



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Autorita učitele z pohledu účastníků výchovně-vzdělávacího procesu

Vypracoval: Bc. Lucie Viktorová

Vedoucí práce: Mgr. Luboš Krninský

České Budějovice 2017

Poděkování

Děkuji Mgr. Luboši Krninskému za odborné vedení, cenné rady, nesmírnou ochotu a pomoc při vypracovávání mé diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat vyučujícím, kteří si udělali čas a poskytli mi rozhovor.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou práci napsala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Bc. Lucie Viktorová

Anotace

Tématem diplomové práce s názvem *Autorita učitele z pohledu účastníků výchovně-vzdělávacího procesu*, je autorita vnímaná z pohledu žáků a jejich učitelů. Práce se mimo jiné zabývá různým pojetím a vymezením autority a jejím vývojem z historického hlediska. Součástí práce je také pohled na učitelskou profesi a postavení učitele ve společnosti. Druhá část práce je zaměřena na výzkum zabývající se zjišťováním vztahu žáků a učitelů k autoritě v rámci jedné školy.

Klíčová slova: autorita, učitel, žák, vývoj, vztahy žáků a učitelů

Abstract

The topic of the diploma thesis named “*Teacher’s Authority from the perspective of participants of educational process*” is the authority perceived from the student’s and their teachers’ perspective. Besides other things, the thesis deals with different concepts and definitions of authority and its development from a historical point of view. A look at the teaching profession and the teacher’s position within the society also make a part of this thesis. The second part of the thesis is focused at the research dealing with finding out about the relationships of students and teachers towards authority within one school.

Keywords: Authority, teacher, student, development, relationships of students and teachers

Obsah

Úvod.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. Co znamená autorita?	9
2. Proměny v pojetí autority	11
3. Dělení autority	13
3.1 Dělení dle Vališové	14
3.2 Dělení z hlediska nositele autority	15
4. Autorita z historického hlediska	16
4.1 Autorita a postmoderní společnost.....	18
5. Vývoj profese učitelství.....	20
6. Vztah autority a hodnot	25
7. První autorita v životě dítěte.....	26
8. Autorita a výchova	28
8.1 Autorita a kázeň	30
9. Společenské postavení a prestiž učitelské profese	31
9.1 Osobnost učitele	32
9.2 Výkonové požadavky pro práci učitele.....	34
10. Učitel versus rodič	36
10.1 Rodiče a škola.....	36
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	39
11. Metodologie výzkumného šetření.....	39
11.1 Cíle	39
11.2 Výzkumný problém	39
11.3 Výzkumná otázka pro kvantitativní výzkum.....	39
11.4 Hypotézy.....	40
11.5 Metodika práce	40
11.6 Výběr souboru účastníků a sběr dat.....	40
11.7 Výzkumná otázka pro kvalitativní výzkum.....	41
11.8 Metodika práce	42
11.9 Výběr souboru participantů a sběr dat.....	42

12.	Kvantitativní výzkum – dotazníkové šetření	44
13.	Diskuse.....	69
14.	Kvalitativní výzkum – rozhovory s vyučujícími	71
14.1	Interpretace analyzovaných rozhovorů.....	71
14.1.1	Rozhovor číslo 1	71
14.1.2	Rozhovor číslo 2	72
14.1.3	Rozhovor číslo 3	73
14.1.4	Rozhovor číslo 4	73
14.1.5	Rozhovor číslo 5	74
15.	Výsledky analýzy rozhovorů	75
15.1	Autorita.....	75
15.2	Vztahy.....	76
15.3	Počátky kariéry	76
15.4	Rodiče.....	77
15.5	Hodnoty	78
15.6	Pocity	79
15.7	Rady.....	79
15.8	Okolnosti ovlivňující autoritu.....	80
16.	Diskuse.....	81
	Závěr	83
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	84
	SEZNAM PŘÍLOH.....	86
	Příloha č. 1	87
	Příloha č. 2	90
	Příloha č. 3	95

Úvod

Učitel je někdo, s kým se setkáváme hned v několika etapách svého života. První kontakt zažíváme v mateřské škole, poté následuje povinná školní docházka, trvající devět let, a další vzdělávání. S učiteli se setkáváme nebo budeme setkávat také jako rodiče svých dětí. Právě z tohoto důvodu je nutné, budovat vztah mezi učiteli a rodiči.

Být učitelem není nic jednoduchého, obzvláště v dnešní době. Na učitele jsou kladeny nesmírné nároky, nejen co se vzdělání týče. Musí umět komunikovat, jak se žáky, tak s rodiči, vhodně přetřansformovat a následně předat výklad žákům. Učitel není pouze vzdělavatelem, ale také vychovatelem, poradcem a v jistém slova smyslu také kamarádem.

Toto téma jsem si zvolila z důvodu toho, že já sama jsem v pozici začínajícího učitele, a tudíž mi tato problematika je a nadále bude velmi blízká. Podle mého názoru je autorita nedílnou součástí výkonu této profese, a proto bych chtěla získat co nejvíce informací, jak si u žáků autoritu vybudovat a udržet si ji.

Má diplomová práce je rozčleněna na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývám především vymezením pojmu autorita, nejrůznějším členěním a tím, jak se autorita proměňuje z historického hlediska vzhledem ke změnám ve společnosti. Autorita je neodmyslitelně spjata s pedagogickým působením, a proto se zaměřuji také na osobnost učitele, na požadavky, které jsou na něj a na jeho práci kladeny a na celkový vývoj učitelské profese. V neposlední řadě se věnuji i vztahu autority a hodnot, výchovy a kázně. Významnou proměnou ve vnímání autority jsou také rodiče, kteří jsou první autoritou v životě dítěte a od nichž se vše odvíjí. Z tohoto důvodu je nutné pěstovat dobré vztahy mezi rodiči a školou.

Praktická část diplomové práce je založena na kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Výzkumná část byla realizována na střední škole, kde jsem plnila svou souvislou praxi. Žákům na této škole byly rozdány dotazníky, které zjišťovaly jejich vztah k autoritě, to, zda ještě někoho vnímají jako autoritu a celkový názor na autoritu. Na téže škole byly prováděny rozhovory s učiteli, kteří odpovídali na otázky taktéž se týkající autority, názorů na ni apod.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Co znamená autorita?

Autorita je slovo latinského původu. Vychází z latinského auctor, což znamená činitel či tvůrce, dále také auctoritas, tedy vliv, moc, vážnost. Význam tohoto slova je vysvětlován různě, dokonce ani odborná literatura se neshoduje na jejím jednotném vymezení, což svědčí o tom, že se jedná o pojem značně komplikovaný. Nehovoříme totiž pouze o autoritě jako takové, ale s ní také souvisejícím autoritativním chováním, autoritě rodičů, učitelů či dospělých vůbec. Autorita však nemusí být spojována pouze s lidmi jakožto jednotlivci či sociálními skupinami. Naopak. Bývá spojována také s jednotlivými vědními obory, jako je například filozofie.

Vědou je autorita nejčastěji vymezována jako: „*Jedna z podstatných forem uskutečňování moci, která je více méně založená na obecném uznání oprávněnosti (legitimity) vlivu určité osoby, instituce nebo skupiny.*“¹ Další možností, jak lze na autoritu nahlížet je: „*Vážnost a na ní založená převaha a vliv určitých individuí, společenských útvarů, myšlenek a podobně. Této vážnosti odpovídá podrizování se a respekt (vnější okolnosti – tradice, peníze, rod, úřad... a vnitřní okolnosti – nadání, moudrost, rozvážnost...).*“² Třetí nejčastější možností je: „*Souhrn psychických vlastností, které umožňují efektivnější vztahy mezi lidmi.*“³

V dnešní době je autorita vnímána spíše pejorativně. Hlavním důvodem je nazírání na ni jako na prostředek manipulace osob či institucí, které autoritu ať už získanou či „zdeděnou s úřadem“, zneužívají.

Jak již bylo řečeno, na autoritu lze nahlížet z mnoha různých úhlů pohledu. „*Autoritu jako nesmírně širokou a komplexní oblast je možné interpretovat z pozic jednotlivých vědních disciplín. Vždy jsou posuzovány jen jednotlivé úhly pohledu a vybrané aspekty –*

¹ VALIŠOVÁ, Alena a Richard ŠUBRT. *Jak získat a neztratit autoritu, aneb, Proč má maminka vždycky pravdu*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2004, 116 s. Psychologie (ISV), s. 17.

² VALIŠOVÁ, Alena a Richard ŠUBRT. *Jak získat a neztratit autoritu, aneb, Proč má maminka vždycky pravdu*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2004, 116 s. Psychologie (ISV), s. 17.

³ VALIŠOVÁ, Alena a Richard ŠUBRT. *Jak získat a neztratit autoritu, aneb, Proč má maminka vždycky pravdu*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2004, 116 s. Psychologie (ISV), s. 18.

*pedagogická interpretace může být jiná než třeba interpretace politická. S autoritou se pojí také pojmy svoboda, vliv, moc, kázeň manipulace, odpovědnost, normy, tradice, hodnoty.*⁴

Nejobecněji je autorita vykládána jako forma uskutečňování moci, která vychází z jisté oprávněnosti ať osoby či instituce. Tato forma uskutečňování moci je tedy založena na její legitimnosti. Autorita je velmi často vysvětlována také formou sociálního vztahu, který se vytváří mezi nositelem a příjemcem autority. V tomto případě se projevuje především relativnost autority. Jedinec má totiž autoritu pouze v určitém časovém úseku vůči konkrétním jedincům či skupinám. V různých oblastech svého působení může jedincova autorita slábnout až zcela vymizet.⁵

Na autoritu lze nazírat jako na určitou vážnost, důležitost, jinak také prestiž, která představuje úctu vůči jedinci či celým skupinám. Prestiž se může odvíjet jak od vnitřních, tak i vnějších vlivů. Vnitřní vlivy představuje například nadání či rozvážnost, zatímco vnější, peníze, tradice, úřad... Musíme si ale uvědomit, že je nutné rozlišovat mezi autoritou a prestiží. Autorita je totiž naprosto uvědomovaná, zatímco prestiž si neuvědomujeme. Fuchs rozlišuje prestiž od autority takto: „*Autorita je nám někdy nepříjemná, tíží nás, rádi bychom se jí zbavili, ale přece jsme to my sami, kteří děláme autoritu autoritou, tím, že jí věříme a právě tím, že je nám nepříjemná si ji uvědomujeme. Naproti tomu prestiží jsme strženi a nevíme ani kdy, proč a jak*“.⁶ Fuchs dokonce označuje prestiž za jistou podkategorii či podstupeň autority, protože až tehdy, kdy autoritu poznáme a uvědomíme si ji, ji začneme respektovat a věřit jí.

Autoritu lze vnímat jako osvojení si hodnot, norem, motivů a cílů. Míra autority je tak hodnocena na základě míry pravděpodobnosti, že adresáti budou rozhodnutí nositele autority plnit bez jakéhokoli nátlaku. Pokud by totožný postup jednání aplikoval někdo jiný, reakce adresátů by byla odlišná.⁷

⁴ VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 393.

⁵ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 15.

⁶ FUCHS, Alfréd. *Autorita*. Praha, 1930, s. 10.

⁷ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 19.

2. Proměny v pojetí autority

Tak, jak se mění doba, se mění také pojetí autority z hlediska pojmového. Původně tedy autorita znamenala spolehlivost, návrh, hodnověrnost. V právním slova smyslu byl pojem autorita užíván ve smyslu záruky nebo práva na vlastnictví. Auctor byl ručitel, svědek, zpravodaj, ale také učitel, předchůdce, osobnost. Mohl být také průvodcem nějakého konání, někým, kdo doporučuje či navrhuje.

Dnes je výraz autorita používán především ve významu plnoprávné, legální moci, mít moc vychovávat, zaměstnávat či cvičit osoby. Výraz autorita naznačuje jistou nadvládu, kterou můžeme vidět v nejběžnějším vztahu rodičů a jejich dětí. Může označovat také člověka, celou skupinu nebo komisi, které mají kvazivládní moc v partikulárních oblastech, což představuje tzv. lokální autority. Tyto autority se vztahují například k oblastem vědy či k oblasti vojenské. Autorita stále i dnes představuje možnost ovlivňovat mínění, řídit, mít vliv na charaktery lidí, ale také na úřady, státy, vzbuzovat respekt, ale také mít nárok na podrobení si druhých lidí.

Autorita v sobě dodnes zahrnuje určitou vážnost (*auctoritas*), z níž vyplývá jistá převaha jedinců, institucí a podobně. Na základě toho, že někdo disponuje autoritou, lze uzнат jeho převahu a podrobit se mu. Tato převaha vychází z nahromaděného majetku, rodu, úřední pozice, nebo je založena na moudrosti, učenosti, nadání atd.⁸

Autorita vůdcovská může být dle typologie Maxe Webera zkoumána podle charismatického, racionálního a tradičního charakteru. Charismatický charakter značí možnost nebo spíše schopnost nakládat s posvátnou či zázračnou mocí, popřípadě mít charakteristiky posvátného. Tento typ sahá svými kořeny až do nejstarších civilizací, kdy byla autorita založena především na mytologických a náboženských představách, které byly vázány na vzorové archetypální situace, určité osoby nebo symbolická znázornění. Charakter racionální má oporu v racionálních důvodech a argumentech. Tradiční typ se odkazuje na minulost a ustálené zavedené zvyky.

Ve středověku bylo jednou z nejdůležitějších autorit Písmo a staří učenci, především Platón a Aristoteles. Aurelius Augustinus hledal útočiště v autoritě církve, která nás měla ochránit před zmatky doby. Rozpad středověku se vyznačuje nástupem novověkého racionalismu a individualismu, což s sebou přineslo významnou proměnu forem autority.

⁸ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 39.

Autorita se tak stále více racionalizuje a zvnitřňuje. V politické oblasti stoupala autorita demokratických idejí, které vzešly z osvícenských reformačních hnutí.

*„Pojetí autority se v dějinách ubíralo od vnější, vyvozené a vázané na posvátné, směrem k sekularizované, zvnitřnělé a zracionalizované.“*⁹ Formy autority, které ve společnosti převažovaly, se promítaly také do výchovy. V době absolutistických režimů školy prosazovaly dominantní řízení ve výuce. S uvolněním poměrů je zde přechod k nenásilnému podřízení se žáka učiteli. Ve výchovných koncepcích je počítáno s růstem vnitřního přesvědčení a dobrovolností. Nemá docházet k vynucování autority, ovšem je zde nebezpečí, že by tato nová situace mohla vést až k extrému v podobě anarchie.¹⁰

⁹ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 40.

¹⁰ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 42.

3. Dělení autority

Autoritu můžeme dělit několika způsoby, podle různých hledisek, záleží na úhlu pohledu a přístupu daného autora, tudíž se její pojetí v různých publikacích liší. Tato pojetí se mohou různě prolínat a vzájemně se doplňovat. Pokud se jedinci podaří zkombinovat různé typy autority, hovoříme o autoritě globální. Kolář hovoří o globální autoritě v případě, že dojde k prolnutí tří na sobě závislých složek, míry vědomostí, společenského postavení a síly osobního kouzla.¹¹

Jedním hlediskem, podle něhož lze posuzovat či vykládat autoritu je hledisko komplexnosti autority. Podle komplexnosti lze autoritu rozlišit na osobní, odbornou, poziční a charizmatickou. Osobní autorita vychází z charakteristických rysů, jež jsou významné v sociálních vztazích, respektive v jejich dynamice. Autorita odborná vyplývá především ze znalostí, které jsou uznávány v určité sociální skupině. Autorita poziční je spojena s funkcí, kterou jedinec ve společnosti zastává. Posledním typem tohoto členění je autorita charizmatická, v níž převažují vrozené dispozice.

Dále lze rozlišit autoritu skutečnou, která spočívá v tom, že strategie nastavená ve skupině je podřízenými plně dodržována. Podřízení přistupují zodpovědně a vstřícně k pokynům. Pro aktivitu skupiny je typická soudržnost a trvalost, a to i v krizových situacích. Zatímco autorita zdánlivá se vyznačuje projevy nedůvěry podřízených ve skupině a neochotou ke spolupráci. Nositel autority nemá v náročných situacích u spolupracovníků oporu.

Autorita získaná je ovlivňována řadou faktorů, jako je individuální cílevědomé úsilí či výchova. Je tedy skutečně získaná během činnosti člověka. Čerpá především z autority přirozené, jež vychází zejména z osobnostních rysů či profesních dovedností jedince, který je nositelem autority.

Dalším typem autority je autorita osobní, jež představuje přirozený vliv jedince, který pramení z jeho schopností, dovedností a vlastností. Poziční autorita je oficiálně a úředně předávaný stupeň vlivu. Znamená míru vlivu, kterou jedinec oplývá díky postavení v systému organizace. Autorita funkční je typ, který vychází z kvality výkonu, plnění

¹¹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 220.

úkolů, Je získaná na základě plnění nejrůznějších očekávání ostatních lidí, kolegů, nadřízených či podřízených.¹²

3.1 Dělení dle Vališové

Velmi častým členěním druhů či typů autority jsou dle Vališové skutečná a zdánlivá autorita, přirozená a získaná autorita, osobní, poziční a funkční autorita, formální a neformální autorita, statutární, charismatická, odborná a morální autorita.

Autorita skutečná se projevuje aktivním a vstřícným přístupem příjemců, kteří naplňují pokyny i v krizových situacích, zatímco autorita zdánlivá vychází z určitých prvků uznání, ovšem v krizových situacích není nositel autority podpořen. Z takovýchto situací vyplývá nedůvěra a neochota k jakékoli spolupráci.

Přirozená autorita je utvářena na základě vrozených dispozic, podpořena může být také typem temperamentu. Autorita získaná částečně vychází z autority přirozené a je dále rozvíjena a zkvalitňována či omezována. Získaná autorita představuje vliv, kterého dosáhl jedinec během svého působení při nějaké činnosti.¹³

Osobní autorita se přímo váže na osobnost nositele autority, na jeho schopnosti, dovednosti a vlastnosti. Poziční autorita vychází z pozice, kterou nositel autority zastává, tedy jaký vliv má v organizačním systému. Jedná se o úředně stanovenou míru vlivu. Funkční autorita vychází z kvality výkonu vzhledem k sociální roli či funkci jedince.

