součástí bývají i tzv. nástěnky nebo schránky jednotlivých tříd, prostřednictvím kterých může učitel s rodiči komunikovat, posílat jim vzkazy, hodnocení žáků, připomínky rodičovských schůzek nebo školních akcí, a zároveň se mohou spojit s učitelem i rodiče prostřednictvím školních emailových adres, kde si může nastavit přeposílání na svou soukromou adresu, kterou z různých důvodů třeba nechce rodičům poskytovat. Častým problémem bývá neochota pedagogů se nové technologie a komunikační kanály učit, tudíž v případě, kdy na jeho používání netrvá vedení dané školy, mnoho učitelů se jim spíše vyhne. Moderní učitel by neměl mít obavy z nových technologií, protože pokrok nezastaví, stejně tak jako i nadšení pro něj ze strany mladých lidí a je nutné s nimi (alespoň pomyslně) držet krok. V této oblasti jsem se setkala s názorem mnohých učitelů, že není smysluplné dohánět studenty, jelikož mají pokročilejší technologii (novější mobily, počítače atp.), ale popravdě řečeno, kdo ze studentů umí tato zařízení plnohodnotně používat? Velká většina určitě umí, ale mnozí, i přes to, že vlastní nejmodernější počítače k hraní her, sdílení příspěvků na Facebooku nebo Instagramu, neumějí například vytvořit prezentaci vybraného tématu do výuky. Nastává pak často situace, kdy žáci jsou ohromeni perfektní prezentací učitele, která obsahuje filmy, doprovodné zvuky nebo animace, protože toto od generace svého učitele nečekali. Učitelova autorita roste nejen díky jeho rozsáhlým znalostem, ale především těmito – pro žáky často překvapivými – situacemi. Jistě ne každý učitel plně ovládá techniku, kterou má k dispozici, ale k tomuto účelu jsou dostupné mnohé semináře a kurzy, zároveň také vznikl internetový portál podpory nových technologií pro pedagogy.⁵¹

⁵⁰ Co je projekt Moderní učitel. *Moderní učitel* [online]. ©2015 [cit. 24.03.2021]. Dostupné z: <http://www.moderni-ucitel.upol.cz>

⁵¹ Co je projekt Moderní učitel. *Moderní učitel* [online]. ©2015 [cit. 24.03.2021]. Dostupné z: <http://www.moderni-ucitel.upol.cz>

2 Metodologický postup

2.1 Cíle kvantitativního výzkumu

Cílem kvantitativního výzkumu bylo zjistit, jak vnímají respondenti autoritu učitele a nakolik se liší z pohledu učitelů a z pohledu žáků. Pro tento výzkum jsem vytvořila tyto výzkumné otázky:

- V1: Jak vnímají respondenti pojem „autorita učitele“?
- V2: Jaké vlastnosti dle respondentů autoritu učitele definují?
- V3: Co dle respondentů ovlivňuje autoritu učitele?
- V4: Jakou důležitost přisuzují respondenti autoritě učitele pro výuku?

V teoretické části jsme se mohli seznámit se stanovisky mnohých autorů, kteří se tematikou autority učitele zabývají. Nyní se na tento problém podíváme z praktického hlediska. Problematiku budeme zkoumat z pohledu jak žáka, tak učitele.

2.1.1 Výzkumný vzorek

Výzkumu se zúčastnili žáci ve věku od 15 do 19 let a učitelé ve věku od 24 let. Výzkum byl vytvořen pro obě pohlaví, přičemž vzorek byl omezen na území České republiky. Respondenti byli k vyplnění vyzváni pomocí sociálních sítí, kdy všichni měli možnost dotazník vyplnit. Dále byli respondenti vyzváni k šíření dotazníku i ve svých sociálních skupinách. Výběr respondentů byl náhodný, přičemž odpovědi byly posouzeny dle kritérií a odpovědi od nevyhovujících respondentů byly vyřazeny. Po mém propočítání rozeslaných dotazníků díky sociálním sítím přišlo zpětně 87 dotazníků, což je 72,5 %.

Dotazníky	Absolutně	Relativně
Osloveno respondentů	120	100 %
Vyplněných dotazníků	87	72,5 %

Tabulka 1: Dotazníky

2.1.2 Metoda zpracování dat

Pro kvantitativní sběr dat byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Dotazník tvořily otázky otevřené a polozavřené. V některých otázkách respondenti volili možnosti na otázky pomocí Likertovy škály, zahrnující celkem 4 odpovědi na škále od 1 = zcela nedůležité po 4 =

zcela důležité. Neutrální odpověď byla z možností záměrně odstraněna, aby byli respondenti nuceni zvolit jednu ze dvou stran.

Všechna data byla převedena do programu Excel, ve kterém byla provedena potřebná analýza. Na základě statistického zpracování dat, především výpočtu středních hodnot, bylo vyhodnoceno, jakou důležitost přisuzují respondenti autoritě učitele pro výuku. Ostatní odpovědi z volných otázek byly seskupeny dle podobnosti do jednotlivých kategorií a následně prezentovány. Získaná data z dotazníků jsou prezentována pomocí grafů a tabulek.

2.1.3 Dotazník

V1: Jak vnímají respondenti pojem „autorita učitele“?

Otázka: Co podle Vás znamená pojem „autorita učitele“? Jak tento pojem vnímáte, co pro Vás představuje?

Odpověď: (volná otázka, odpovědi byly poté rozčleněny dle podobnosti)

První otázka v dotazníku nabízí respondentům zamyšlení nad nejdůležitějším pojmem mého výzkumu. Zároveň nám řekne, jak na problematiku, kterou tato práce řeší, nahlíží respondent, jehož názor se bude následně reflektovat v celém dotazníku. Abych respondenty nenabádala k daným odpovědím a pojmům, tato otázka nenabízí možnost výběru.

V2: Jaké vlastnosti dle respondentů autoritu učitele definují?

Otázka: Jaké vlastnosti dle Vás definují autoritu učitele?

Odpověď: (volná otázka, odpovědi byly poté rozčleněny dle podobnosti)

Druhá otázka prohlubuje téma. Tato otázka je náročná především pro učitele, kteří se musí zamyslet nad vlastnostmi, které sami mají. Pro žáky se jeví tato otázka jako jednodušší. Rovněž nechci volbou výběru ovlivnit žádného z dotazovaných.

V3: Co dle respondentů ovlivňuje autoritu učitele?

Otázka: Co podle Vás ovlivňuje autoritu učitele?

Odpověď: (volná otázka, odpovědi byly poté rozčleněny dle podobnosti)

Třetí otázkou můžeme přispět k vyšší výpovědní hodnotě, prohloubit téma a zjistit osobní názor respondentů. Jelikož se opět jedná o volnou otázku, respondent může napsat, co si opravdu myslí.

V4: Jakou důležitost přisuzují respondenti autoritě učitele pro výuku?

Otázka: Jak je podle Vás důležitá autorita učitele pro výuku?

Odpovědi: Zcela nedůležitá – Spíše nedůležitá – Spíše důležitá – Zcela důležitá

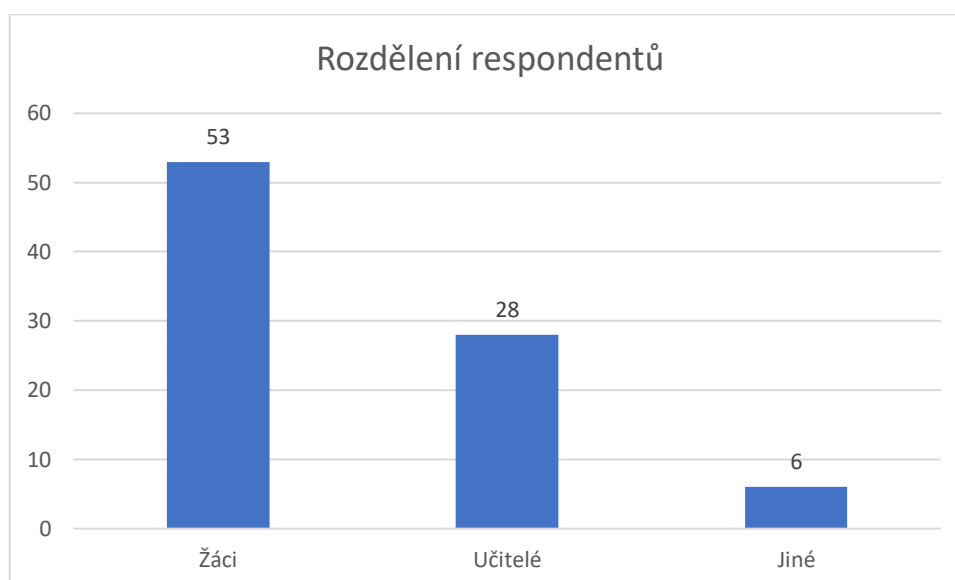
Poslední otázka je jednodušší a dozvíme se, jakou váhu přiřazují respondenti autoritě učitele v rámci celé výuky. Tato otázka se liší od těch předcházejících, jedná se o přiřazovací položku.

2.2 Interpretace dat

Ze 120 dotazníků se vrátilo 87, což je 72,5 %. Žáků vyplnilo dotazník 53 a učitelů 28. Dotazníků, kde nebyl respondent ani žák, ani učitel, přišlo 6, tyto dotazníky byly následně vyřazeny. Z 53 žáků, kteří dotazník vyplnili, bylo 34 děvčat a 19 chlapců. U učitelů zastoupení pohlaví mile překvapilo, protože z 28 učitelů bylo nejen 15 žen, ale i 13 mužů.