Formální autorita nevychází z osobnostních kvalit, je založena na stupni v hierarchii určité instituce, podniku apod. Zatímco neformální autorita vyplývá z důvěry v osobní kvality jedince.

Statutární autoritu získává nositel na základě převzetí funkce společně se všemi právy a povinnostmi, které s výkonem této funkce souvisejí. Bývá též označována jako poziční či formální. Je výsledkem míry vlivu, který je dán pozicí v hierarchické struktuře podniku či instituce. Z osobnosti jedince vychází charismatická autorita. Základním předpokladem je upřímný a pozitivní vztah k lidem. Tento typ autority je podporován zejména komunikativními dovednostmi, vyzařovanou energií a přiměřeným sebevědomím. Autorita odborná vychází z odborných znalostí a dovedností nositele. Morální autorita je založena

¹² Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 224.

¹³ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 25.

na čestném a poctivém chování jedince nejen k sobě samému, ale i ke svému okolí a ke světu obecně.

Typy autorit se samozřejmě v mnohém prolínají, proto jsou některé vnímány téměř jako synonyma a není tak jednoduché jednotlivé typy určit a rozlišit. Často záleží také na situaci, v níž se daný jedinec nachází.¹⁴

3.2 Dělení z hlediska nositele autority

Mnoho typů autority s sebou nese také celou řadu jejích nositelů, ať se jedná o nejrůznější povolání či role a pozice ve společnosti a v životě. Jedná se tedy o autority náboženské, rodičovské, pedagogické a řadu dalších. Dále však můžeme nositele autority dělit na nositele primární a sekundární. Primární a sekundární nositel autority má velmi blízko k primární a sekundární socializaci jedince ve společnosti. Představitelé primární autority jsou rodiče, či jiné dospělé osoby, které se o dítě starají. Dítě bez pochybností přijímá to, co je mu rodičem či jiným dospělým předáno. „*Vše co přichází od primárních autorit, je mozem přijímáno bez ověřování jako pravdivé, a to i ve věku, kdy už jedinec data ověřovat umí.*“¹⁵ Tato autorita představuje pro dítě pocit bezpečí, jistoty a absolutní opory. Problémem je, že si to mnoho rodičů či jiných dospělých osob starajících se o dítě neuvědomuje a tuto autoritu se snaží různě potlačit či se jí vyhnout.

Jako sekundární autorita přicházejí lidé, kteří na jedince působí druhotně. Hned po rodičích jsou to učitelé a v období dospívání především vrstevníci či vrstevnické skupiny.

Nositel či držitel autority, by měl dbát na to, aby bylo jeho chování vhodné a žádoucí a aby se snažil naplnit veškerá očekávání, která se od něj předpokládají. Jedná se o nepsaná pravidla, která vycházejí z ideálního obrazu dané role.¹⁶

¹⁴ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, s. 27.

¹⁵ KALINA, Aleš. *Emoční rovnice: odhalte svůj zdrojový kód*. Praha: Mindsoft, 2014.

¹⁶ MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa: na co se často ptáte*. Praha: Scientia, 2004, s. 127.

4. Autorita z historického hlediska

Pojem autorita je velice široký. Autoritu můžeme přiřazovat jak jednotlivcům, skupinám, tak i dílům či společenským institucím. Autorita je jinak pojímána v rodině, v zaměstnání či ve škole. V současnosti se tematika autority dostává oproti původnímu tradičnímu pojetí do nových souvislostí. Je zohledňována potřeba svobody a seberealizace jedince, postavení subjektu ve společnosti, schopnosti orientace ve složitých životních situacích apod.

Autorita ve středověku byla pojímána jako všudypřítomný, ale zároveň naprosto přirozený fenomén. Byla zakotvena v nesmírně širokém kontextu myšlení středověkého světa, což směřovalo stále ještě k celistvosti a jednotě. Poslední myšlenkový pokus o univerzální charakter poznání v Evropě s sebou přináší novověk, a to zejména svými nároky na rozum, exaktnost, racionalitu a kauzalitu. Člověk žijící v novověku však naprosto roztříštil či rozparceloval onu středověkou celistvost a jednotu v nekonečný prostor, který k ničemu nepoukazuje. Autorita se tak postupně stala spíše praktickým prostředkem, tedy něčím, co je možné získat, ale také ztratit, čím je možné disponovat, ovšem není již něčím, co vychází z přirozeného řádu věcí. Dnes je proto autorita vnímána a chápána především jako nástroj moci a disciplíny, jako je tomu například ve školství. Hannah Arendtová však ve své studii ukazuje, že autorita, která musí být prosazována mocí, není autoritou. „*Autorita vždy vyžaduje poslušnost, a proto se obvykle omylem považuje za určitou formu moci či násilí... Síly se používají až tam, kde autorita nefunguje, kde již selhala. Ani s přesvědčováním... není autorita slučitelná. Jestliže se musí argumentovat, znamená to, že autorita je potlačena. Oproti přesvědčování, jež vyžaduje rovnost partnerů, je autoritativní řád vždy hierarchický.*“¹⁷

V období středověku byla pojímána autorita jinak. Bylo to dáno především, tím, že zde byla řada pilířů, o něž se mohla autorita opřít. Životní realita ve středověku se vyznačovala především nejistotou, pocity neustálého ohrožení a chaosu, ale zároveň potřebou pevné a přísné autority, která zosobňovala touhu středověkého člověka po pevně stanoveném řádu a pravidlech. Takového člověka ještě považujeme za bytost kolektivní. Zrod individuálního jedince přichází až s novověkem. Tento posun můžeme vidět například na problematice autorství literárních děl. Zatímco ve středověku byla díla „bez autorů“ zcela běžná, dnes je pro nás problematika autorství velmi důležitá. Pro středověk je však příznačná záliba v autoritách, proti níž je autorství záležitostí takřka zanedbatelnou.

¹⁷ ARENDT, Hannah. *Krize kultury: (4 cvičení v polit. myšlení.)*. 1.vyd. Praha: Mladá fronta, 1994, s. 6.

Autorita, kterou byla obdařena Bible, antická díla, spisy církevních otců či díla středověkých filosofů a teologů. Tato díla byla jistou zárukou pravověrnosti a nedotknutelnosti. Za autoritu ovšem nebyl pokládán autor, který byl alespoň padesát let po smrti. Ona nespornost a nedotknutelnost byla uznávána bez ohledu na to, zda jsou jednotlivé výroky těchto děl v souladu či nikoli. Nesoulad bylo třeba opatřit vhodným výběrem a argumentací těchto autorit. Z toho vyplývá, že jednou z autorit byla ve středověku také škola a učitel.¹⁸

Ve středověku ještě nebyl jedinec středobodem světa. Jeho život měl jinou váhu, než je tomu dnes. Životním údělem mu bylo podřizování se vnějším okolnostem, snášení vnější autority a přijímání skutečností. Autorita prostupuje všemi vrstvami, celou hierarchickou strukturou. Tento počátek autority měl ve středověku dva hlavní pilíře, které byly lidem dány autoritativně. Na jedné straně stála autorita, vnímaná jako pravda duchovní, která byla představovaná Božím zjevením, které je zaznamenáno v Písmu. Autorita se postupem času, stejně jako jiné hodnoty, stala něčím, co není dáno pouze řádem věcí a vnějšími okolnostmi, ale něčím, co je spoluutvářeno a obnovováno úsilím. Pro středověkého člověka byl absolutní a naprosto nezpochybnitelnou autoritou Bůh. Právě Bůh byl ve středu všeho myslitelného i nemyslitelného, právě k němu směřovala veškerá symbolika, představoval všechny role skutečné autority: „*Bůh jako nejvyšší vládce všeho stvoření, Bůh spravedlivý soudce nad světem, ale též Bůh – milující a odpouštějící otec.*“¹⁹

Středověká křesťanská společnost ovšem chápala nejvyšší a posvátnou autoritu jako vzájemně se prolínající, na sobě závislou, ale rozdvojenou. Na jedné straně stála moc časná tedy královská, na straně druhé moc věčná, duchovní, jež byla nesena biskupy. Od autority Boží tak byla odvozována autorita králů a císařů, z níž vycházela svrchovaná moc soudní a vládní. Ve středověku však byla nejrozšířenější paralelou Boží autority úloha otce vůči rodině. Otec byl někým, kdo převzal od Boha veškerou odpovědnost za rodinu, dům a mikroživot vůbec. Byl hlavou rodiny, která byla naprosto nezpochybnitelná. Otec spravoval, rozsuzoval a miloval rodinu právě tak, jako Bůh svá stvoření.

V pozdějším období dochází k odmítnutí autority jednak té, která odráží spíše temné stránky světa středověku, ale i autority, která vychází z myšlení, jež je založeno

¹⁸ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Praha: Karolinum, 2011, s. 13-15.

¹⁹ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Praha: Karolinum, 2011, s. 17.

na spiritualitě a mysticko-přírodovědném nahlížení, což bylo vlastní ještě i Komenskému. S příchodem novověku, který objevuje krásu individuální volnosti a emancipace, se jeví středověký svět jako nesvobodný, protože si zakládá na autoritě a řádu. Autorita totiž dávala středověkému člověku pocit pevného místa ve světě a jistou vazbu k absolutnu.

Hannah Arendtová říká, že: „*Ztráta autority se rovná zborcení základů světa.*“²⁰ Zborcení těchto základů vede k velmi silnému otřesu jak v novověku, tak v moderní době, a to v oblasti tradičních hodnot, stálosti světa, měřítek chování a spolehlivosti světa. Triáda, která platila dříve, náboženství – morálka – autorita, dnes pozbyla své platnosti.²¹

4.1 Autorita a postmoderní společnost

Všechny hodnoty včetně autority jsou podrobeny plynutí času, jsou tedy podmíněny historicky. Stejně tak jako na autoritu působil středověk, ovlivňuje ji i postmoderní doba a s ní související společenské klima, což se odráží zejména v jejím pojetí a chápání. Nejvýraznější změnou, kterou s sebou neslo pojetí autority, bylo poznání, že není pouze jeden model chápání světa a jeho nejrůznějších společenských zákonitostí, ale jsou zde i světy jiné, uznávající jiné hodnoty. Z tohoto poznání vyplývá odlišnost pojetí a významu autority, což na základě historicko-teritoriálních variací může vést k nedorozuměním až ke konfliktům.

Autorita, jakožto pojem je v postmoderní době zastírán a spojován s dalšími pojmy jako je moc, síla, vliv, svoboda, manipulace a další.

Postmoderní doba může být inspirativní v tom smyslu, že i přesto, že došlo k otřesu hodnot, postojů a platných pravd, k celkovému znejistění doby, je stále možné uplatnit a uplatňovat autoritu ve prospěch jedince a jeho budoucnosti.²²

Ve výchovně-vzdělávacím procesu je nesmírně důležitá jak autorita učitele, tak i dalších výchovných subjektů, popřípadě i výchova prostřednictvím autority velkých osobností. Největší roli zde hraje to, jak postmoderní filozofie chápe člověka. Jedná se tak o výchovu, která je uskutečňována formou budování a uplatňování mnoha autorit. Lze to pojímat jako znovunalezení každého člověka jakožto osobnosti, která je středobodem mnoha

²⁰ ARENDT, Hannah. *Krise kultury: (4 cvičení v polit. myšlení.)*. Praha: Mladá fronta, 1994.

²¹ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Praha: Karolinum, 2011, s. 19.

²² VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Praha: Karolinum, 2011, s. 22.

specifických vztahů. Autorita učitele je specifická v tom, že nejen rozezná, ale také podporuje možnosti každého dítěte, ať už v jeho aktuálním projevu, či v souvislosti se vztahy, kterými je dítě ovlivňováno. Učitel tak posiluje svou schopnost vychovávat svěřence vnímané jako jedinečné osobnosti, které oplývají svou vlastní, individuální a osobitou autoritou.

Autorita je důležitou součástí charakteru učitele, jeho osobnosti či jeho profesionální kompetence. Učitel si svou autoritu buduje celoživotně, stále na ní musí pracovat. Rozvíjí ji v procesu komunikace či dialogu ať už se žáky nebo s dalšími společenskými činiteli, jež výrazně ovlivňují a utvářejí osobnost. Jedná se tedy o utváření vlastní identity, jejíž nedílnou součástí je právě autorita jednak ve vztahu k sobě samému, k žákům i ke společnosti. Je nutné zaměřit se při výchově pedagogů na rozvoj či formování vědomí učitele tak, aby na něm mohla stát skutečná, ale hlavně přirozená autorita osobnosti.²³

²³ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Praha: Karolinum, 2011, s. 25.

5. Vývoj profese učitelství

Jsou povolání s kratší či delší historií trvání a také ta, která doprovázejí vývoj lidstva od samého počátku. K takovýmto povoláním patří učitelství. Lze říci, že učitelství existuje již od doby, kdy se činnost vyučování někoho něčemu stala činností, na niž se určití jedinci specializovali. Jiní jedinci tuto činnost nebyli ochotni či schopni provádět. Tato představa odpovídala především oblasti nejstarších řemesel, kovářství, tkalcovství či léčitelství. Vedle učení se řemeslným pracovním dovednostem je zde učení, které se předává z generace na generaci. Jedná se o poznatky o člověku, přírodě, náboženských normách, rituálech, symbolech apod. Takovéto předávání poznatků a znalostí zajišťovali kněží, šamani, stařešinové či náčelníci kmenů. Můžeme je tak považovat za první vzdělávací subjekty v historii lidstva. Nejstarší formy učitelství v dnešním slova smyslu jsou doloženy až z období, kdy byly založeny první školy ve starověkých státech Indie, Egypta a Číny. Později také Řecka a Říma. Rozvoj učitelství významně souvisel s vynalezením písma, které umožňovalo učení a vyučování založené i na textech, nejen na mluveném slovu.

V období středověku bylo učitelství součástí církevní edukace. Vyučování probíhalo v klášterních školách a katedrálách. Hlavním účelem byla příprava duchovenstva. Učitelé, v tomto případě kněží, vyučovali především formální teologickou nauku. Vyučovacím jazykem byla latina. Ve 12. století nastává velký zlom v podobě zakládání univerzit v Evropě. Univerzity byly zakládány například v Oxfordu (1168), v Bologni (1224), v Praze (1348). Co se týče sociálního postavení učitelů ve středověkých školách, žili často v bídě, dostávali dávky od města či žáků, a to hlavně v naturáliích. Přesto však zastávali významnou úlohu v rozšiřování základní vzdělanosti. Od 17. století byl vývoj profese učitele ovlivňován nejrůznějšími teoriemi humanistických myslitelů, jako byl například Jan Amos Komenský, Johan Heinrich Pestalozzi či Jean Jacques Rousseau atd.

Důležitým mezníkem se staly reformy z doby Marie Terezie, která chtěla poskytnout gramotnost veškerému rakouskému poddanému lidu. V roce 1774 vstoupil v platnost model rakouského základního školství, který vypracoval J. I. Felbiger. Podstatou bylo zavedení povinné školní docházky. Tyto reformy s sebou přinesly změny v přípravě učitelů na svou profesi, na základě čehož byly od roku 1775 zakládány preparandie, což byly kurzy pro učitele triviálních a hlavních škol. Délka trvání kurzu byla tři až čtyři měsíce.²⁴

²⁴ PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe, s. 9-12.

Kurzy poskytovaly učitelům to nejnужnější, tedy základy didaktiky a metodik. Tyto primitivní kurzy lze pokládat za určitou institucionální základnu učitelstva jakožto stavu společenského. Právě zde se totiž učitelé začali setkávat a debatovat o vzdělávání a škole. Díky rakouskému státu byly stanoveny jednotné institucionální metodické a obsahové normy, což umožnilo proces profesionalizace učitelů elementárních škol.²⁵

V Čechách měl tento proces svá specifika pod vlivem postavení českých zemí v Rakousku. Učitelstvo bylo vtaženo do emancipačního hnutí české inteligence, které pocházelo z řad duchovenstva, měšťanstva a šlechty. Jedná se o období národního obrození. Problémem bylo nedostatečné vzdělání učitelů, kteří si z počátku ani neuvědomovali důležitost svého počínání pro národ a národní uvědomění. Pro české obrozence se tak učitelé stali cílovou skupinou v oblasti snah českého národa v práci pro vlast. Právě českým neučitelským intelektuálům učitelé vděčí za započetí onoho profesionalizačního procesu. Upozorňovali učitele na nedostatky a pomáhali k jejich odstranění. Na prvním místě stálo náležité vzdělání, které by přesáhlo nabídku preparand.²⁶

Porážka revoluce 1848 představovala na jistou dobu ukončení veškerého snažení učitelů a zmrazení procesu profesionalizace. V roce 1855 byl vydán konkordát, kterým dal rakouský stát najevo, že odmítá jakoukoliv další vlnu revolucí, a proto se raději vzdá svého vlivu v oblasti zákonodárných a exekutivních otázek. Došlo tak k převedení rozhodování o školství a učitelích na církve. V tomto období byl učitel obecní a církevní služebník bez právní ochrany. Různé historické prameny uvádějí, že situace učitelů byla mnohdy až ubohá. Učitelé žili často v hmotné bídě, a tak si přivydělávali nejrůznějšími způsoby, jako písaři, kostelníci a podobně. Jejich úloha však byla velmi podstatná. Nejen, že šířili vzdělanost, ale mnohdy zastávali i roli vlasteneckých buditelů. Zároveň jsou však dochovány doklady o vážnosti, kterou měli tehdejší učitelé, o čemž svědčí kniha *Příběh z Ouběnic* od J. Petráně, která popisuje vývoj školy na české vesnici. „Učitel patřil k vesnické intelektuální elitě a díky tomu se mu dostávalo patřičné vážnosti. Učitelé dávali podněty k řadě prospěšných věcí, dlouho byli jedinými gramotnými lidmi na vsi, proto nemohli chybět u záležitostí, kde bylo třeba vést písemný záznam nebo napsat podání.“²⁷

²⁵ KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010.

²⁶ KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010.

²⁷ PETRÁŇ, Josef. *Dějiny českého venkova v příběhu Ouběnic*. Vyd. 1. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2011. Česká historie, s. 180.

Rok 1869 s sebou přináší, vyhlášením Hasnerova říšského zákona, novou školskou reformu, která ustanovuje soustavu národního školství, obecné a měšťanské školy, a povinnou školní docházku trvající osm let. Vzdělávání učitelů bylo prodlouženo na čtyři roky, byly zřízeny nové školy cvičné, pro absolvování praxe a vzdělávací ústavy získávaly status středních škol. Pro to, aby bylo možné pokládat učitele za kvalifikovaného, musel své studium ukončit maturitní zkouškou a musel splnit zkoušku pedagogické způsobilosti po dvouleté praxi.²⁸

Díky úpravám zákonů z 60. let, znovuzavedení ústavy, zrušení absolutismu, dochází k uvolňování učitelů z církevních pout. Je také zajištěno hmotné zabezpečení, právní postavení, zajištěno zvýšení úrovně vzdělání učitelů a možnost zřizovat instituce, které poskytují vzdělávání na vysokoškolské úrovni. V tomto období měl z oblasti legislativy zásadní význam říšský, tak zvaný Velký školský zákon, který byl vydán v roce 1869. Zasloužil se o výrazné zkvalitnění úrovně učitelského vzdělání. Nově založené učitelské ústavy svědčily o zájmu, který stát má na přípravě budoucích učitelů, tudíž i na základním vzdělání širokých lidových vrstev. Byla stanovena i výše učitelova platu, která měla být taková, aby dokázal uživit sebe a svou rodinu a nemusel si přivydělávat vedlejšími zaměstnáními. Učitelství se tak stalo samostatnou profesí. Významným rysem tohoto období je převzetí veškeré iniciativy učitelského hnutí skutečně do rukou učitelů. Vznikají profesní učitelské organizace, které se orientovaly na potřeby neustálého zdokonalování profesních dovedností a znalostí a na potřeby služby národu. Učitelé organizovali práce pro zvelebení školství, osvětovou činnost a vzájemné vzdělávání (přednášky, praktické ukázky školní praxe, návštěva památných míst, škol, průmyslových závodů atd.).²⁹

Na konci 19. století byly zakládány i první dívčí střední školy. Doposud bylo dívkám umožněno pouze základní vzdělávání. Zavedení povinné školní docházky bylo velkým přínosem, protože to zajišťovalo pravidelnou účast dětí během školního vyučování, což znamenalo návaznost a plynulost vyučovací látky.

Po vzniku samostatného Československa dochází už pouze k dílčím změnám, které přináší tzv. Malý školský zákon z roku 1922, který upravoval povinnou školní docházku na celém území státu včetně Slovenska, snižuje maximální počet žáků ve třídě z původních

²⁸ (ŠTVERÁK, Vladimír a Milada ČADSKÁ. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. 3. dotisk 2. přeprac. vyd. Praha 2007, str. 71–74.

²⁹ KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, s. 13-15.

osmdesáti na šedesát. Zavedením těchto kroků směřuje ke zkvalitnění úrovně českého školství.

Události po roce 1948 byly pod taktovkou komunistické politiky a jinak tomu nebylo ani v sektoru školství. Byl vydán Zákon o základní úpravě jednotného školství, který přináší jednotnou školskou soustavu, která poskytuje stejné vzdělávací příležitosti a šance pro všechny. *„Změny ve školské soustavě provázely změny v cílech a obsazích vzdělávání. Škola jako politická instituce měla vychovávat politicky uvědomělé občany lidovědemokratického státu, ochránce vlasti, zastánce pracujícího lidu a socialismu. Krátce po vydání zákona byly za účelem realizace nově stanovených výchovných cílů vypracovány a vydány nové učební plány, osnovy a učebnice.“*³⁰ V tomto období je na učitele nahlíženo jako na nucenou autoritu, která je poplatná státnímu zřízení. Podmínkou pro možnost absolvování pedagogického studia byla příslušnost celé rodiny k vedoucí politické straně. Lze tedy říci, že pro toto období bylo charakteristické, že větší váhu nežli vzdělání pedagoga, měla jeho politická angažovanost.

Porevoluční změny přinesly novou školskou politiku a s ní i novou školskou reformu. Dochází ke změnám ve vzdělávací koncepci, a to na všech stupních škol. Současná vzdělávací politika se hlásí k několika zásadním principům a důsledně dbá na jejich dodržování. Prvním z těchto principů je princip rovnosti příležitostí. Právo na vzdělání zaručuje Listina základních práv a svobod. Dále je tu princip celoživotního vzdělávání, princip individualizace a diferenciací. Tato koncepce je založena na individuálním přístupu k jednotlivcům a k jejich vzdělávacím potřebám. Svůj význam má také princip internacionalizace, který spočívá v propojování vzdělávání na mezinárodní úrovni. V neposlední řadě je tu také princip diferenciací vzdělávacích aktivit, který dává prostor různým vzdělávacím subjektům, jako jsou církevní či soukromé školy.³¹ Po již zmiňovaném porevolučním roce 1989 dochází k decentralizaci školství, čímž školy získaly právní subjektivitu a možnost samostatně rozhodovat o věcech organizačních, finančních, správních a kurikulárních (tvorba školních vzdělávacích programů, výběr učebních pomůcek, učebnic...). *„Smyslem školních programů je vytvořit školskou kulturu těsně spjatou se životem místního společenství, vycházející z místních podmínek a realizující představy a cíle konkrétní školy. Systém vzdělávacích programů zavedený*

³⁰ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. s. 85.*

³¹ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. s. 87.*

*zákonem je nesporně smysluplný a sympatický zejména snahou umožnit každé škole ušít si v daném rámci program na tělo a tak mj. motivovat učitele k přemýšlení o dobru pro svou školu a k účinné účasti na jeho naplnění.*³²

Je naprosto jasné, že se změnami demokratických principů se mění také školská politika, což s sebou přináší mimo jiné změny v přístupu k žákům, změnu postavení učitelů ve společnosti, popřípadě i vztah mezi učiteli a žáky. V neposlední řadě v závislosti na změnách v politické oblasti se mění také vzdělávací cíle a obsahy. I přes veškeré změny, reformy a vyhlášky však již od 18. století dochází k nárůstu počtu učitelů, později i žen učitelek. Vývoj učitelské profese v Čechách, Slezsku a na Moravě se v období rakouské monarchie nezastavil. Byl zaznamenán nárůst učitelů. Dle pramenů bylo v 18. století asi 3000 učitelů, v roce 1871 počet vzrostl na 9383 osob, z toho 168 žen. V roce 1918 narostl počet učitelů až na počet 33075.³³

³² VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. s. 89.

³³ PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe., s. 13.

6. Vztah autority a hodnot

Z obecného hlediska je autorita sociálním vztahem mezi lidmi, kteří jsou z nejrůznějších důvodů nositeli vážnosti, úcty a respektu, a mezi těmi, kteří takovým lidem projevují úctu a respekt. Autorita má důležitou roli, protože právě díky ní mají nositelé autority vliv na chování a činnost těch, kteří autoritu respektují. Autorita není trvalým vztahem mezi dvěma stranami, je možné ji i ztratit. V rámci skupinového života se za přirozených podmínek vytváří přirozená autorita. Její předzvěst můžeme nalézt v předhumánních formách určité sociální organizace, ve smečkách, hejnech či živočišných stádech. Zásadní podmínkou pro vznik přirozené autority je sdílení společných hodnot a cílů všech členů skupiny, při jejichž dosahování má nositel autority uznávanou převahu. Typickým příkladem přirozené autority je vztah rodičů a dětí, vztah mezi veliteli a vedenými či mezi starými a mladými, i když tento vztah přirozené autority v dnešní době značně pokulhává. V případě, že jedinec vybočí ze skupinové normy, řešení situace se neobejde bez nátlaku.

Na základě nejrůznějších sociologických studií o vztahu autority a moci, autority a sociálního tlaku či autority a vlády došlo k výraznému zproblematizování jejího pojetí. V rámci malých společenských skupin zůstaly zachovány podmínky pro vznik přirozené autority. Ovšem situace ve větších společenských skupinách se změnila velmi výrazně. V nejstarších fázích společenského vývoje tu byla přirozená a všemi uznávaná autorita náčelníka, od níž vedla velmi dlouhá cesta k moci králů, jež byla institucionalizovaná. Dochází k rozvrstvení společnosti, kromě krále jsou zde ještě služebníci a otroci. Toto rozvrstvení společnosti si žádá formy mocenské organizace. Pro své prosazení a upevnění využívala královská moc i náboženské ideologie. Většina konfliktů byla řešena násilím, represemi, donucováním apod.³⁴

³⁴ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 67-69.

7. První autorita v životě dítěte

V dřívějších dobách byly rodiny především patriarchální, založené na neomezené roli muže – otce. Moc otce byla bezpodmínečně uznávaná bez ohledu na jeho charakterové vlastnosti. Žena byla tomuto muži podřízená. Děti byly v područí, což vyplývalo z církví tradovanou představou, že dítě je náchylné ke zlu, a tudíž ke hříchu. Pro rodiče to znamenalo nutit děti k naprosté poslušnosti, nastolit tvrdou kázeň, zastrašovat je a trestat.

Demokratizační tendence, které s sebou přineslo 18. století, vedly také k demokratizaci rodiny. Došlo také ke zrovnoprávnění žen a ke změně postavení dětí. Dítě přestalo být chápáno jako hospodářská výhoda, ba naopak, dítě již není pracovní silou, neočekává se od něj, že ve stáří zabezpečí své rodiče... Došlo ke změně cílů výchovy. Hlavním cílem již není naučit dítě tradičním vzorcům jednání, myšlení či konání. To vše bylo vystřídáno snahou o snadné včlenění dítěte do struktury společnosti. Do pozadí byly potlačeny metody podrobování a nátlaku, naopak přibýlo citlivosti, vzájemného poskytování radosti, štěstí a uspokojení. Rodiče uplatňují svou autoritu různou měrou, ať už se jedná o styl demokratický, autokratický, autoritativní, liberální, nedbající či dovolovací.

Demokratický styl je založen na vzájemné spolupráci a respektu při výchově dítěte. Důležitým aspektem je, dát dítěti na vybranou, dát mu návrh, z něhož si volí.

Autokratický styl se vyznačuje rozkazy, tresty a hrozbami. Není brán zřetel na potřeby a přání dětí.

Autoritativní styl se vyznačuje stanovováním nejrůznějších příkazů a zákazů ze strany rodičů vůči dítěti. Tento styl nerespektuje potřeby dítěte.³⁵

V liberálním stylu nejsou striktně stanovena žádná pravidla a cíle. Dítě je ve středu zájmu.

V současnosti mají převahu „měkké“ styly nad „tvrdými“. Rodičovská autorita vyplývá z toho, že matka a otec se starají o dítě, podporují ho, poskytují mu pocit bezpečí a jistoty. Představují pro něj hodnoty rodinného života, osobního a důvěrného mezilidského jednání.

³⁵ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007.

Moderní rodina je poznamenána příznaky krizovosti, jako je nestálost vztahů, vysoká rozvodovost, týrání či zanedbávání dětí apod. I přesto je však rodina považována za přirozenou podporu a jistotu v životě člověka.³⁶

Řád patriarchální rodiny vyznačující se principem poslušnosti a poroučení platil i ve škole, prostoru socializace, akulturace a profesionalizace mladé generace. Znamé jsou především kritiky humanistů, kritiky středověké a ranně novověké školy, kde vládla velice tvrdá absolutistická a represivní kázeň. Dominantním donucovacím prostředkem bylo bití, zastrašování, ponižování, urážení a zesměšňování. „*Chodit do školy bylo totéž, co sub virga vivere, tedy žít pod holí – ve stínu rákosky, školní volno se označovalo jako hodie nulla flagella, dnes žádné bití.*“³⁷

Postupná liberalizace společnosti, ve Spojených státech amerických a některých zemích Evropy, od revolučního 18. století s sebou přináší v prostředí školy určitou míru demokratizace, která je protiváhou autoritářské tradice, byrokratismu a centralismu vládních úřadů. Velmi výrazně se do dějin školství a pedagogiky zapsalo reformní hnutí. Jednalo se o opozici vůči herbartismu, který ovládl školství v Evropě i v USA ve druhé polovině 19. století. Reformisté kritizovali především jednostranný intelektualismus, cepování žáků, odměřenost ve vztahu učitele k žákům, osvojování učiva pod hrozbou kázně a trestů. V současné době je žádoucí, aby byla autorita posilována nikoli oslabována a rušena.

³⁶ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 70-76.

³⁷ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 77.

8. Autorita a výchova

Lidé sice vyžadují autoritu, ale zároveň se proti ní bouří. Dožadují se jí pouze tehdy, pokud chtějí, aby je ochraňovala před ostatními, pomohla jim dosáhnout cílů, poskytla jim pocit bezpečí. Naopak proti ní brojí v případech, kdy zužuje jejich práva či omezuje jejich rozhodování. Mají k autoritě pozitivní či negativní přístup dle svých potřeb. Lze říci, že lidé neustále hledají kompromis mezi autoritou a svobodou. Tento ambivalentní vztah vychází jednak z potřeby řádu, ale zároveň odporu vůči onomu řádu. Odmítavý vztah k autoritě, který je běžný v dnešní době, není v dějinách nic nového. Už v antice byla moc bohů podepřena nesmírně krutými tresty či naopak odměnami. Na základě nesčetných obětí na lidských životech se rodil křesťanský řád, který představoval vizi spravedlivého světa pro všechny. Křesťanský řád v Evropě postupně během 16. a 17. století slábl a o slovo se hlásil nový řád, který stavěl na moci rozumu, na vědě. Již v 17. století Komenský ve svém díle *Obecná porada o nápravě věcí lidských* označil vědu za sestru teologie. První a druhá světová válka výrazně zpochybnily autoritu rozumu a osvícenství vůbec. Všechny tyto pochyby a změny, které se odehrály, vždy odrážely nějaké změny jak v teorii, tak v praxi výchovy. Změny se týkaly především pojetí a uplatnění autority učitele jakožto představitele společnosti.

Problematickým vztahem autority a výchovy se zabýval Jean Jacques Rousseau. Požadoval stejný přístup k dospělým a dětem ve smyslu toho, že by byli za neposlušnost trestáni podobně. Program svobody a odpor k autoritě se měl týkat všech jak dospělých, tak dětí. Protipól svobodné výchovy propagované Rousseauem nenajdeme u Kanta, Herbarta, ani Hegela. Uvažovali o stabilní společnosti, jejíž stabilitu měla upevňovat právě výchova ať v rodině či ve škole. Právě z tohoto důvodu byla stanovena veškerá práva a povinnosti platné pro všechny. Autorita byla rozvíjena jako nezbytná součást řádu, v němž měl každý člověk, dítě i rodič své místo. Hegel proto odmítal hrající si školu, a naopak vyžadoval poslušnost dětí a jejich začleňování do společnosti dospělých.³⁸

„Jedním z hlavních momentů výchovy je kázeň, která má ten smysl, že láme svéhlavost dítěte, aby se vymýtilo to, co je pouze smyslové a přírodní. Zde si nelze myslet, že vystačíme pouze s laskavostí; neboť právě bezprostřední vůle jedná podle bezprostředních nápadů a choutek, nikoli podle důvodů a představ. Jestliže dětem uvedeme důvody, ponecháme na nich, zda je uznají, a necháváme tak všechno na jejich libovůli.

³⁸ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 85.

K tomu, že rodiče tvoří to, co je obecné a bytostné, se pojí potřeba poslušnosti dětí. Jestliže u dětí není živěn pocit podřízenosti, který vytváří touhu být velký, vzniká drzá prostořeká bytost.“³⁹

Na vztah autority a výchovy lze nahlížet z různých hledisek. Tyto vztahy se vzájemně propojují a jsou na sobě závislé. Na úrovni makrosociální zahrnuje vztah autority a výchovy, který vyplývá ze vztahů norem a hodnot rodiny, společnosti a školy v nejširším možném kontextu. Mikrosociální, jinak také interindividuální hledisko představuje normy, hodnoty, pravidla, jednání a zásady, které jsou určovány interakčním schématem ve škole či rodinném životem. Jedná se o rovinu každodenních aktivit mezi pedagogy a žáky či studenty. Třetí úroveň je vztah intraindividuální, který je orientován na zkoumání způsobů, pomoci nichž se děti či dospívající učí normám a hodnotovým orientacím.

Podstatou vztahu autority a výchovy je zakotvení hodnot a norem společnosti v dané autoritě, prostřednictvím níž jsou i prosazovány. Výchova a autorita jsou tak velmi těsně spojeny. Ve výchovné praxi můžeme jednoznačně sledovat, jak rodina i škola nemůže bez autority a určitého režimu smysluplně fungovat. Ztrácí pevnost, jistotu i základní funkce.

Autorita není problémem, který by bylo možné vytrhávat z kontextu, ba naopak je nutné na ni nahlížet v rámci vzájemných vztahů. Důležité je neplést si autoritu s autoritářstvím, protože autorita na rozdíl od autoritářství není v rozporu s demokratickými principy výchovy a demokracií vůbec. Pokud mladí lidé nenacházejí autoritu v rodině či ve škole, hledají ji jinde. Hrozí tak, že mladí lidé nebo děti mohou směřovat do nejrůznějších, nějakým způsobem závadných, sociálních skupin či náboženských sekt.⁴⁰

Autoritu je velmi obtížné rozvíjet, jedná se o dlouhodobý proces, ale je velmi jednoduché ji ztratit.

Je nutné poznamenat, že každá výchova je v jistém smyslu autoritativní, neboť včleňuje nového člena do světa dospělých, který je učí respektovat pravidla, která jsou jak v zájmu jeho samotného, tak i celé skupiny. Typickým příkladem jsou pravidla ve sportu, která pokud nejsou dodržována, následuje okamžitý trest. Nikdo zpochybňuje pravidla silničního

³⁹ HEGEL, G. W: Základy filozofie práva. Praha, Academia 1992, s. 210.

⁴⁰ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 87.

provozu apod. Autorita těchto pravidel je plně přijímána a nebrání svobodě rozhodování v určitých mezích, ale zabraňuje libovůli. Pravidla jsou podřízena cílům činnosti.