Rozdělení respondentů	Absolutně
Žáků	53
Učitelů	28
Jiné	6

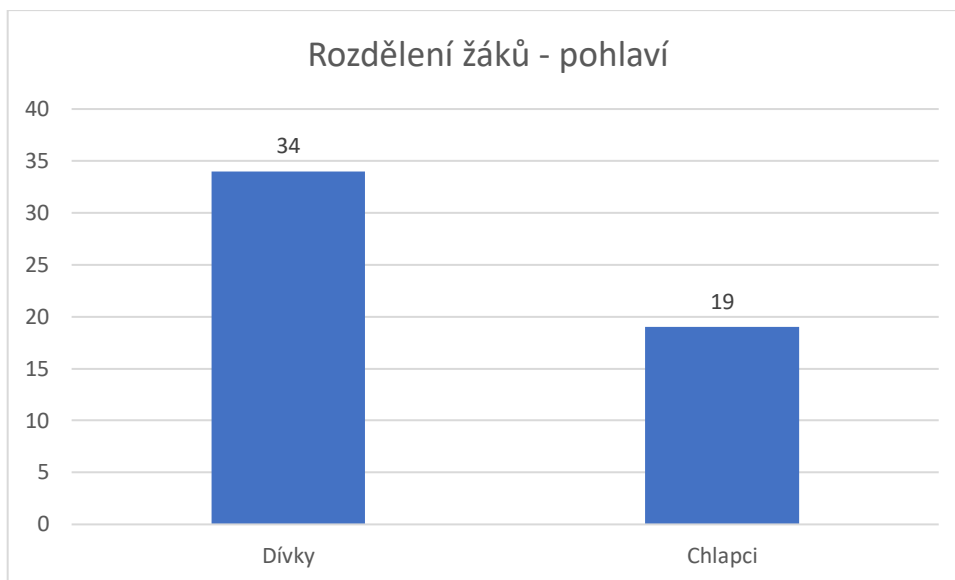
Tabulka 2: Rozdělení respondentů



Graf 1: Rozdělení respondentů

Rozdělení žáků – pohlaví	Počet
Dívka	34
Chlapec	19

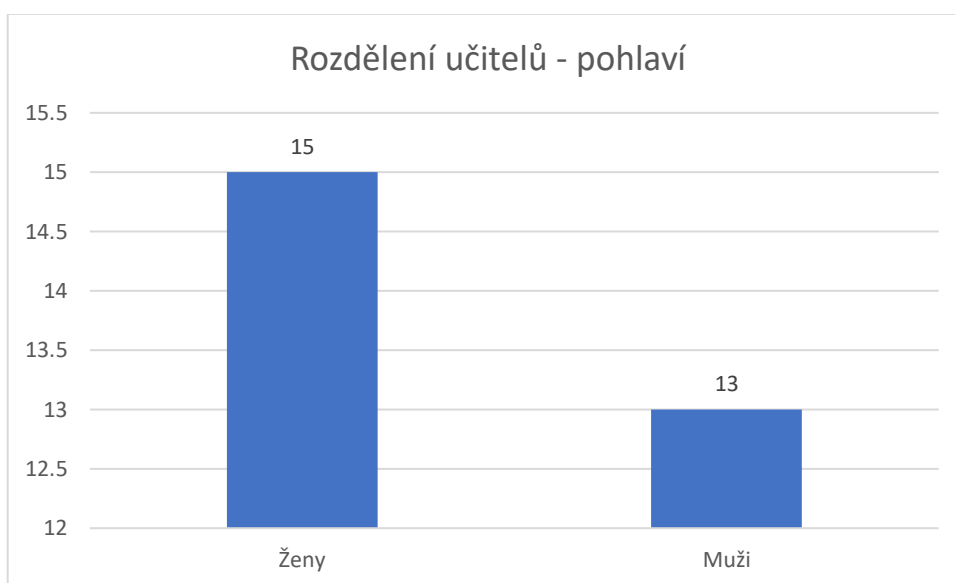
Tabulka 3: Rozdělení žáků podle pohlaví



Graf 2: Rozdělení žáků podle pohlaví

Rozdělení učitelů – pohlaví	Počet
Žena	15
Muž	13

Tabulka 4: Rozdělení učitelů podle pohlaví



Graf 3: Rozdělení učitelů podle pohlaví

V1: V této volné otázce odpovídala většina respondentů obsáhle. Učitelé se ale s žáky ve svých názorech neztotožňovali. Většina učitelů odpovídala nebo z jejich odpovědi vyplynulo, že autorita učitele je hlavně o respektu. U žáků tomu tak v několika případech bylo také, jiní se však těchto učitelů bojí a přejí si, aby byli „hodnější“ (toto slovo se objevovalo hned v několika odpovědích žáků).

Příklady odpovědí žáků:

- „Autorita znamená, když se svého učitele bojím, musí z něj jít strach, abychom nedělali bordel.“
- „Je to něco, co poznám na první pohled. Když vejde učitel do třídy, hned vím, jestli je to autorita, nebo ne.“
- „Pro mě musí být autorita někdo, komu můžu důvěřovat, vím, že mi se vším poradí a stojí při mně, ale zároveň z něj musí jít respekt. Neměl by to být strach, učitelé musí být hodnější.“

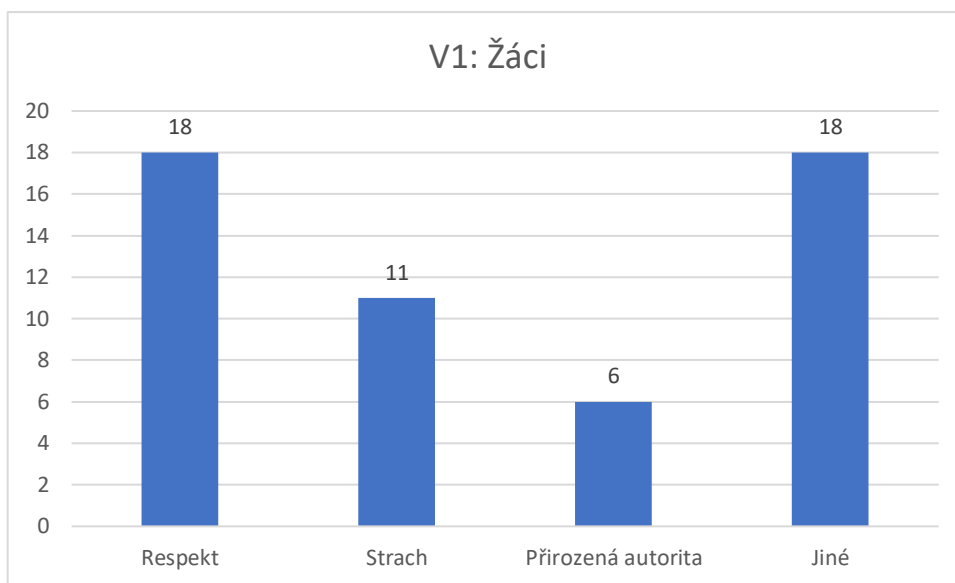
Příklady odpovědí učitelů:

- „Respekt, dobře odvedenou práci.“
- „Dle mého názoru se s autoritou musíte už narodit. Samozřejmě ji lze získávat postupně, ale každý musí vědět, na co má a na co zase ne. Vídáme to i ve velkých firmách, někdo je přirozenou autoritou a např. vede směnu, řídí firmu. Jiný by to zase dělat nemohl a je mu dokonce lépe na pozici podřízeného. Autorita je tedy něco, s čím se člověk narodí.“
- „Autorita je váš vzor, někdo, koho respektujete a chováte se k němu slušně. Nevím, jak bych to popsal, musíte to prostě v sobě mít, je to i váš pocit.“

Nejčtenější odpovědí byl respekt, následoval strach, objevovalo se také, že je to něco, co už ve vás je. Budu to ve své práci nazývat jako autoritu přirozenou. Musím konstatovat, že z odpovědí respondentů nejčastěji opravdu vyplýval respekt. U učitelů nebyla o strachu ani zmínka, kdežto u žáků ano. Hned u první otázky vidíme rozdílnost odpovědí žáků a učitelů. Učitel, který je již v roli autority, odpovídá jinak než žák, který v této roli ještě není.

V1 odpovědi žáků	Počet
Respekt	18
Strach	11
Přirozená autorita	6
Jiné	18

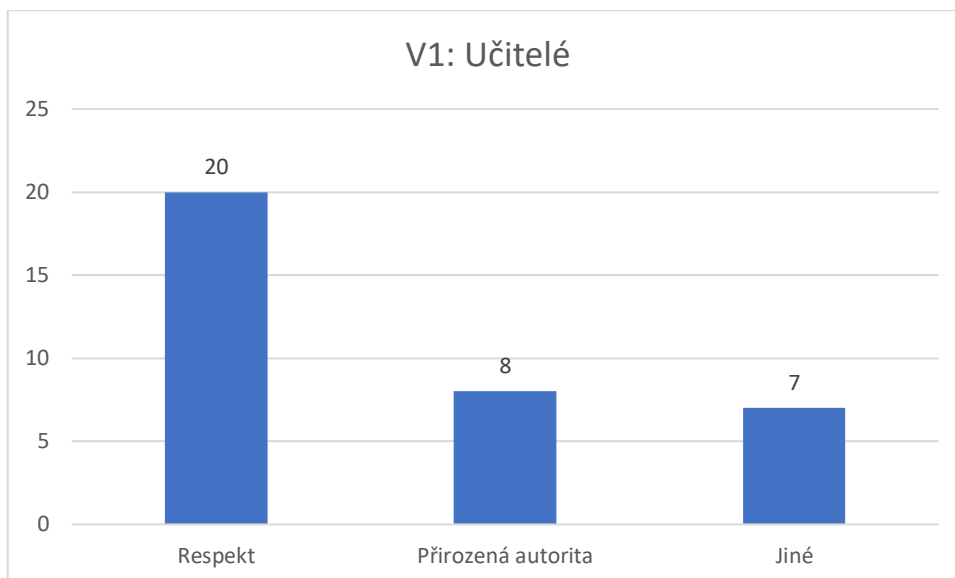
Tabulka 5: Počet nejčastějších odpovědí žáků na otázku V1



Graf 4: Nejčastější odpovědi žáků na otázku V1

V1 odpovědi učitelů	Počet
Respekt	17
Strach	0
Přirozená autorita	4
Jiné	7

Tabulka 6: Počet nejčastějších odpovědí učitelů na otázku V1



Graf 5: Nejčastější odpovědi učitelů na otázku V1

V2: Na druhou otázku odpovídali respondenti převážně stroze, pouze vypsali vlastnosti, které učitel s autoritou má. Zde se taky setkáváme s nespočtem vlastností, vybrala jsem 5 nejčastějších, které byly zmíněny, abychom si udělali představu.

Příklady odpovědí žáků:

- „pečlivý, pracovitý“
- „důkladný a přátelský“
- „Učitel, který má autoritu musí být přísný, ale zároveň spravedlivý a přátelský.“

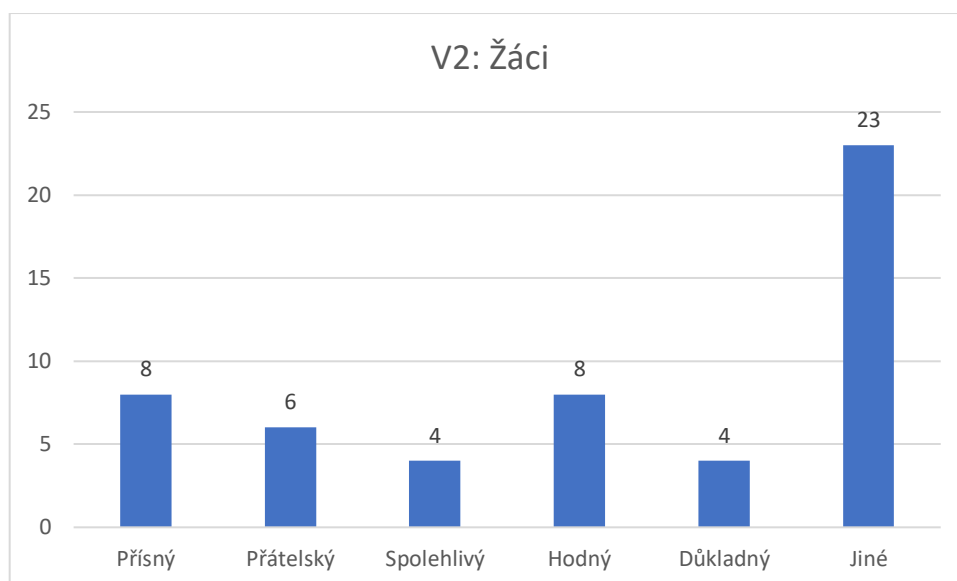
Příklady odpovědí učitelů:

- „schopný, spolehlivý, přísný“
- „přísný, důkladný, taky ale empatický“
- „sebevědomý, ctižádostivý, zodpovědný a přísný“

Žáci nebyli vůbec kritičtí, právě naopak, u učitelů s autoritou se domnívali, že by měl být i přátelský. Z pohledu žáků je pro autoritu učitele důležité, aby byl učitel zároveň přísný, ale i hodný. Největší rozdíl byl u již zmíněné vlastnosti hodný, z 53 žáků tuto vlastnost uvedlo 8, kdežto učitel ani jeden. Ani u této otázky se odpovědi učitelů neshodovaly s odpověďmi žáků.