Stejně tak je tomu ve škole. Každá škola má svůj školní řád, který koriguje chování žáků, ale i učitelů. Řád musí být důsledně dodržován, jinak by to mohlo vést až k povzbuzování šikany či jejímu napomáhání.⁴¹

8.1 Autorita a kázeň

Kázeň můžeme definovat jako cíl a prostředek výchovy učitele. Kázeň, jinak také poslušnost, je dobrovolné či nucené podřizování se autoritě. Nekázeň je jeden ze základních problémů, se kterými se učitelé musejí potýkat. Tento problém mají zejména začínající učitelé, u kterých žáci zkouší, co všechno si mohou dovolit a kam až mohou zajít. Dovednost sjednat si kázeň ve své třídě, je jedním ze základních předpokladů autority. Již Komenský se k tomuto tématu vyjadřoval a tvrdil, že škola bez kázně je jako mlýn bez vody. Kázeň lze zavést jen v takové třídě, v níž má učitel autoritu a v níž je žáky uznáván. Autorita a kázeň jdou tedy ruku v ruce.

Kázeň je jev, který je založen na dodržování norem, jimiž rozumíme například zákony či nařízení. Je nutné žákům vysvětlit, proč je nutné pravidla dodržovat. Někdy je ovšem na kázeň nahlíženo jako na něco riskantního až nežádoucího, protože to ničí spontaneitu a tvořivost žáka.⁴²

*„Kázeň ve škole spočívá v tom, jak žáci dovedou zachovávat společenská a školní pravidla, spolupracují s učitelem na plnění stanovených cílů výuky a podílejí se na vytváření příznivého sociálního prostředí“.*⁴³

⁴¹ VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 89.

⁴² PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s. 96.

⁴³ KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, s. 387.

9. Společenské postavení a prestiž učitelé profese

Vzhledem k tomu, že se učitelé podílejí na rozvoji a růstu schopností a formování předpokladů pro pracovní a společenský život budoucí generace, je jejich profese nesmírně důležitá. Z obecnějšího hlediska lze pozici učitele odvodit od velmi významné participace školy na socializaci dětí a mládeže. Společenská pozice učitele se odvozuje jednak od postavení uvnitř jednotlivých škol, jednak v rámci školské soustavy, zároveň je však také učitelé profese situována do celkové sociální struktury společnosti. Pohled na postavení učitelů ve společnosti ovlivňuje i fakt, že se jedná o profesní skupinu s největším počtem vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců. Učitelé profese je nesmírně náročná zejména po psychické stránce. Je nepřetržitě očekáván vysoký výkon, neustálá pozornost a sebekontrola. Kromě výchovy a vzdělávání je učitelům zároveň svěřen dohled nad ochranou životů a zdraví žáků.⁴⁴

Pokud hovoříme o prestiži učitelé profese, máme na mysli úctu, vážnost, důstojnost, společenský význam apod. Můžeme říci, že se jedná o ukazatel určitého stupně postavení, které je občany hodnoceno především z hlediska profesních znalostí, důležitosti povolání pro společnost atd. V zásadě je dle výzkumů učitelství hodnoceno velmi pozitivně. Učitelství bylo dlouhodobě vnímáno jako profese významná a vážná, o čemž svědčí výsledky řady výzkumů týkajících se prestiže povolání, v nichž učitel obsazoval v minulosti vždy přední příčky.⁴⁵

Vysoká prestiž učitelů není zaznamenávána pouze u nás, ale také na území jiných států. Podle novějších šetření, která proběhla v zahraničí, se ukazuje, že dochází k určitému zvratu a poklesu z prestižních pozic učitelé profese. Jeden příklad za všechny je situace v Polsku, kde se polští učitelé v 70. letech pohybovali na 2.–3. pozici. Postupem času poklesli až na 8.–9. příčku. V 90. letech pokles pokračoval a učitelé se tak dostali až na 15. příčku.⁴⁶

Trend ztráty společenské prestiže učitelé profese je vysvětlován jako známka hlubokých problémů v oblasti celospolečenského i školského systému. Hovoříme tak o tzv. krizi školy, která souvisí s celosvětovými změnami v postavení člověka ve společnosti, dále také

⁴⁴ HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002.

⁴⁵ URBÁNEK, Petr. *Vybrané problémy učitelé profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2005.

⁴⁶ BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj, 2000.

s pozicí výchovy, vzdělávání či pedagogiky. Krize samozřejmě zasahuje nejvíce subjekty a instituce, které se zabývají výchovou a vzděláním. Školy jsou čím dál tím více vystavovány tlaku a požadavkům výkonnosti a zrychlujícího se tempa života či konzumní orientace. Samotní učitelé vnímají prestiž svého povolání mnohem hůře, než jak je to vnímáno ostatní populací. Sebepodceňování učitelů může pravděpodobně vycházet z povahy intelektuální práce. Při této práci je velmi obtížné prokázat její efektivitu. Průcha tvrdí, že tento fenomén je specifický zejména pro české učitele. Vypovídá to zřejmě o nízkém stupni profesní identifikace a profesního sebevědomí.⁴⁷

Před několika lety se učitelství pohybovalo v žebříčcích prestiže profese na prvních místech, hned za povoláním lékařů. Dnes však dochází k hlubokému propadu prestiže učitelů, kteří nemají, ani vážnost ani peníze. Po prvotním nadšení a nadějích došlo po převratu v roce 1989 ke společenskému rozpadu. Nedošlo tak k očekávanému posílení principů demokracie a humanitní morálky, ale k rozšíření hesel o neomezené svobodě individuí. Dochází ke znovuvybudování kapitalismu a postupnému vyprchání společenského konsenzu. Vyvrcholením byl rozpad společného státu. Jakou autoritu tak může mít učitel, když ji nemá ani stát a jeho čelní představitelé?⁴⁸

Je rozdíl mezi sebevědomím učitelů (odborníci se shodnou na tom, že ho čeští učitelé mají nízké) a mezi oficiálními sociologickými šetřeními zjišťujícími prestiž učitelé profese (ve srovnání s profesemi dalšími) – ta se u nás (na rozdíl od Polska) stále drží v první desítce.

9.1 Osobnost učitele

Osobnost učitele je velmi důležitou proměnou. Toto povolání představuje každodenní mezilidský kontakt a komunikaci, při níž je zapotřebí uplatňovat svůj temperament. Vzhledem k tomu, že učitel plní kromě role vzdělavatele také roli vychovatele, dochází k přenosu některých temperamentových vlastností přímo na žáky. Učitel by tak měl dobře znát svůj temperament a případně zvládat tlumit jeho nevhodné projevy.⁴⁹

Pro práci pedagoga je jednou z nejdůležitějších schopností zvládnutí emocí, a to především těch negativních. Dle typů temperamentu lze rozlišit, jak emoce vznikají a jakou mají

⁴⁷ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál, 1997.

⁴⁸ BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj, 2000.

⁴⁹ HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelé praxi*. Praha: Grada, 2014, s. 26.

povahu. Například u sangvinika a cholera je nástup emocí velmi rychlý, ovšem liší se v intenzitě. U cholera jsou emoce velmi silné, zatímco u sangvinika slabší. U flegmatika a melancholika vznikají city mnohem pomaleji. City cholera jsou velmi silné naopak u flegmatika slabé.⁵⁰ Dle tohoto modelu má nejlepší předpoklady pro zvládnutí emocí flegmatik, u něhož je nástup mírný, a city nejsou nijak silné, tudíž je může snáze ovládat.

Dle Eysenckovy typologie temperamentu by měl učitel směřovat ke stabilitě, která mu nabízí lepší ovládnutí sebe sama. Nelze jednoznačně stanovit, jaký typ temperamentu je vhodnější pro výkon tohoto povolání. Ideální učitel by však měl disponovat kladnými vlastnostmi, které nalezneme u cholera, sangvinika a flegmatika, ovšem neměl by převážet typ melancholika. V takovém případě by hrozilo, že žáci začnou shovívavosti a ohleduplnosti učitele využívat. Nelze jednoznačně určit ani to, zda je pro učitele lepší být introvertem či extrovertem. K výkonu tohoto povolání se zdá být lepší společenský typ, který je komunikativní a lépe navazuje kontakty či je otevřený, ovšem i introvertní typ má svá pozitiva. Introvert není tak otevřený, a tudíž není snadno čitelný, což žákům umožňuje naučit se pracovat s emocemi, lépe poznávat lidi a porozumět jim. Nejideálnější možností je zlatý střed těchto vlastností.⁵¹

Jedním z důležitých ukazatelů je dle žáků, kromě odborných znalostí ve svém oboru, charakter učitele, jakožto „*souhrn získaných vlastností určující psychosociální bytí každé osobnosti.*“⁵² Mezi důležité vlastnosti formující charakter učitele patří mimo jiné schopnost vytvořit si vztah k druhým lidem. Učitel by měl být vůči svým žákům vnímavý, empatický, do jisté míry přátelský. Měl by být schopen vzbudit v žácích pocit důvěry. I přes to všechno by si však měl udržet jistý odstup, aby si byl schopen udržet dominantní pozici ve třídě. Právě tato dominantní pozice vymezuje hranici mezi žákem a učitelem. U učitele je nesmírně důležitým prvkem sebedůvěra, jež je nezbytná pro osoby pracující s ostatními lidmi, kteří vyžadují řízení, koordinaci apod. Učitel musí umět pracovat s jedinci stejně tak, jako řídit celou třídu. Sebedůvěra je jedním ze základních stavebních kamenů autority učitele. Bez sebedůvěry ji nelze vybudovat, protože pokud si učitel nebude sám sebou jist, bude to ovlivňovat jeho vystupování a tím i celkovou kázeň ve třídě.

⁵⁰ HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelství. Praha: Grada, 2014, s. 27.

⁵¹ HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelství. Praha: Grada, 2014, s. 28.

⁵² CAKIRPALOGLU, Panajotis. Úvod do psychologie osobnosti. Praha: Grada, 2012.

9.2 Výkonové požadavky pro práci učitele

K práci učitele neodmyslitelně patří odborné znalosti, profesionální dovednosti, výkonové vlastnosti a tak dále. Toto povolání by měl zastávat člověk s vysokou inteligencí, avšak ani nadprůměrná inteligence nezaručí, že se z člověka stane dobrý učitel, který umí žákům zprostředkovat své vědomosti a disponuje autoritou potřebnou pro kázeň žáků. Základní požadavky, které jsou kladeny na odbornou způsobilost učitelů, jsou zakotveny v zákoně č. 563/2004 Sb., což je zákon o pedagogických pracovnících, který byl však novelizován zákonem č. 197/2014 Sb. a vešel v platnost 1. ledna 2015.

Dále by měl učitel umět regulovat své city. Důležitou vlastností je smysl pro spravedlnost. Ke každému žákovi by měl přistupovat stejně, a pokud to není stanoveno jinak (individuální vzdělávací plán), měl by také každého žáka hodnotit dle stejných kritérií, nikoli podle sympatií. Učitel by měl být důsledný, měl by si stát za svým a dbát na dodržování stanovených pravidel.⁵³ Důležité je, aby učitel uměl přiznat, že je také jenom člověk a že ani on není neomylný. Měl by být schopen sebereflexe, kterou vyvozuje buď z vlastního pozorování či na základě výpovědí žáků.

Nezbytnou součástí učitelových schopností jsou v neposlední řadě schopnosti psychodidaktické, které jsou založeny na správně zvoleném postupu či metodách výuky, které vedou ke všestrannému vzdělávání žáka. Učitel musí být schopen přizpůsobovat se nejrůznějším situacím, které mohou ve třídě nastat. V případě, že žáci neporozumí probírané látce, musí ji vysvětlit znovu a jinak. Proto je nutná schopnost didaktické transformace učiva, která spočívá k předání poznatků žákům v takové podobě, která odpovídá jejich mentálním schopnostem.

Učitel vystupuje mimo jiné také jako mluvní vzor pro žáky. Měl by tedy disponovat dostatečnou slovní zásobou a vyjadřovat se srozumitelně a spisovně. Učitel má směřovat žáky a pomáhat jim utvářet názory, nikoli je však ovlivňovat. Je nutné, aby nechal všem žákům prostor na utvoření a následné vyjádření vlastního názoru. Učitel by neměl pro žáky představovat pouze pedagoga a vychovatele, ale také poradce, přítele, partnera pro diskusi

⁵³ HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelské praxi. Praha: Grada, 2014, s. 30.

ale také manažera, který dokáže žáky vést, korigovat, motivovat pro nějakou činnost a vzbudit v nich zájem o probíranou látku.⁵⁴

Všechny tyto vlastnosti by měly vést k rozvoji a následnému vzniku pozitivního klimatu ve třídě. Pokud je ve třídě rozvinuto pozitivní klima, přispívá to ke snadné a příjemné spolupráci mezi učitelem a žáky. V takovémto prostředí je prostor pro plodnou diskusi, protože se žáci nebojí vyslovit svůj názor před ostatními spolužáky. Pokud někdo s názorem nesouhlasí, polemizuje s názorem spolužáka, nikoli se spolužákem samotným.

⁵⁴ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 241.

10. Učitel versus rodič

Jak učitel, tak i rodič hrají v životě dítěte velmi významnou roli. Rodič jakožto autorita primární, učitel sekundární. Tyto dvě autority by se měly vzájemně podporovat a doplňovat. Problémem nejen dnešní doby je, že rodiče často autoritu učitelů velmi podřívají. Nevybíravě se o nich vyjadřují a odmítají přijmout fakt, že jejich dítě není zrovna premiantem třídy, což si přijdou vybit do školy na učiteli, protože právě učitel je viníkem žákova neprospěchu.

Makovička tvrdí, že: „*Autoritu učitele a školy podřívá, když brojí se v domácnosti proti kázní školní, proti platům školním, proti příjmům učitelů, autorita učitele a školy se podřívá častými nápadnými a nezdvořile konanými inspekcemi, disciplinářstvím a pokynářstvím, jež nad učiteli provozuje se a o němž žáci vědí.*“⁵⁵ Makovička toto napsal již v 19. století. Můžeme s jistotou říci, že i v dnešní době jsou jeho slova stále platná.

Existují rodiče, kteří vnímají povolání učitele s náležitou úctou, ale jsou i tací, kteří při jednání s učitelem zapomínají na základní pravidla slušného chování. V případě takového chování rodičů, kteří mají bezprostřední vliv na své děti, se není čemu divit, pokud se potýkáme se zhoršující kázní žáků. Pokud totiž vidí podobné chování u svých rodičů, přijde jim zcela normální. Je však nutné dodat, že na děti má bezprostřední vliv i nejbližší okolí a v období puberty především vrstevnické skupiny. Nelze ovšem paušalizovat a tvrdit, že z nevhodného prostředí může vzejít jen špatný člověk. Nicméně pokud dítě doma uslyší, že učitel je hloupý a že si z něj dítě nemá nic dělat, může si učitel jen stěží budovat nějaké postavení a autoritu u žáků ve třídě.

10.1 Rodiče a škola

Za úspěšnou výchovou bezpochyby stojí pozitivní vztah mezi školou a rodiči a jejich vzájemná spolupráce. Cílem je vytvoření vzájemně se respektujícího vztahu mezi oběma stranami. Obě tyto strany by měly mít na zřeteli, že mezi nimi stojí dítě/žák, který je v tomto vztahu nejdůležitějším aktérem.

Jedním z nejdůležitějších úkolů vzájemné spolupráce je poskytnutí konkrétní pomoci či podpory rodičům při výchově dítěte, seznámit je s možnostmi výchovy, rozvíjet

⁵⁵ MAKOVIČKA, E. Auktorita. In VALIŠOVÁ, A. [et al.] Autorita jako pedagogický problém. Praha: Karolinum, 1998. s. 11.

výchovné schopnosti apod. „*Vzájemná spolupráce rodičů a učitelů je dnes ve většině západních zemí považována za samozřejmou.*“⁵⁶

Vztah rodiny a školy je vztahem, který silnou měrou ovlivňuje nejen školní úspěchy žáků, ale i jejich osobní rozvoj. Předpokladem dobrého vztahu je komunikace, otevřenost a dostatečná informovanost. Učitel je zde tím, kdo rodiče vtahuje do dění ve škole a do života třídy. Měl by mezi nimi být vztah na úrovni rovnocenných partnerů, kteří se vzájemně respektují.⁵⁷

Rodiče ve vztahu ke škole zastávají několik variant rolí, které jsou členěny podle toho, jak se ke škole chovají. Jsou to role klientská, partnerská, občanská a rodiče jako problém. Poslední roli lze ještě rozvinout, a sice nezávislí rodiče, špatní rodiče a snaživí až agresivní rodiče.

Klientská role představuje učitele jako odborníka ve svém předmětu, který ve škole vyučuje, poskytuje tak služby žákovi či rodičům. Rodič je v tomto případě považován za odborníka v oblasti výchovy svého dítěte. Škola má povinnost informovat rodiče o výsledcích učení žáků a vytvářet příznivé podmínky pro obousměrnou komunikaci. Rodiče, jakožto „zákazníci“ si vybrali danou školu záměrně. Tento typ role v České republice převažuje.⁵⁸

Partnerská role představuje spíše rovinnou ideální nežli reálnou. Jde o rovnoprávný vztah mezi oběma stranami, o nějž se dnes školy snaží.

Role občanská znamená uplatňování občanských práv, kdy škola jakožto veřejná instituce má být maximálně otevřená. Uplatnění práv je podmíněno aktivitou rodičů (občanů).

Role, v níž jsou rodiče vnímáni jako problém, je spíše pohled ze strany školy, tedy učitelů. Tuto roli lze dále rozvíjet. Můžeme říci, že tací rodiče nejeví zájem o vzdělávání a chování svých dětí, zároveň však dosti pochybují o profesní kvalitě učitelů. V případě „nezávislých“ rodičů není zájem udržovat kontakt se školou, protože se domnívají, že na školní výsledky jejich dítěte má větší vliv rodina než škola. „Špatní“ rodiče nemají sebemenší zájem o výsledky vzdělávání a chování svých dětí. Z tohoto důvodu nereagují na jakékoli výzvy ze strany školy ohledně domácí přípravy dítěte. Třetí variantou jsou

⁵⁶ PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999, s. 311.