V2 odpovědi žáků	Počet
Přísný	8
Přátelský	6
Spolehlivý	4
Hodný	8
Důkladný	4
Jiné	23

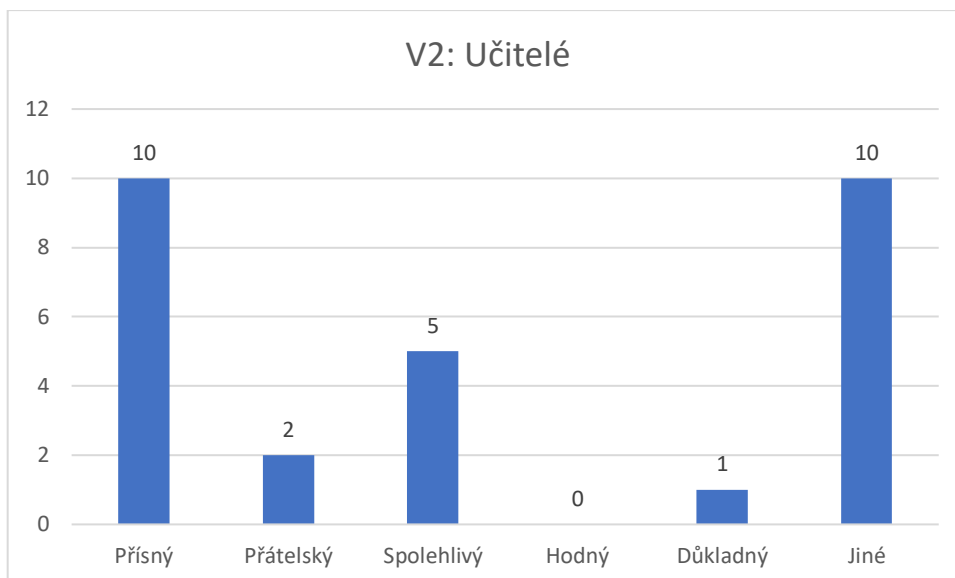
Tabulka 7: Počet nejčastějších odpovědí žáků na otázku V2



Graf 6: Nejčastější odpovědi žáků na otázku V2

V2 odpovědi učitelů	Počet
Přísný	10
Přátelský	2
Spolehlivý	5
Hodný	0
Důkladný	1
Jiné	10

Tabulka 8: Počet nejčastějších odpovědí učitelů na otázku V2



Graf 7: Nejčastější odpovědi učitelů na otázku V2

V3: U této otázky jsem obdržela rozdílné odpovědi. Proto si uvedeme stejně jako v předchozích otázkách tři příklady odpovědí u každé skupiny a následně porovnáme odpověď žáka a učitele.

Příklady odpovědí žáků:

- „Autoritu učitele podle mě ovlivňuje jeho chování, jako nemyslím jenom ve škole ale i doma nebo venku.“
- „nevím, co to ovlivňuje“
- „nevím, ale řekla bych, že asi prostředí, ve kterém vyrůstal“

Příklady odpovědí učitelů:

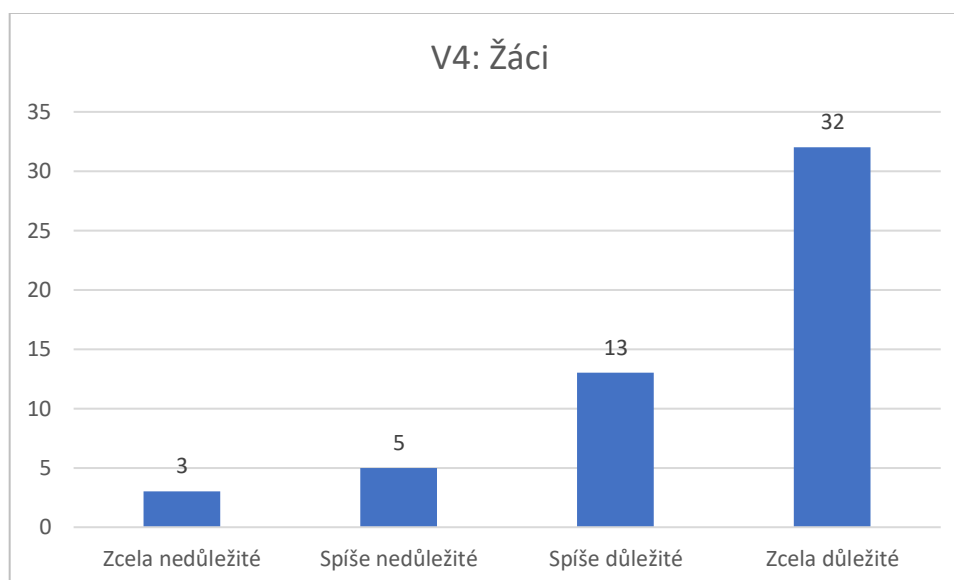
- „Autoritu učitele ovlivňuje mnoho vjemů, podle mě musí být autorita přirozená.“
- „Mou autoritu ovlivnili nejprve rodiče, potom učitelé ve škole, zaměstnavatelé atd. Věděla jsem, že jestli jednou budu učit, nechci se ke svým žákům takto chovat. Snažím se být spíše kamarádka s jasně vytyčenými mantinely.“
- „Ovlivňují to všichni a všechno kolem nás. To, kde žijeme, čím se živí naši rodiče, jak a kam jsme vedeni. Složitá otázka...“

U těchto odpovědí bylo těžké najít podobnosti, jelikož se odpovědi velice lišily. Našla jsem ale odpovědi, ve kterých se žák a učitel shodovali. Obě skupiny uvedly, že podle nich ovlivňuje učitelovu autoritu prostředí, ve kterém vyrůstal/žil. U žáků se vyskytovala i odpověď „nevím“. Učitelé se mezi sebou rozcházeli v názoru, zda je tato autorita přirozená, nebo co ji vlastně ovlivňuje.