⁵⁷ RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004, s. 11.

⁵⁸ RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004, s. 33-34.

„snaživí až agresivní“ rodiče, kteří jsou protipólem „špatných“ rodičů. Zakládají si na přehnaně důkladné domácí přípravě a plnění dalších povinností dítěte. Velmi často dítěti pomáhají či dokonce dělají úkoly za něj. Mají potřebu konzultovat s učitelem každou maličkost. Jsou velmi kritičtí k celému vedení školy a k profesní způsobilosti učitelů a jejich práci.⁵⁹

⁵⁹ RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004, s. 35-41.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

Výzkum, který jsem v rámci mé diplomové práce provedla, je zaměřen na zmapování názorů týkajících se autority učitelů. Konkrétně je zacílen na názory z pohledu žáků, ale i samotných vyučujících. Pro tyto účely jsem zvolila smíšený výzkum, jak kvalitativní (rozhovory s učiteli), tak kvantitativní (dotazníky vyplňované žáky).

11. Metodologie výzkumného šetření

11.1 Cíle

Mým cílem je odkrýt, jaký vliv má přístup učitelů k vyučování a žákům samotným na jejich autoritu vnímanou žáky. Do jaké míry se liší chování a přístup žáků během vyučovací hodiny s učitelem, o němž žáci tvrdí, že dle nich má vyučující autoritu a naopak, jak se liší chování a přístup žáků k učiteli, který autoritu nemá. Zároveň se zaměřím také na to, co znamená autorita pro učitele a jaký je rozdíl v chápání autority žáky a jejich vyučujícími. Ačkoli je toto téma již velmi prozkoumanou oblastí, z mého hlediska jakožto začínajícího učitele mi nabízí spoustu podnětů, jak se vyhnout situacím či přístupům, které autoritu oslabují či dokonce vedou k její ztrátě. Doufám, že díky tomuto výzkumu získám i spoustu užitečných rad od zkušených kolegů, jak si autoritu získat, ale především udržet.

11.2 Výzkumný problém

Mají v dnešní době učitelé u svých žáků stále autoritu, a jak si u nich tuto autoritu budují?

11.3 Výzkumná otázka pro kvantitativní výzkum

Jaké vlastnosti ovlivňují vnímání učitele jako autority u žáků studujících různé obory?

Co si žáci představují pod pojmem autorita?

Kterých vlastností si žáci u svých učitelů, jakožto autorit, nejvíce cení?

Které nabízené vlastnosti jsou v oblasti autority nejdůležitější?

Je učitel jinak posuzován studenty gymnázia a jinak studenty pedagogických oborů?

Jak se liší chování gymnazistů a žáků pedagogických oborů v hodinách učitele, který má u žáků autoritu, a naopak v hodinách učitele, který autoritu nemá?

11.4 Hypotézy

1. Žáci gymnázia považují vědomosti za důležitější ukazatel budování autority než žáci pedagogických oborů.
2. Žáci gymnázia se v uvádění odpovědi čestného jednání u učitele s autoritou neliší od žáků pedagogických oborů.
3. Z hlediska gymnazistů je pro autoritu učitele důležitější inteligence, než pro žáky pedagogických oborů

11.5 Metodika práce

Jak jsem již zmiňovala, toto téma je již mnohokrát zkoumané a vzniklo již mnoho odborných publikací. Proto jsem se rozhodla přistoupit k autoritě o něco konkrétněji. Zaměřím se na výzkum pojetí autority na konkrétní škole, kde budu zjišťovat názory vyučujících a jejich studentů. Pro účely této práce jsem se rozhodla využít kvantitativní, ale i kvalitativní výzkum. Jako metody práce jsem zvolila dotazníkové šetření, které jsem využila při zjišťování názorů studentů. Na základě doposud existující literatury, která se zabývá zkoumaným tématem, jsem vyvodila základní a dílčí výzkumné otázky a 3 hypotézy. Tento kvantitativní výzkum mi umožní získat velké množství dat, díky nimž mohu ověřovat hypotézy vyvozené z teoretických podkladů. Na základě hypotéz byl vypracován dotazník. V záhlaví dotazníku byly uvedeny stručné instrukce pro jeho vyplnění a upozornění na anonymitu dotazníku. Žáci byli seznámeni s tím, pro jaké účely bude tento dotazník použit. Dotazník obsahuje 15 otázek. Šest otázek nabízí respondentům možnosti odpovědí. U těchto otázek mohou studenti označit i více možností odpovědí, v případě potřeby uvést odpověď vlastní. Ostatní otázky jsou s otevřenými odpověďmi.

11.6 Výběr souboru účastníků a sběr dat

Dotazníkového šetření se účastnili studenti čtyřletého a osmiletého gymnázia, střední odborné školy pedagogické a pedagogického lycea, kteří jsou vyučovaní týmiž učiteli. Šetření se účastnilo celkem 180 studentů prvních až čtvrtých ročníků jmenovaných oborů a škol, ve věku 15 až 19 let. Je nutné podotknout, že vzorek 180 studentů není natolik velký, abychom ho mohli považovat za reprezentativní. Závěry vyplývající z tohoto výzkumu tudíž není možné zobecnit na celou populaci. Sběr dat byl prováděn osobně a probíhal na přelomu ledna a února.

V jednotlivých třídách jmenovaných oborů jsem žákům poskytla podrobnější informace ohledně účelu dotazníku, zdůraznila anonymitu a poprosila jsem je, aby byli ve svých odpovědích co možná nejupřímnější, protože jsou pro mě jejich názory, jakožto pro začínajícího pedagoga, velmi důležité a cenné. Poté jsem rozdala každému z nich jeden stejný dotazník. Respondenti odevzdávali vyplněné dotazníky přímo mně, jakožto zadávajícímu. Doba, kterou respondenti potřebovali k vyplnění dotazníku, se pohybovala okolo 10-12 minut. Návratnost dotazníků nebyla stoprocentní. Stoprocentní návratnost dotazníků není zcela běžná, ale vzhledem k tomu, v jakém prostředí výzkum probíhal, jsem nepředpokládala, že tolik žáků dotazník sice odevzdá, ale nevyplní. Ze 180 dotazníků se mi vrátilo 162 vyplněných a 10 dotazníků nevyplněných. Zbýlých osm nebylo odevzdáno. Celková návratnost vyplněných dotazníků tak činila 90 %.

Data byla zpracována pomocí programu Microsoft Office Word 2007 a Microsoft Office Excel 2007. Pro statistické ověření hypotéz byl použit t-test. Pro H1 a H3 test jednostranný a pro H2 oboustranný. Vše bylo počítáno na hladině významnosti 95%. Program, který byl pro výpočet použit, se nazývá SPSS. Finální data jsou zpracována do názorných grafů, které jsou vždy doplněny komentáři. Pro větší přehlednost jsou v grafech uváděny procentuální údaje. Procenta jsou odvozena vždy od celkového počtu odevzdaných a vyplněných dotazníků. U dotazníků, které jsou rozděleny dle studijních oborů, jsou procenta vypočítána podle celkového počtu gymnazistů a celkového počtu žáků pedagogických oborů. Otevřené odpovědi jsou ponechány v popisné rovině.

Nejprve je zpracování souhrnné a poté dochází k rozdělení dle oborů, které žáci studují. V tomto případě jsem však zvolila jisté zjednodušení. Žáci jsou rozděleni na ty, kteří studují gymnázium a druhou skupinou jsou ti, kteří studují pedagogické obory.

11.7 Výzkumná otázka pro kvalitativní výzkum

Je pro vykonávání učitelské profese, dle mínění participantů, důležitá autorita a co znamená pro vyučující?

Jakým způsobem si učitelé budovali/budují svou autoritu?

Jaké jsou nejdůležitější zásady pro utváření a udržení si autority dle oslovených učitelů?

11.8 Metodika práce

V rámci kvalitativního výzkumu jsem se rozhodla zjišťovat názory a postoje pedagogů vůči autoritě. V rozhovorech s učiteli jsem se zaměřila především na to, jestli vyučující sami sebe vnímají jako autoritu a jak této autority u žáků dosáhli. Výzkumné otázky jsem vytvářela na základě dostupné odborné literatury. Otázky pro rozhovor jsem konstruovala zejména tak, aby byly pro mě, jakožto začínajícího učitele, co nejpřínosnější. Na počátku jsem měla stanovených pět otázek: *Co pro vás znamená slovo autorita? Myslíte si, že vy jako pedagog máte u žáků autoritu? Jakým způsobem jste si vy, jako začínající pedagog budoval/a autoritu? Vidíte nějaký velký rozdíl v tom, jak k vám přistupovali žáci nebo naopak vy k nim na samém začátku vaší praxe a jak je to nyní? Měl/a byste pro mě jako pro začínajícího pedagoga nějakou radu, jak si získat a udržet autoritu?*

Kvalitativní výzkum neposkytuje tak velké množství dat, jako výzkum kvantitativní. V oblasti dané problematiky se však díky rozhovorům dostanu mnohem hlouběji pod povrch věci.

Po získání dat z rozhovorů s jednotlivými učiteli, byly všechny rozhovory doslovně přepsány a následně analyzovány pomocí otevřeného kódování, tedy rozboru věty či odstavce a označení či pojmenování každé myšlenky nebo případu. Jde tedy o vyhledávání a pojmenovávání určitých jevů v textu.⁶⁰ Poté byly jednotlivé významově podobné kódy shrnuty do tzv. kategorií. Toto otevřené kódování probíhalo pouze tzv. formou papír a tužka, tedy bez jakéhokoli kódovacího softwaru (ATLAS.ti, Nudist atd.) Po kódování a následné kategorizaci následovalo vytvoření kostry analytického příběhu. Celkem bylo vytvořeno osm kategorií.

11.9 Výběr souboru participantů a sběr dat

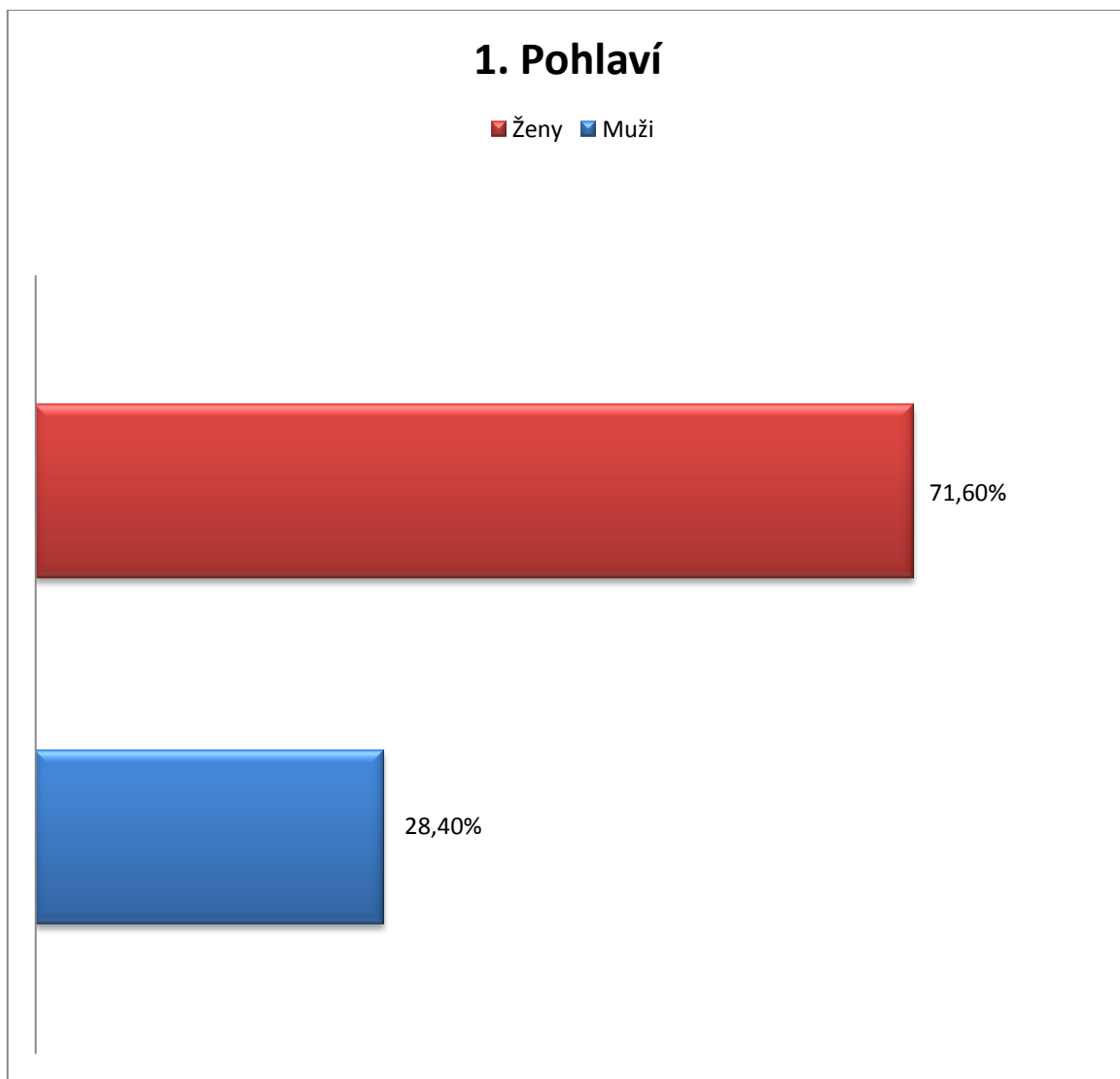
Rozhovory, které jsem prováděla, byly celkem s pěti učiteli, jejichž pedagogická praxe je různě dlouhá. Mezi vyučujícími byli tři ženy a dva muži. Opět je nutné poznamenat, že tento vzorek je z hlediska časové náročnosti a pracovní vytíženosti učitelů početně omezený, nelze ho tedy považovat za reprezentativní. Rozhovory jsem prováděla během celého února. Jeden rozhovor trval průměrně 8 minut. Všechny rozhovory jsem si ,po domluvě s jednotlivými učiteli, nahrávala na diktafon. Před začátkem

⁶⁰ STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999.

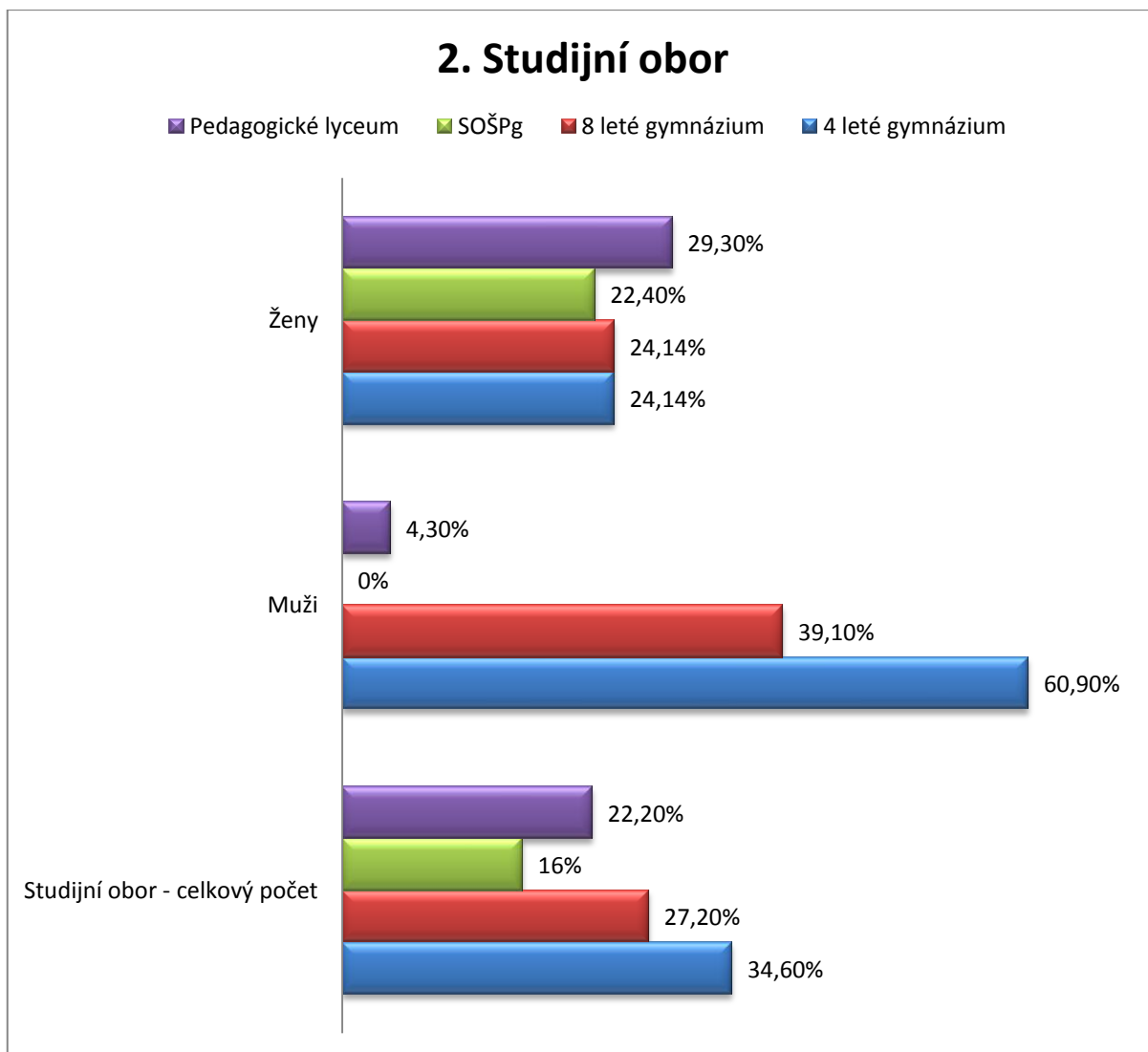
samotného rozhovoru byli všichni účastníci upozorněni na to, že nahrávka poslouží pouze k mé diplomové práci a po jejím napsání bude jejich hlasový záznam smazán a nebude nijak zneužit či dále šířen. Vyučující byli také upozorněni na to, že nikde nebude figurovat jejich jméno. Jediné konkrétní informace týkající se jejich osoby, které by mohly být zveřejněny, jsou délka pedagogické praxe a jejich aprobace. Ani jeden z oslovených učitelů se neodmítl zúčastnit tohoto šetření. Sběr dat byl prováděn osobně na stejné škole, kde probíhalo dotazníkové šetření. Většina oslovených učitelů byla velmi sdílná, za což jim patří můj velký dík.

Po získání všech rozhovorů byla data přepsána a zpracována pomocí programu Microsoft Office Word 2007.

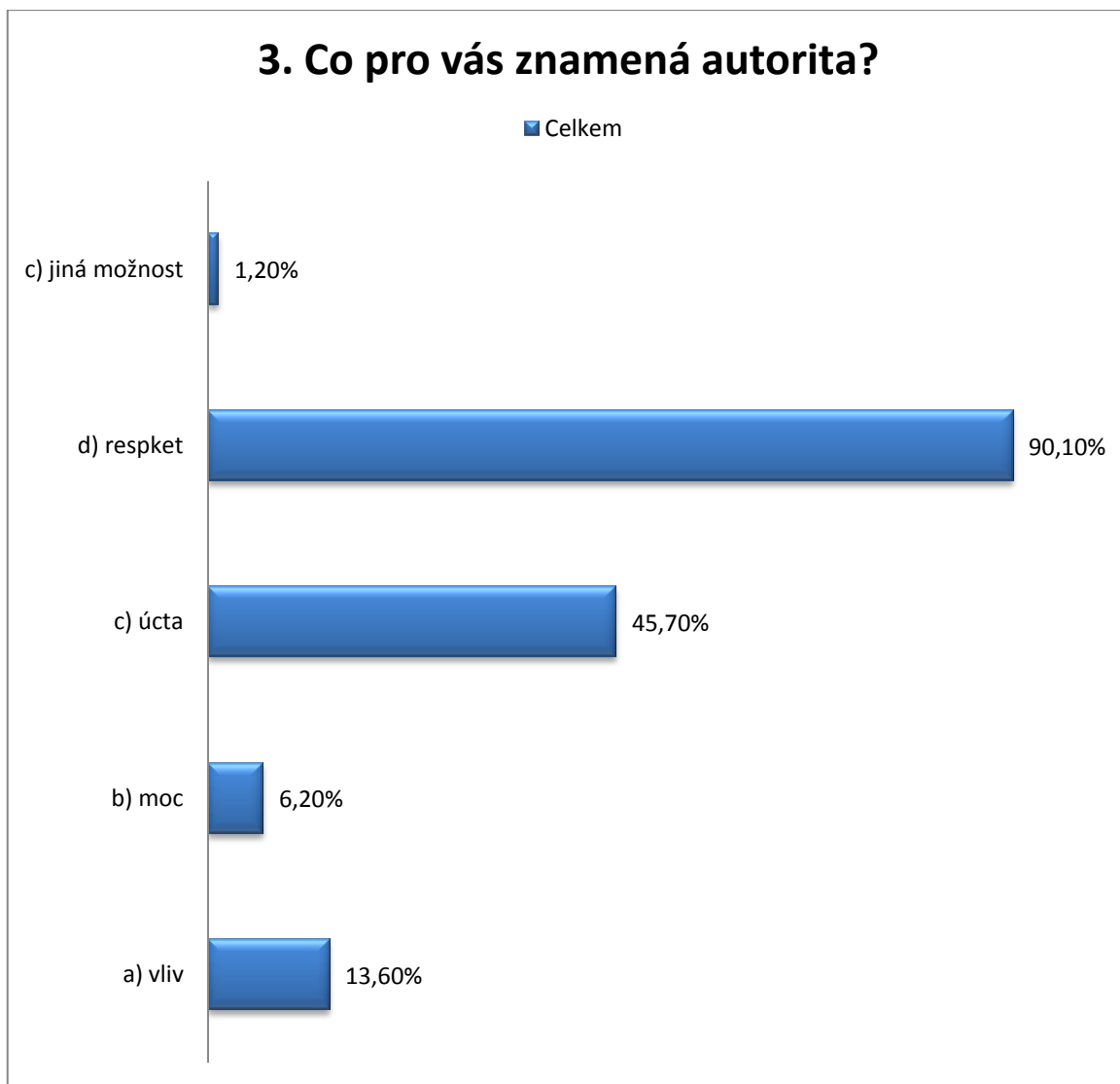
12. Kvantitativní výzkum – dotazníkové šetření



Z celkového počtu respondentů vyplnilo dotazník 162 žáků, z nichž bylo 46 žáků a 116 žaček gymnázia, střední odborné školy pedagogické a pedagogického lycea.

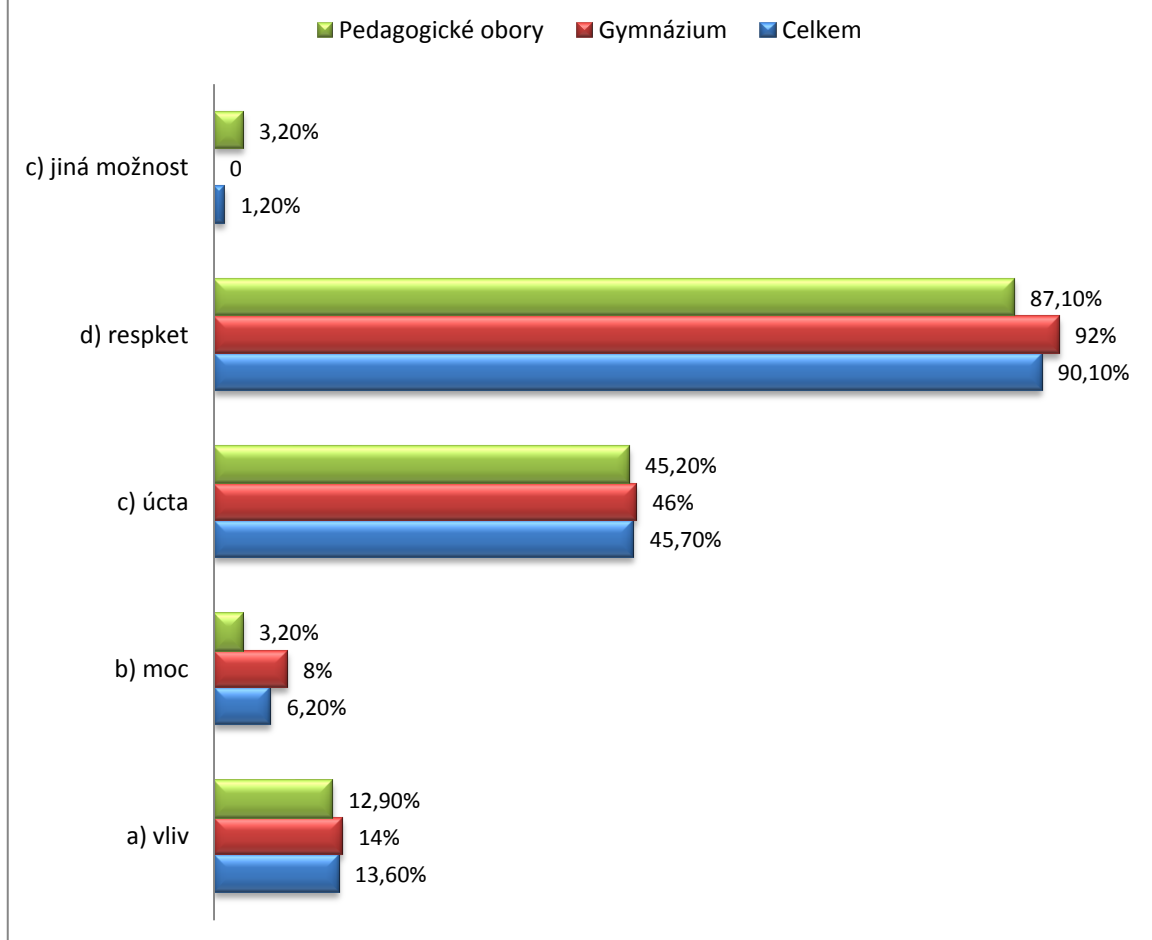


Jak jsem psala již výše, dotazníky vyplňovali žáci a žákyně celkem čtyř studijních oborů. Pro názornost zastoupení jednotlivých oborů tak uvádím graf, který podává tyto informace velmi přehledně. První část grafu představuje celkový počet všech respondentů studujících již jmenované studijní obory. Prostřední část znázorňuje muže/chlapce, kteří studují dané obory. Třetí oblast grafu informuje o zastoupení dívek studujících jmenované obory. Následující grafy však již budou rozděleny pouze na dvě oblasti studijních oborů, a sice gymnázium, které je zastoupeno jedním stem respondentů, což představuje 62 % z celkového počtu. Druhou velkou skupinu představují pedagogické obory, které jsou zastoupeny dvašedesáti žáky a žákyněmi, tedy 38 % z celkového počtu účastníků dotazníkového šetření.



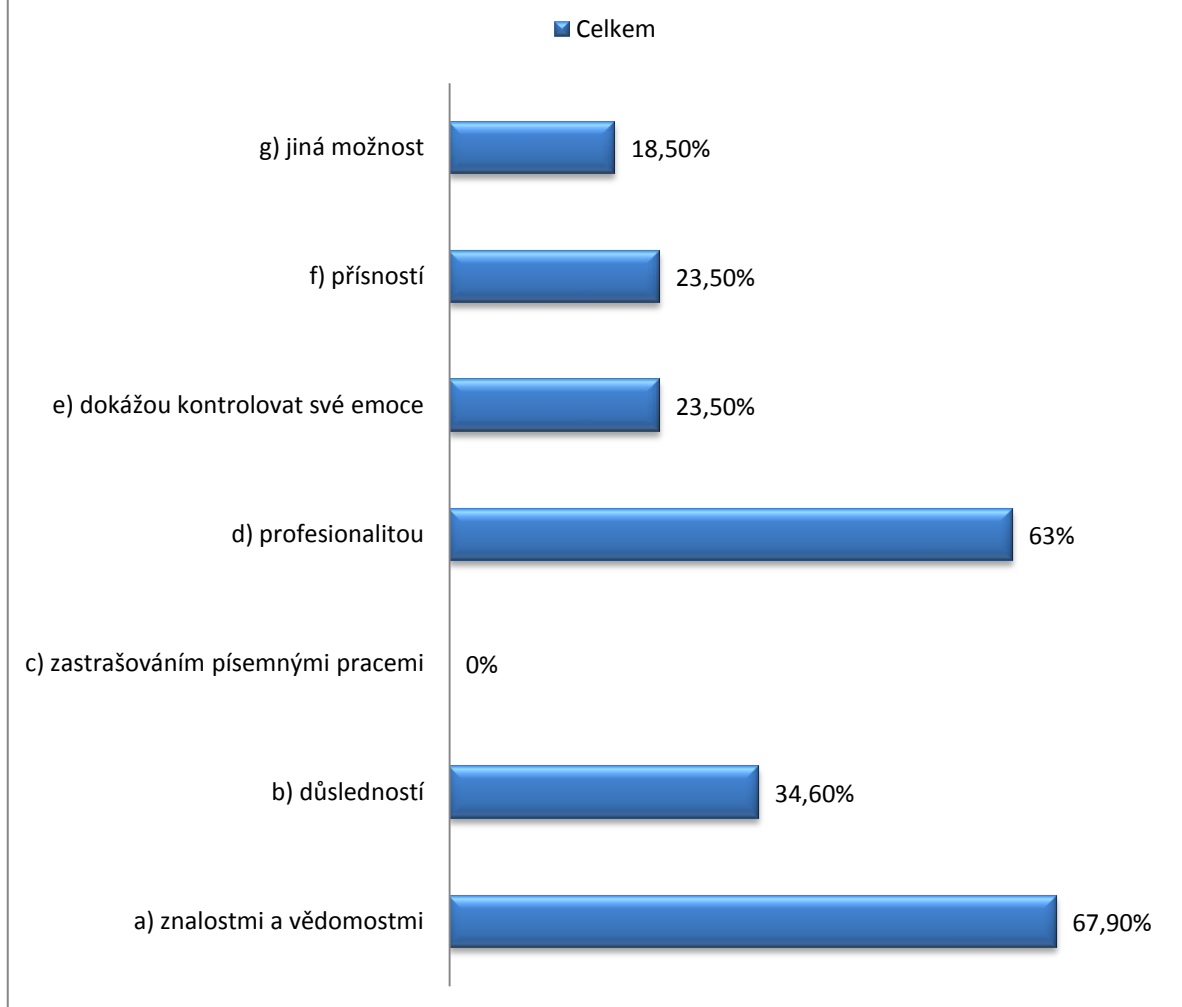
Na otázku, „*Co pro vás znamená autorita?*“, žáci odpovídali velmi podobně. Ačkoli mohli označovat více možností odpovědí, nejvíce žáků označilo odpověď „D“, tedy respekt. Celkem tomu tak bylo ve sto čtyřiceti šesti případech, což procentuálně činí 90 %. Nejméně naopak byla označována odpověď „B“, tedy moc, kterou jako svou odpověď zvolilo pouhých 6 % žáků či žaček.

3.1. Co pro vás znamená autorita? rozdělení dle studijních oborů



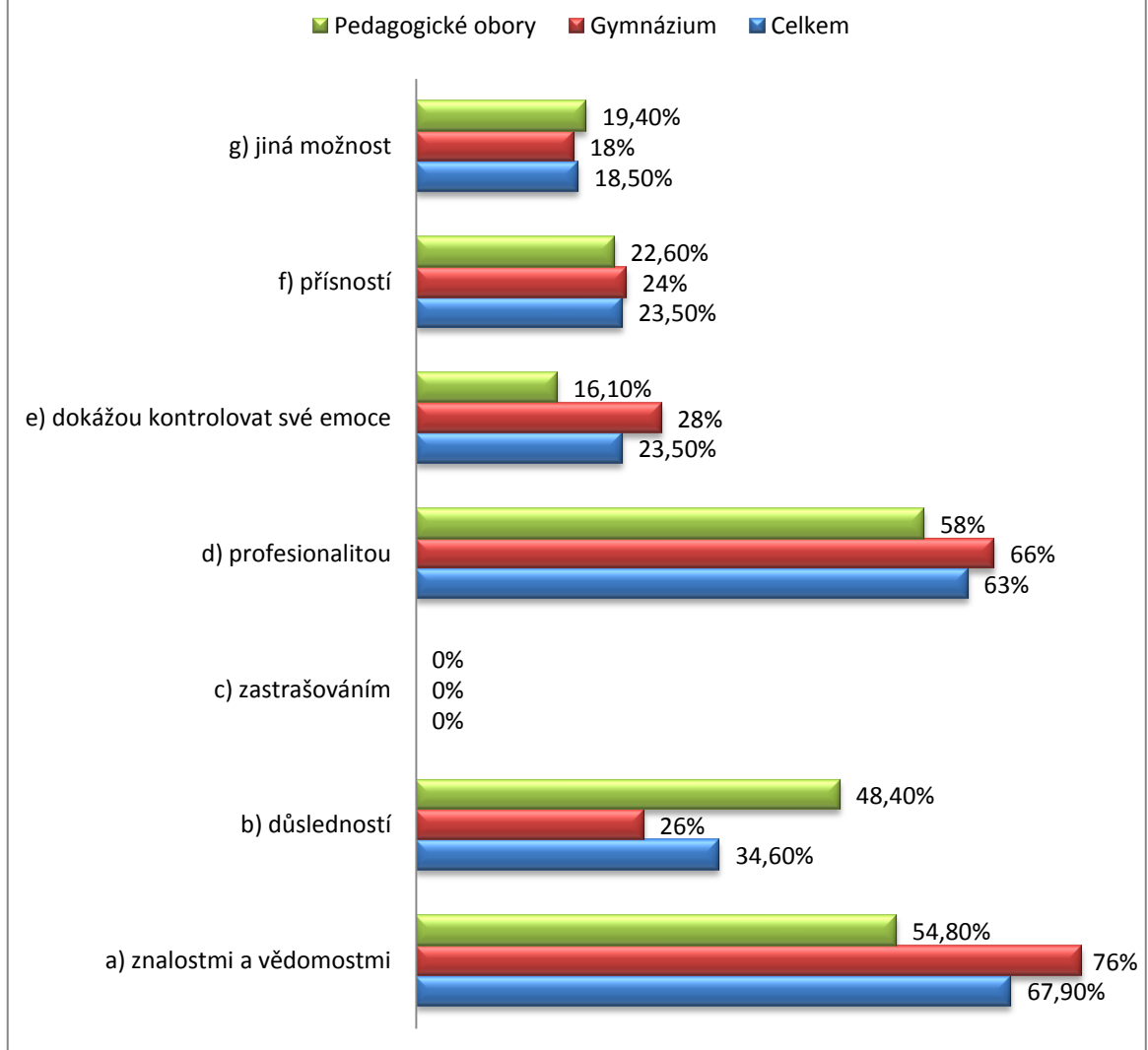
Co se týče názorů na to, co znamená autorita, se žáci bez ohledu na obory, které studují, ve svých odpovědích příliš nelišili. 92 % žáků gymnázia si spojuje autoritu s respektem. Stejně tak je tomu i u žáků pedagogických oborů, z nichž označilo respekt 87 %. Druhou nejčastější odpovědí byla možnost „C“, úcta. Tato odpověď byla označena celkem čtyřiasedmdesátkrát, přičemž 46 % činily odpovědi gymnazistů a 45 % odpovědi žáků a žaček pedagogických oborů. Naopak nejméně si žáci spojují význam autority s mocí. Na svých odpovědích se žáci shodovali i bez ohledu na pohlaví, chlapci i dívky volili odpověď „respekt“ stejně často. Jinou možnost odpovědi zvolily pouze dvě žákyně, Jednalo se o žákyně pedagogických oborů, přesněji pedagogického lycea. Pro tyto žáčky znamená autorita uměle vynucený respekt, který si učitel nebo kdokoli jiný nezaslouží.