V4: V poslední otázce byly sečteny počty jednotlivých odpovědí, následně byla vypočítána míra důležitosti z pohledu žáků a z pohledu učitelů. Odpovědi zcela nedůležité přiřadím váhu 1, spíše nedůležité váhu 2, spíše důležité váhu 3, zcela důležité váhu 4.

V4 odpovědi žáků	Počet
Zcela nedůležité	3
Spíše nedůležité	5
Spíše důležité	13
Zcela důležité	32

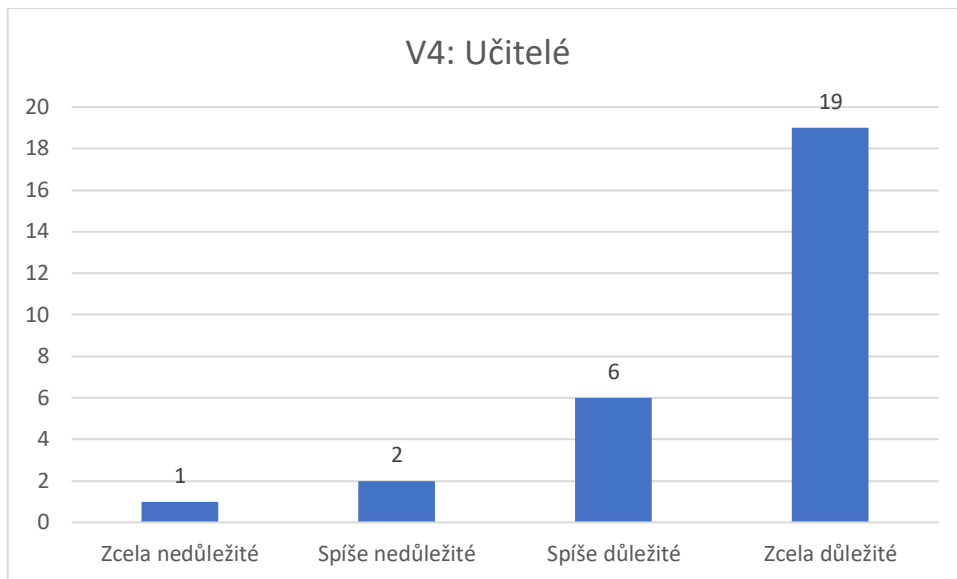
Tabulka 9: Počet odpovědí žáků na otázku V4



Graf 8: Odpovědi žáků na otázku V4

V4 odpovědi učitelů	Počet
Zcela nedůležité	1
Spíše nedůležité	2
Spíše důležité	6
Zcela důležité	19

Tabulka 10: Počet odpovědí učitelů na otázku V4



Graf 9: Odpovědi učitelů na otázku V4

Míra důležitosti pro žáky =

$$(3 \cdot 1 + 5 \cdot 2 + 13 \cdot 3 + 32 \cdot 4) / 53 \text{ (celkem odpovědí)} = 3,34 \text{ (spíše důležité)}$$

Míra důležitosti pro učitele =

$$(1 \cdot 1 + 2 \cdot 2 + 6 \cdot 3 + 19 \cdot 4) / 28 = 3,54 \text{ (spíše až zcela důležité)}$$

Z předešlých grafů a výpočtů vyplývá, že pro žáky je autorita učitele méně důležitá než pro učitele. Zcela nedůležité to přijde 3 žákům a 1 učiteli. Naopak jako zcela důležité to hodnotí 32 žáků a 19 učitelů.

3 Diskuze

V našem výzkumu jsem zhodnotila situaci autority učitele v České republice. Dále jsme porovnávali, jak vnímají autoritu učitele žáci a učitelé. K vyhodnocení jsme měli k dispozici soubor 81 respondentů. Nezapomeňme také uvést nepoměr respondentů. Žáků bylo v našem souboru respondentů o 25 více, to je o 47 %.

Jako zdroj informací jsem zvolila dotazníkové šetření. Když uvážíme dnešní dobu, tato volba se ukázala jako vhodnější. Z dotazníkového šetření vyplývá, že žák a učitel nahlíží na problematiku autority učitele jinak, přestože se v některých svých odpovědích shodli. Což může být dáno také dosavadními zkušenostmi, znalostmi a dovednostmi. V neposlední řadě mohou být rozdíly v odpovědích způsobeny také odlišnostmi dotazovaných skupin. Rovněž musím přihlídnout k tomu, že dospělý jedinec bude jistě odpovídat jinak než žák střední školy. A také se domnívám, že s odstupem času by žáci odpovídali jinak.

Z mého dotazníkového šetření vyplynulo, že pro žáky i učitele je nejdůležitější respekt vyučujícího. Na tom se obě skupiny shodly. V čem se zcela odlišovaly, byl pojem strach, který mě velmi v dotaznících žáků překvapil. Žáci mají autoritu učitele spojenou se strachem, což vidím jako problém. Naopak ani jeden z učitelů strach u otázky, jak vnímají autoritu učitele, neuvedl. Z mého výzkumu tedy vyplývá rozdílnost v pohledu na autoritu právě v tomto bodě. Strach je totiž přirozenou obranou na útok. A útok by rozhodně do vzdělávání neměl patřit.