4. Čím si u vás učitelé získávají autoritu?



Čtvrtá otázka v dotazníku zjišťovala, čím si učitelé získávají autoritu u svých žáků. V tomto případě byly některé odpovědi dosti vyrovnané. Z celkových sedmi možností zvolilo nejvíce žáků odpovědi „A a D“. Učitelé si tedy získávají autoritu svými znalostmi a vědomostmi (110 žáků) a profesionalitou (102 žáků). Tyto hodnoty považují žáci za jedny z nejdůležitějších. Nikdo z žáků nezvolil možnost získávání autority pomocí zastrašování. V ostatních možnostech odpovědí již nebyl tak markantní rozdíl, pohybovaly se okolo 20-23 %.

4.1. Čím si u vás učitelé získávají autoritu? rozdělení dle studijních oborů

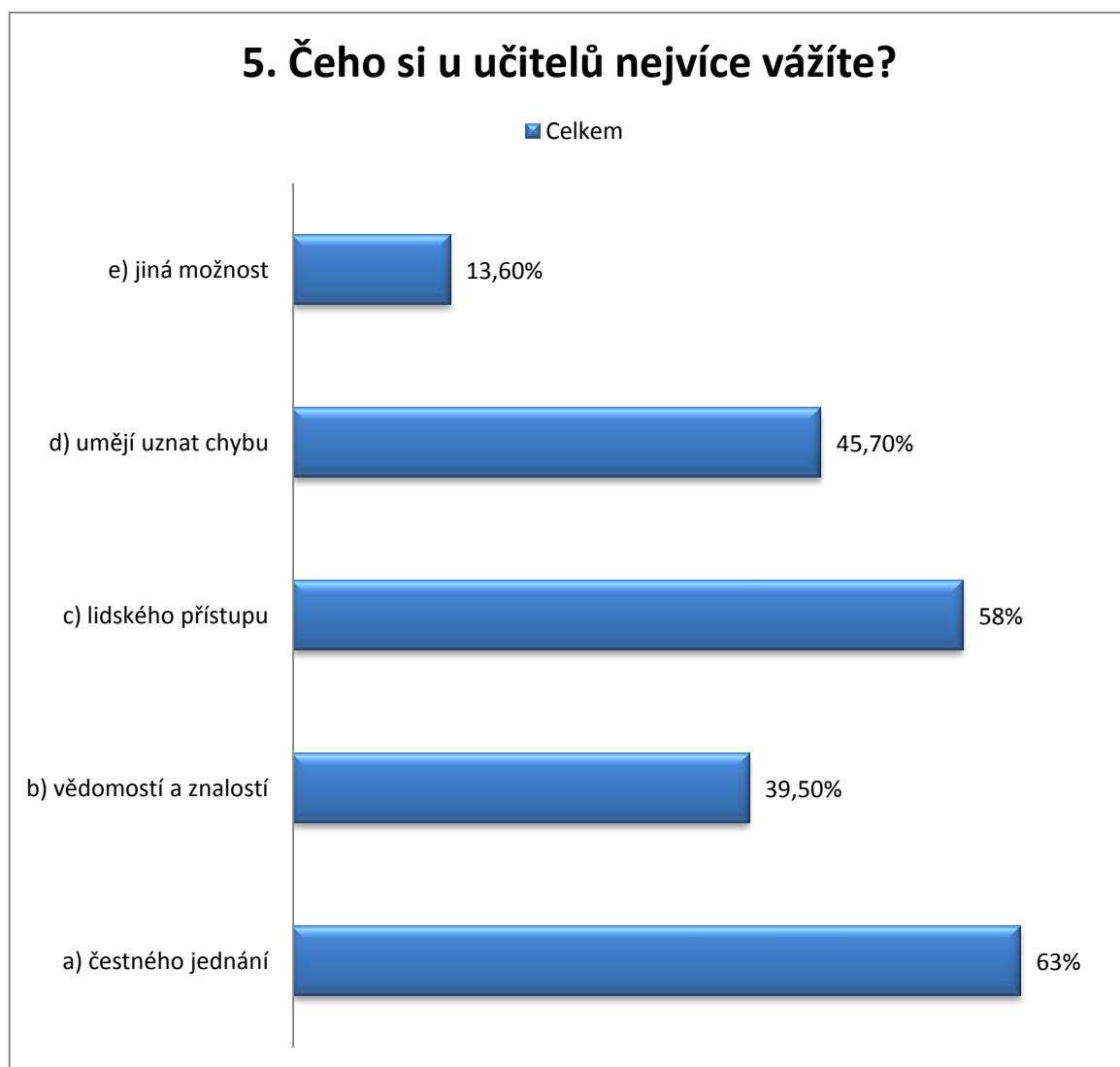


Znalosti a vědomosti jsou pro žáky jedním z nejdůležitějších ukazatelů kvality učitele, od čehož se také odvíjí, zda žáci ve svém vyučujícím spatřují autoritu či nikoli. Z počtu sta gymnazistů zvolilo, jako jednu z možností odpovědi právě znalosti a vědomosti, 76 % respondentů. Vzhledem ke všem respondentům, kteří se účastnili tohoto výzkumu, se jedná o 47 % zvolených odpovědí. Žáci pedagogických oborů tuto možnost zvolili v 55% svých odpovědí. Možnost odpovědi „zastrašováním“ nezvolil žádný žák ani z jednoho studijního oboru.

Z odpovědí žáků jednotlivých studijních oborů vyplývá, že pro gymnazisty jsou hlavním ukazatelem autority učitele především vědomosti a znalosti, na rozdíl od žáků pedagogických oborů. Dokazuje to také statistické ověření hypotézy (H1-sig. 0,000),

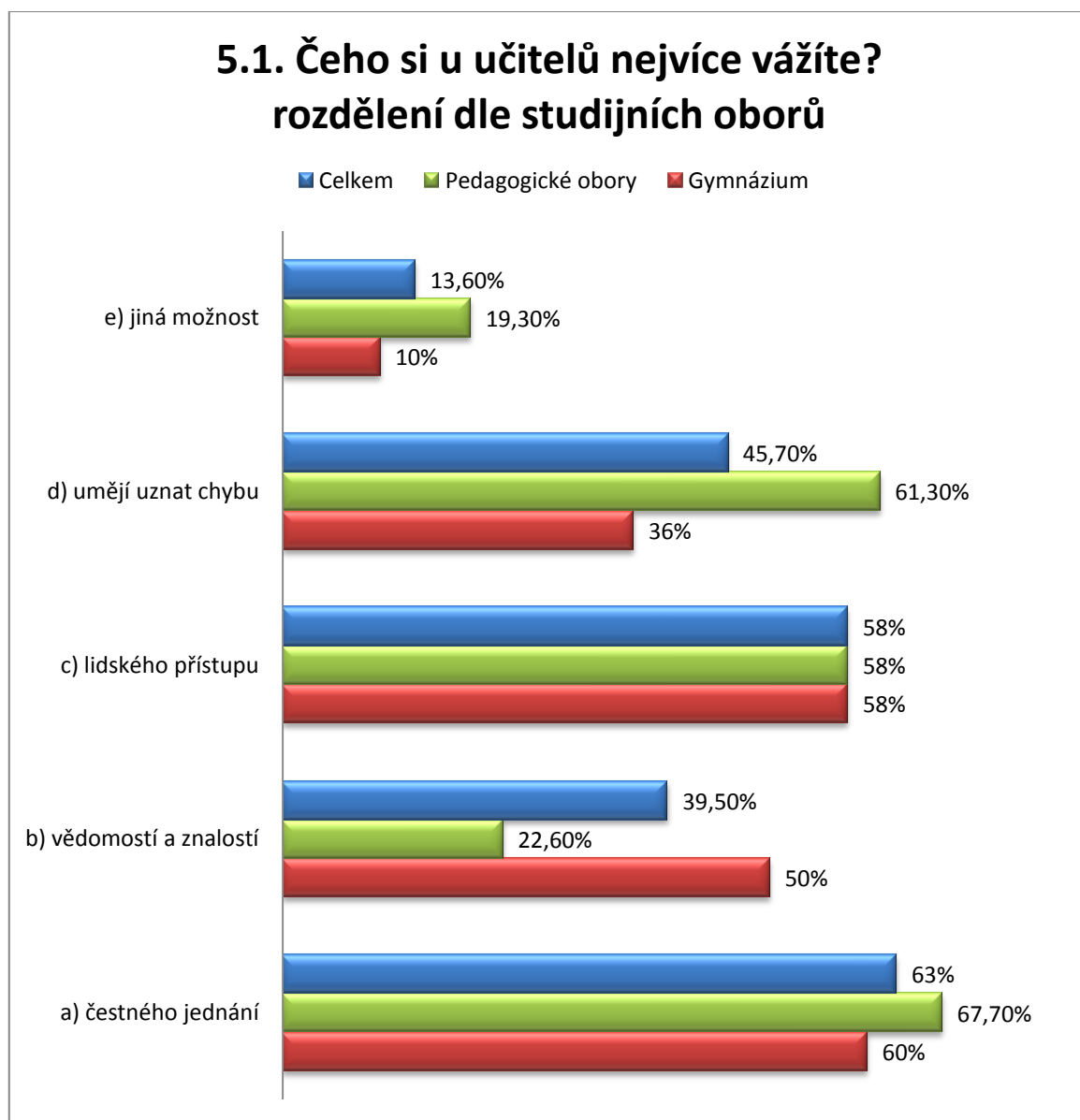
což znamená, že je zde statisticky významný vztah. Gymnazisté (průměr 1,24) statisticky významně častěji uváděli ve svých odpovědích vědomosti nežli žáci pedagogických oborů (průměr 1,516). Na základě statistického ověření tak byla potvrzena hypotéza, že žáci gymnázia považují vědomosti za důležitější ukazatel budování autority než žáci pedagogických oborů.

Celkem třicet žáků zvolilo možnost jiné odpovědi. U žáků gymnázia, z nichž osmnáct zvolilo tuto možnost odpovědi, se objevovaly odpovědi jako například, spravedlivým hodnocením, zapáleností pro svůj předmět, pokud učitelé jednájí se žáky jako se sobě rovnými, ale také systematickostí výkladu. Pro dvanáct žáků či žaček pedagogických oborů je v této otázce důležitá schopnost zaujmout při výkladu látky, skutečný zájem o žáky, ohleduplnost a úcta k žákům.



Na základě odpovědí na otázku „Čeho si u učitelů nejvíce vážíte?“, jsem zjistila, že žáci si na svých vyučujících nejvíce cení čestného jednání, což zodpovědělo 102 respondentů, lidského přístupu (94) a toho, že učitel dokáže přiznat chybu 74 respondentů. Je ovšem opět nutné brát v úvahu, že žáci mohli volit více možností odpovědí.

Právě to, že učitelé umějí uznat chybu a ukážou tak žákům, že i oni jsou jen lidé a že jsou omylní, může vést ke zlepšení vzájemných vztahů, atmosféry v hodinách a celkového klimatu třídy.



Žáci u svých vyučujících nejvíce oceňují čestné jednání bez ohledu na to, zda jde o gymnazisty či žáky pedagogických oborů. Gymnazisté tuto možnost zvolili celkem šedesátkrát. Vzhledem k celkovému počtu zúčastněných gymnazistů

je procentuální propočet velmi jednoduchý, tedy 60 %. Pro žáky pedagogických oborů je čestné jednání důležité ve dvačtyřiceti případech. Na základě všech žáků pedagogických oborů, kteří se zapojili do výzkumu, představuje jejich počet 68 %. Největší rozdíl zvolené odpovědi mezi gymnazisty a žáky pedagogických oborů představuje odpověď „B“, vědomosti a znalosti. Ačkoli tato odpověď byla odpovědí s nejnižší četností, pro žáky gymnázia jsou vědomosti a znalosti vyučujícího něčím, čeho si na něm váží více (50 %), nežli žáci pedagogických oborů (22 %).

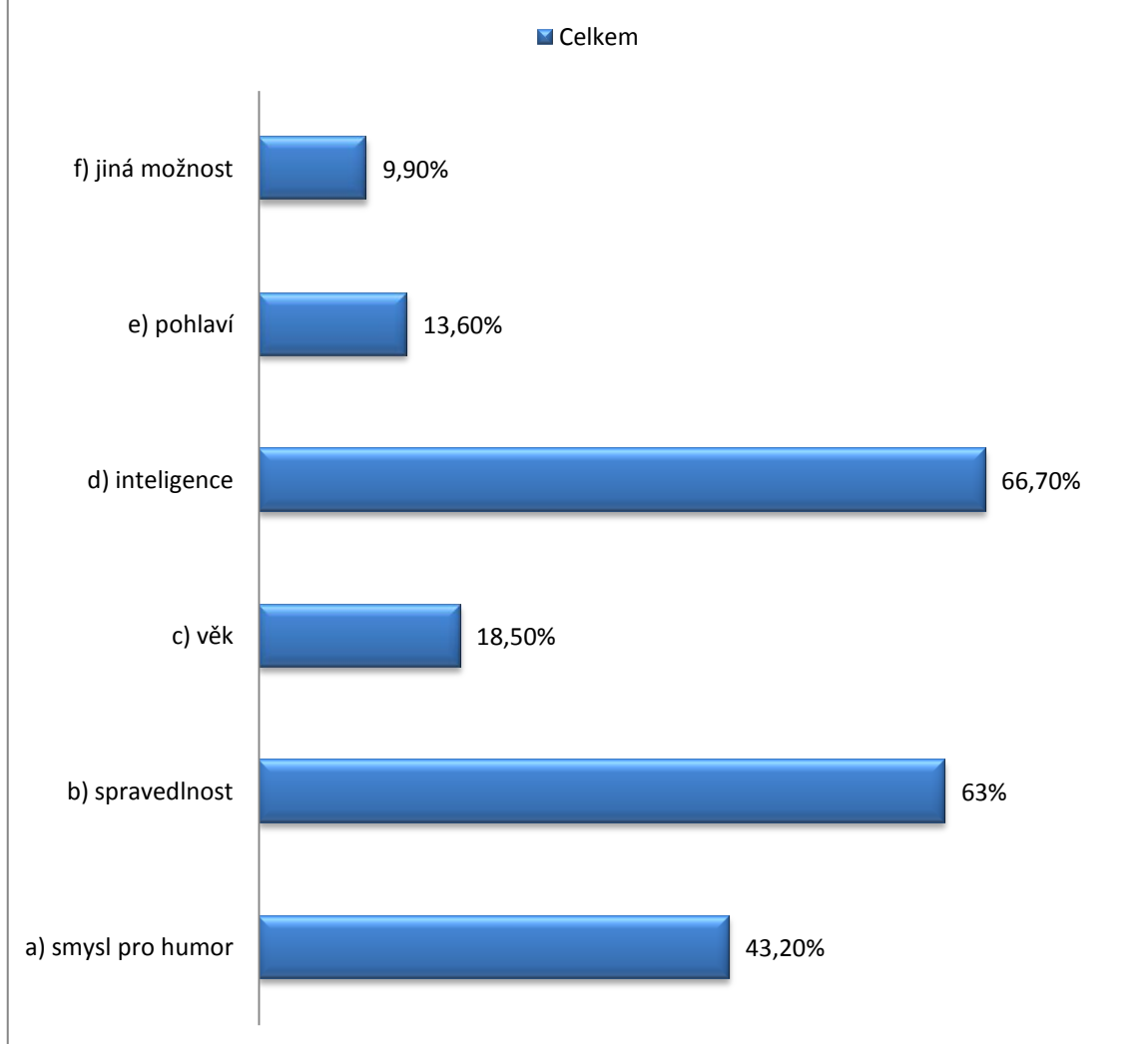
Celkem dvacet dva žáků a žaček zvolilo jinou možnost odpovědi. U žáků pedagogických oborů, kterých bylo celkem dvanáct, se nejčastěji opakovaly odpovědi jako je zájem o žáky a pochopení žáků (v případě, že zažívají nějakou složitou životní situaci), spravedlnost, schopnost zaujmout a také to, že dokážou přijmout názor žáků a neshazovat ho jako naprosto nesprávný. Deset žáků gymnázia odpovědělo, že u učitelů si nejvíce váží spravedlivého hodnocení, důslednosti, smyslu pro humor, trpělivosti a toho, že jsou schopní ovládat své emoce.

Žáci i žačky se ve svých odpovědích poměrně shodovali. Odpověď, v níž se nejvíce lišili, byla odpověď „D“, tedy že umějí uznat chybu. Tuto odpověď volily převážně žákyně, a to ve dvašedesáti případech, což představuje 53 % všech respondentů ženského pohlaví. Naopak muži/chlapci volili tuto možnost pouze ve dvanácti případech, tedy ve 26 %.

Na základě statistického výpočtu (H2: sig. 0,175), bylo zjištěno, že zde není statisticky významný rozdíl u žáků gymnázia a žáků pedagogických oborů v uvádění odpovědi čestného jednání. (H2: Žáci gymnázia se v uvádění odpovědi čestného jednání u učitele s autoritou neliší od žáků pedagogických oborů.)