Učitelé i žáci se shodli, že by měl být učitel jako autorita přísný, byla to nejčastější vlastnost, kterou uváděly obě skupiny. Žáci přísnost uváděli v 15 %, učitelé dokonce v 36 %. Přestože žáci uváděli přísnost v 15 %, tak v 15 % uváděli zároveň, aby byl hodný. Výzkum tedy poukázal i na to, že žáci oceňují na autoritě učitele rovněž jeho kladné vlastnosti a také schopnost empatie. Naopak v dotaznících učitelů se tyto vlastnosti vůbec nevyskytovaly nebo jen ojediněle. Také se v dotaznících objevila spolehlivost a důslednost jako jedna z důležitých vlastností učitele s autoritou. Z čehož vyplývá, že na učitele s autoritou se žáci mohou spolehnout.

Velkou rozdílnost projeвили respondenti ve třetí otázce, kdy se odpovědi na tuto otázku výrazně odlišovaly. Díky této otázce má práce poukazuje také na nejednotnost v hodnocení autority učitele a nedostatečnost v popisu. Žáci mnohokrát nevěděli, co odpovědět. Učitelé se zase naopak rozcházeli ve svých dřívějších tvrzeních, v nichž tvrdili, že je autorita vrozená. Kdežto nyní jsem díky mému dotazníkovému šetření zjistila, že z pohledu učitelů je důležité pro budoucí autoritu učitele také prostředí a rodina, v níž žijeme. A to je také jediné, v čem se někteří respondenti, jak učitelé, tak i žáci, shodovali.

V poslední otázce se žáci s učiteli shodují, obě strany hodnotí autoritu učitele jako spíše až zcela důležitou. Z výzkumu však také vyplývá, že je pro obě tyto skupiny autorita učitele důležitá, ale zcela se nepotvrdilo, že je nejdůležitější. Autoritu vnímají obě skupiny rozdílně.

Uvědomuji si, že výsledky mé práce mohl ovlivnit malý soubor výsledků. Na závěr diskuze tedy navrhuji hlubší analýzu dat, tento výzkum reflektuje celorepublikové mínění. Jednotlivé kraje i školy mohou mít jiné výsledky. Rozhodně by mohlo být zajímavé oslovit stejné respondenty po určité době a zpracovat data v průběhu času.

Závěr

V teoretické části jsme rozebrali pojem autorita, přiblížili jsme si vnímání autority z různých hledisek. Všechny poznatky rozebrané v teoretické části jsem využila v části praktické.

V praktické části jsem se zaměřila především na vlastní názor respondentů. Cílem praktické části bylo srovnat odpovědi dvou skupin respondentů, tedy žáka a učitele. Dotazník ukázal, že tyto dvě skupiny respondentů pohlíží na tuto problematiku rozdílně. Žáci a učitelé na otázky odpovídali různě, důležité ale bylo, že se shodovali v otázce důležitosti. Záměrně jsem zvolila dotazník s otevřenými otázkami, sama nemám ráda dotazníky s předem určenými odpověďmi. Chtě nechtě vás takový dotazník tlačí do určitého názoru, já chtěla znát názor respondentů. Přesně jak jsem předpokládala, nebyly odpovědi stejné. Měla jsem mnoho různých odpovědí, hledala shody a rozdíly, a tím jsem se co nejlépe snažila zhodnotit problematiku autority učitele z pohledu žáka a učitele.

Moje práce mi přinesla kromě výsledků výzkumu mnoho zajímavého a pozitivního. Ujasnila jsem si pohled na autoritu a současné školství jak ze strany učitelů, tak i ze strany studentů. Dozvěděla jsem se mnohem více podrobností nejen o tom, jaký by měl být učitel, který má skutečnou a nejen vynucenou autoritu, jaké by měl mít rysy osobnosti a jakým způsobem by měl jednat. Pochopila jsem také, že pohled na stejný problém má několik verzí – očima učitele, žáka nebo studenta, jeho rodičů, vedení školy, ale i veřejnosti. Argumentace všech stran pak mají svůj díl pravdy a jediné řešení celého problému je často v komunikaci.

Úspěšně se mi podařilo zodpovědět dotazy, které jsem si při práci kladla, a zároveň jsem se dozvěděla mnoho nového o dané problematice. Grafická zpracování, která jsem vytvořila po zpracování přijatých a nasbíraných dat, snad přispěla ke kvalitě práce a k jejímu jasnějšímu a přehlednějšímu uspořádání.

Pro nás jakožto budoucí učitele je toto téma velice důležité. Každý z nás chce být pro žáky autoritou, je však velice těžké nepřekročit hranici mezi autoritou, kterou žáci respektují, a někým, koho se žáci bojí. Jsem opravdu velmi ráda, že žáci i učitelé měli možnost napsat do dotazníku svůj názor, četla jsem každý z nich a mnohem lépe se mi tvořil obrázek ohledně tohoto tématu.

Věřím, že má bakalářská práce bude pomocí pro další studenty učitelství nebo příbuzných oborů a bude využitelná i pro další výzkum dané problematiky.

Seznam použitých zdrojů

Monografie, publikace, sborníky

ARENDET, Hannah. *Krise kultury: (4 cvičení v polit. myšlení.)*. Praha: Mladá fronta, 1994. Váhy (Mladá fronta). ISBN 80-204-0424-4.

BECK, Gloria. *Zakázaná rétorika: 30 manipulativních technik*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1743-2.

BEDNÁŘ, Vojtěch. *Sociální vztahy v organizaci a jejich management*. Praha: Grada, 2013. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4211-3.

BERCKHAN, Barbara. *Komunikace bez zábran*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0066-6.

BILLINSKI, Wolfgang. *Velká kniha rétoriky: Jak s jistotou a přesvědčivě vystupovat při každé příležitosti*. Praha: Grada Publishing a.s., 2011, 224 s. ISBN 978-80-247-3905-2.

FILIP, Jan a Jan SVATONĚ. *Státověda*. 5. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-685-1.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

HÁJKOVÁ, Eva. *Rétorika pro pedagogy*. Praha: Grada, 2011, ISBN 978-80-247-1990-0.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

JANDOUREK, Jan. *Průvodce sociologií*. Praha: Grada, 2008. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-2397-6.

JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.

KALINA, Aleš. *Emoční rovnice: odhalte svůj zdrojový kód*. Praha: Mindsoft, 2014. ISBN 978-80-85335-23-1.

KHELEROVÁ, Vladimíra. *Komunikační a obchodní dovednosti manažera*. 3., dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3566-5.

- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MAREŠ, Jiří, KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MEDZIHORSKÝ, Štefan. *Asertivita*. Brno: Elfa, 1991. ISBN 80-900197-1-4.
- MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, 224 s. ISBN 978-80-747-8765-2.
- NEJEDLÁ, Marie. *Fyzikální vyšetření pro sestry*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2015. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-4449-0.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2636-9.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- RICHERSON, Peter J., Boyd, Robert. *V genech není všechno*. Praha: Academia, 2012. ISBN 978-80-200-2066-6.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2282-5.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
- VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2667-0.
- WEBER, Max. *Autorita, etika a společnost: pohled sociologa do dějin*. Praha: Mladá fronta, 1997. ISBN 80-204-0611-5.

ŽANTOVSKÝ, Petr. *Mediální manipulace a krize v České televizi v roce 2000*. Praha: Institut Václava Klause, 2015, 261 s. ISBN 978-80-878-0698-2.

Internetové zdroje

Co je projekt Moderní učitel. *Moderní učitel* [online]. ©2015 [cit. 24.03.2021]. Dostupné z: <http://www.moderni-ucitel.upol.cz>

Prestiž povolání – červen 2019. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. ©2019 [cit. 24.03.2021]. Dostupné z: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/ekonomicke/prace-prijmy-zivotni-uroven/4990-prestiz-povolani-cerven-2019>

Seznam tabulek a grafů

Seznam tabulek

Tabulka 1: Dotazníky	24
Tabulka 2: Rozdělení respondentů	26
Tabulka 3: Rozdělení žáků podle pohlaví	27
Tabulka 4: Rozdělení učitelů podle pohlaví	27
Tabulka 5: Počet nejčastějších odpovědí žáků na otázku V1	29
Tabulka 6: Počet nejčastějších odpovědí učitelů na otázku V1	29
Tabulka 7: Počet nejčastějších odpovědí žáků na otázku V2	31
Tabulka 8: Počet nejčastějších odpovědí učitelů na otázku V2	31
Tabulka 9: Počet odpovědí žáků na otázku V4	33
Tabulka 10: Počet odpovědí učitelů na otázku V4	33

Seznam grafů

Graf 1: Rozdělení respondentů	26
Graf 2: Rozdělení žáků podle pohlaví	27
Graf 3: Rozdělení učitelů podle pohlaví	27
Graf 4: Nejčastější odpovědi žáků na otázku V1	29
Graf 5: Nejčastější odpovědi učitelů na otázku V1	30
Graf 6: Nejčastější odpovědi žáků na otázku V2	31
Graf 7: Nejčastější odpovědi učitelů na otázku V2	32
Graf 8: Odpovědi žáků na otázku V4	33
Graf 9: Odpovědi učitelů na otázku V4	34

Přílohy

Příloha 1: Dotazník

Vážená paní učitelko, pane učiteli, milý žáku, nyní máte před sebou dotazník k mé bakalářské práci s názvem Autorita učitele. Cílem této práce je zjistit, jak na danou problematiku nahlíží učitelé a žáci. Tato data budu následně porovnávat. Budu velmi ráda, když si najdete čas a můj dotazník vyplníte. Dotazník je anonymní.

Předem Vám děkuji a přeji mnoho sil v této nelehké době.

Klára Horáková – studentka 3. ročníku, Univerzita Palackého v Olomouci

Dotazník

1. Vyberte prosím Vaše pohlaví
 - Žena
 - Muž

2. Vyberte prosím jednu z možností
 - Jsem učitel ve věku od 24 let
 - Jsem žák ve věku od 16 do 19 let
 - Jiné

3. Co podle Vás znamená „autorita učitele“? Jak tento pojem vnímáte, co pro Vás představuje?

4. Jaké vlastnosti dle Vás definují autoritu učitele?

5. Co podle Vás ovlivňuje autoritu učitele?

6. Jak je podle Vás důležitá autorita učitele pro výuku?
 - Zcela nedůležité
 - Spíše nedůležité
 - Spíše důležité
 - Zcela důležité

Příloha 2: Anotace

Autor (osobní číslo): Klára Horáková (D18988)

Katedra: Ústav pedagogiky a sociálních studií

Vedoucí práce: doc. Mgr. Štefan Chudý, Ph.D.

Rok obhajoby: 2021

Název práce: Autorita učitele

Title of thesis: Authority of teachers in educational process

Anotace práce: Bakalářská práce se zaměřuje na porovnání autority učitele z pohledu žáka a učitele. Pomocí dotazníku zjistíme, jak je na tuto problematiku nahlíženo oběma stranami. Výsledky dotazníku ukazují na rozdílný pohled žáka a učitele.

Klíčová slova: autorita, učitel, žák

Bachelor thesis annotation: The Bachelor Thesis focuses on the comparison of a teacher's authority from both a student's and teacher's point of view. Using a questionnaire, we will find out what the stance of both sides is. The results point to the differences between the view of the student and the teacher.

Keywords: authority, teacher, pupil

Přílohy vázané v práci: dotazník, anotace

Rozsah práce: 43 stran

Jazyk práce: český jazyk