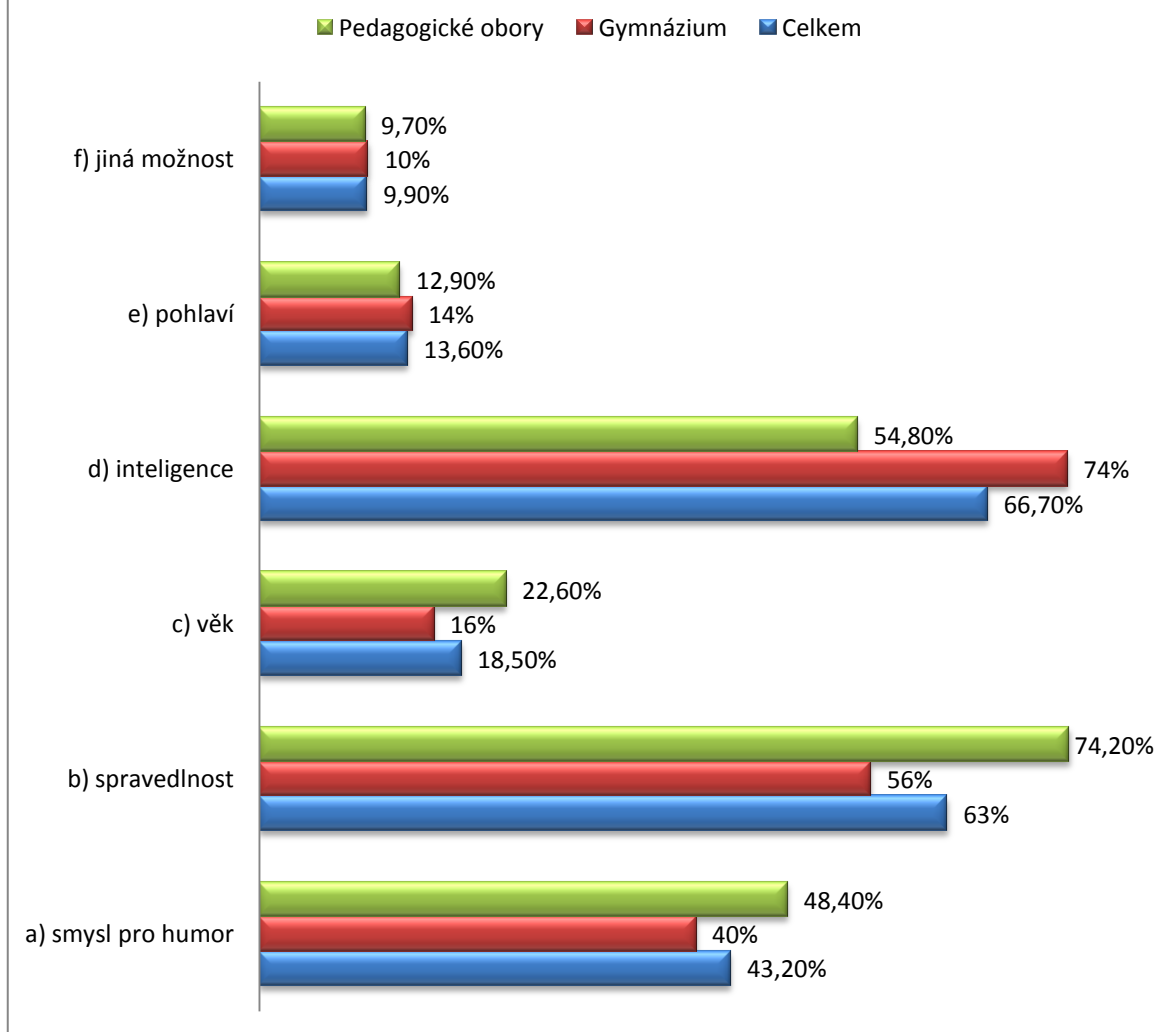
Velmi výrazně se gymnazisté odlišují v názoru na znalosti vyučujících, které jsou dle nich, na rozdíl od žáků pedagogických oborů taktéž velmi důležité. Tuto možnost odpovědi označilo 50 % gymnazistů, ale pouze 22,6 % žáků pedagogických oborů.

6. Jaké vlastnosti dle vás ovlivňují autoritu učitele?



U otázky číslo šest, „*Jaké vlastnosti dle vás ovlivňují autoritu učitele?*“, jsem se domnívala, že autoritu dle žáků ovlivňuje především věk a inteligence. Ve společnosti totiž převládá názor, že mladí učitelé nemají u žáků takovou autoritu, na rozdíl od starších učitelů s mnohonásobně delší praxí. Je to z toho důvodu, že řada začínajících učitelů se snaží být se žáky spíše na úrovni kamarádů. Postupem let však přijdou na to, že tento „vztah“ mezi žáky a učiteli není zcela možný. Učitel si musí zachovat jistý odstup. Žáci však nejvíce volili možnosti inteligence a spravedlnost. Překvapivě pro ně není tolik významný věk či pohlaví vyučujícího, protože věk označilo pouze 30 žáků a pohlaví 22 z celkového počtu 162 respondentů.

6.1. Jaké vlastnosti dle vás ovlivňují autoritu učitele? rodělení dle studijních oborů



Na svých odpovědích se i v tomto případě žáci shodují. Největší výkyvy mezi odpověďmi žáků gymnázia a pedagogických oborů jsou v možnostech „B a D.“ Odpověď „B“ zvolilo 56 žáků gymnázia a 46 žáků pedagogických oborů. Při pohledu na tato čísla, není rozdíl nijak závratný, ovšem vzhledem k zastoupení počtu žáků jednotlivých oborů je při procentuálním vyjádření rozdíl větší, a sice 56 % žáků gymnázia a 74 % žáků pedagogických oborů. U možnosti „D“ jsou výsledné hodnoty obrácené, 74 % pro žáky gymnázia a 54 % je zastoupeno žáky pedagogických oborů.

Jinou možnost odpovědi zvolilo šestnáct žáků, tentokrát osm z gymnázia a osm z pedagogických oborů. Gymnazisté považují za důležitou vlastnost čestné chování, charisma a schopnost sjednat si klid ve třídě. U žáků pedagogických oborů se vyskytovaly

odpovědi, jako je zapálenost pro svůj předmět, důslednost, rovný přístup k žákům a náladovost.

Ze statistického výpočtu vyplývá potvrzení hypotézy (H3:sig = 0,001), což vypovídá o tom, že je zde statisticky významný vztah mezi odpověďmi gymnazistů (průměr 1,27) a žáky pedagogických oborů (průměr 11,42). Pro žáky gymnázia je tak skutečně důležitějším ukazatelem autority inteligence, než pro žáky pedagogických oborů.

(H3: Z hlediska gymnazistů je pro autoritu učitele důležitější inteligence, než pro žáky pedagogických oborů)

Otázka číslo 7: *Jak si dle vašeho názoru učitel u žáků získá nejlépe autoritu?*

Na tuto otázku gymnazisté nejčastěji odpovídali, že dle jejich názoru si učitel nejlépe získá autoritu přísností, důsledností, ale také tím, že umí vysvětlit probíranou látku.

„Učitel by měl mít zájem o svůj předmět, který by měl přenášet do výuky. Měl by mít širší znalosti, které by přesahovaly jeho aprobaci. Takový učitel totiž dokáže zaujmout, zejména tím, že spojuje poznatky mezi různými předměty a obory.“

„Pokud se učitel snaží svůj předmět nějak ozvláštnit, udělat ho zajímavějším a pro žáky přístupnějším. Když se učitel snaží předávat žákům ty správné hodnoty, učit je kriticky přemýšlet.“

„Z počátku by měl být učitel přísnější a po čase může lehce zvolnit. Musí hodnotit spravedlivě nikoli podle oblíbenosti a sympatií. Za důležitou považují také vzájemnou komunikaci mezi učitelem a žákem.“

Odpovědi, které se vyskytovaly u gymnazistů méně často, ale to neznamená, že by nebyly významné a opodstatněné.

„Podle mého názoru je důležité, aby byl učitel sebekritický, uměl uznat chybu a nebral se příliš vážně.“

„Učitel by měl být chápavý a přátelský, ovšem jen do určité míry. Není to náš kamarád. Pokud se žák omluví, že něco zapomněl, učitel by mu to měl prominout, tedy pokud se tak stalo výjimečně.“

„Učitel by měl na žáky udělat co nejlepší první dojem. Měl by být seriózní a ukázat žákům, že nekázeň nebude v žádném případě tolerována. Měl by ke všem žákům přistupovat stejně a nikomu nenadržovat.“

Mezi nejčastějšími odpověďmi žáků a žaček pedagogických oborů převládaly názory, že učitel by měl být vzdělaný ve svém oboru a se žáky by měl jednat jako se sobě rovnými.

„Učitel si nejlépe získá autoritu tím, že rozumí svému oboru, dokáže odpovídat na otázky žáků, je zapálený, a hlavně umí vysvětlit probíranou látku.“

„Autoritu si u mě získá učitel, který je upřímný, má k nám jako k žákům lidský přístup, nad nikoho se nepovyšuje a neponižuje nás před ostatními.“

Odpovědi, které se objevovaly spíše ojediněle, ale zaujaly mě, se týkaly odpovědnosti, lidskosti, ale i prvního dojmu, který učitel udělá na své žáky, v čemž se shodovali se žáky gymnázia.

„Učitel si získá autoritu osobním přístupem, který s sebou nese konstruktivní kritiku bez moralizování, protože to rozhodně není cestou k získání autority.“

„Jde převážně o první dojem. To, jak se učitel uvede na první hodině, rozhoduje o tom, zda ho žáci přijmou nebo ho už na samém začátku odepíšou. Nějaký zamračený morous u nás nemá šanci.“

„Učitel, který je k žákům upřímný a spravedlivý, zároveň učitel, který plní své povinnosti například včas nosí opravené písemné práce. Někdo, kdo nám zadává neustále mnoho úkolů a požaduje, abychom je další hodinu přinesli vypracované, přitom sám neplní, co slíbí, u mě určitě autoritu nemá.“

Otázka číslo 8: Doplňte větu: „**Mít autoritu znamená...**“

Pro většinu žáků „mít autoritu znamená mít přirozený respekt a přistupovat ke všem žákům stejně, bez rozdílu. Z odpovědí všech respondentů vyplývá, že si žáci nejčastěji spojují autoritu s respektem a úctou, ale také s pořádkem ve třídě během vyučování. V odpovědích není naopak kladen tak velký důraz na rovný přístup ke všem žákům, což mě překvapilo, protože jsem se domnívala, že je to pro žáky jedním z nejdůležitějších ukazatelů.

Odpovědi gymnazistů:

...nenuceně zaujmout žáky svou osobností.“

... získat si pověst respektovaného učitele, který ví, co dělá a žákům nedá nic zadarmo.“

...získat si uznání svých žáků.“

... být nekompromisní.“

... vzbudit respekt, do jisté míry strach. Netýká se to pouze školy, ale také zaměstnání.

Nejde o nic jiného než o to, donutit žáky nebo zaměstnance k tvrdé práci.“

... uvědomovat si svou moc, ale přitom ji nedávat ostentativně najevo.“

Žáci pedagogických oborů dochází k podobným závěrům, jako žáci gymnázia. Spojení „mít autoritu“ pro ně znamená...

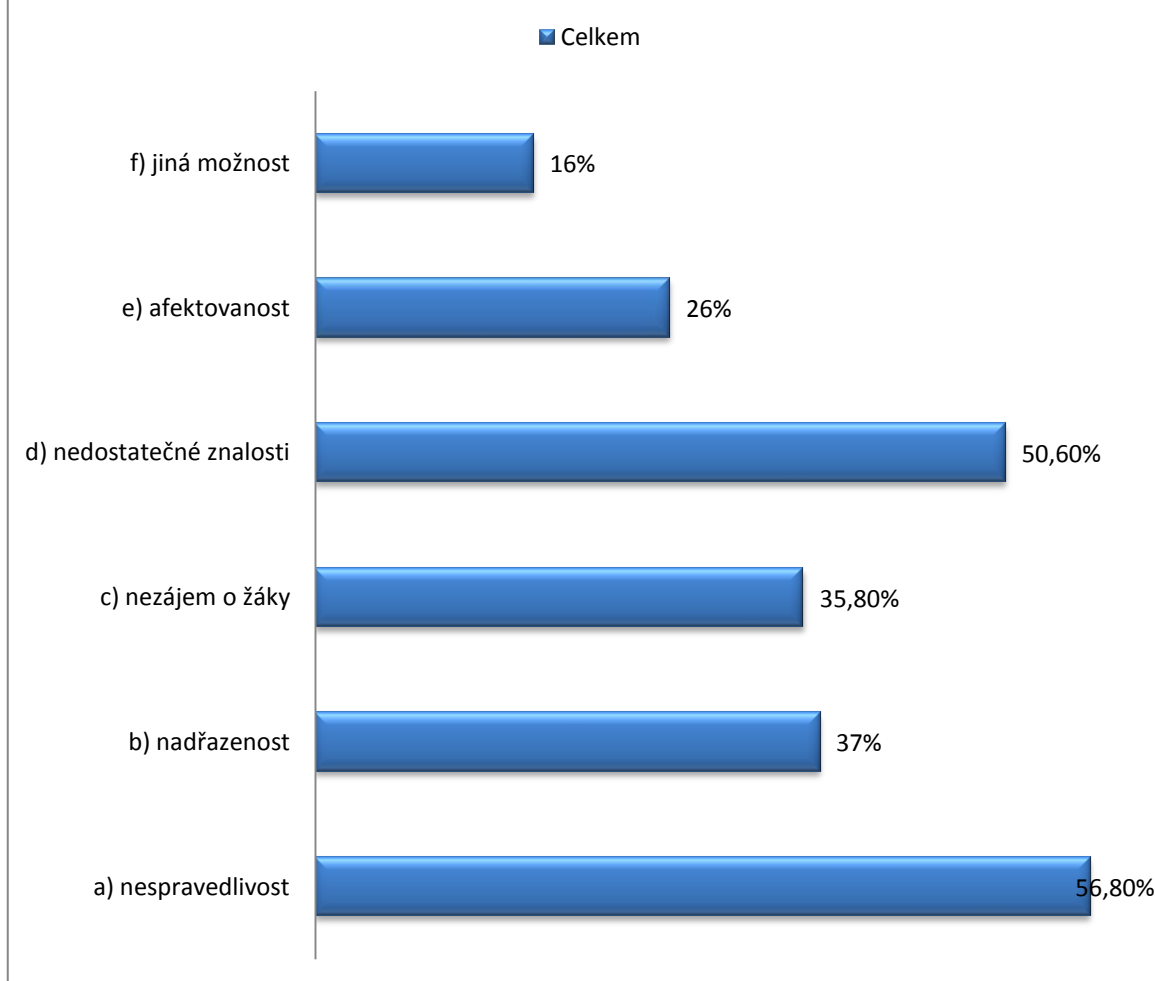
... dokázat si zjednat klid ve třídě, pokud je to třeba.“

... být obdivován za své znalosti.“

... být vzorem pro ostatní.“

... mít respekt, aniž bychom v někom vzbuzovali strach.“

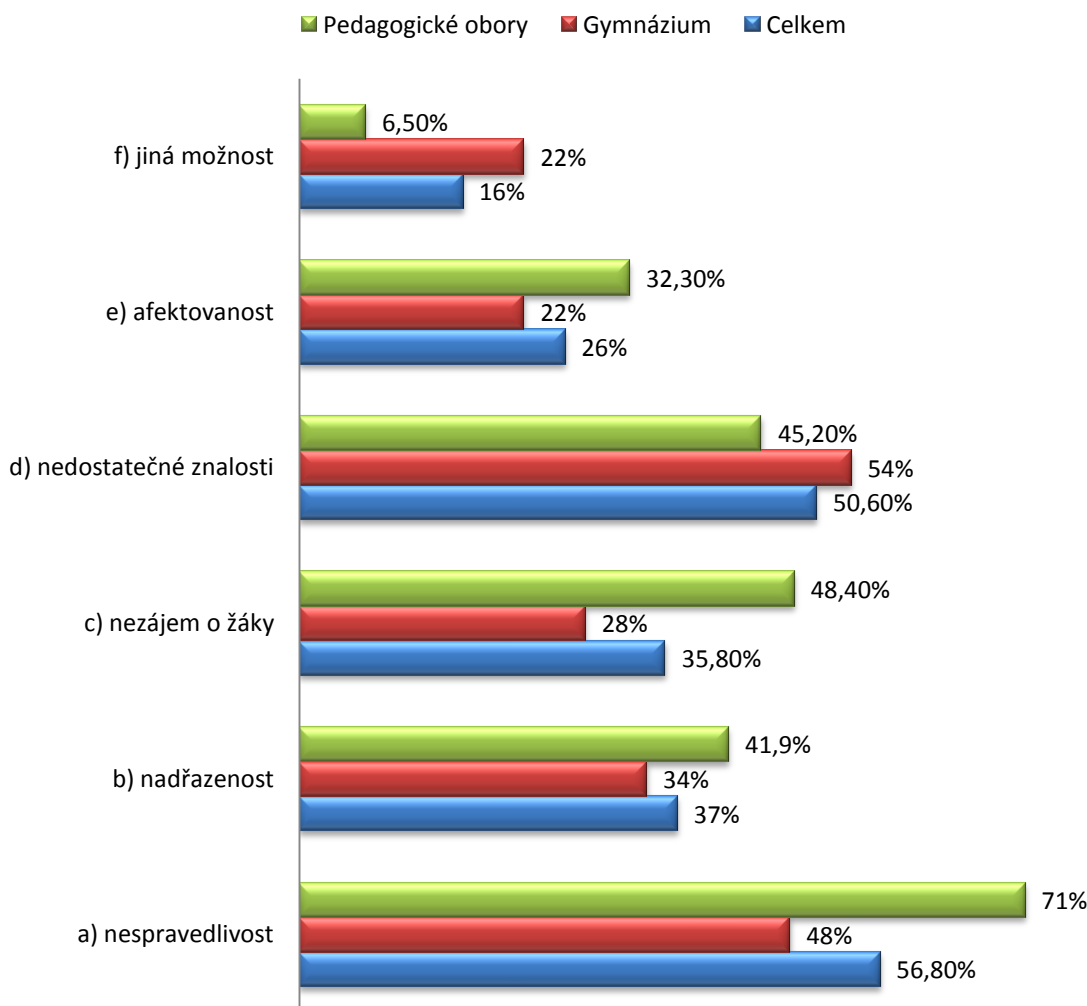
9. Co podle vás nejvíce oslabuje autoritu učitele?



Odpovědi na tuto otázku jsou potvrzením toho, co vyplývá již z předchozích otázek, a sice že jsou všichni žáci nebo alespoň drtivá většina z nich velice citliví na příkoří a nespravedlnost. V případě odpovědi na otázku: „*Co podle vás nejvíce oslabuje autoritu učitele?*“, odpověděla většina respondentů tohoto šetření, že to, co nejvíce oslabuje autoritu, je nespravedlnost. Jakmile žák zjistí, že nebyl ohodnocen stejným způsobem, jako jeho spolužák, začne se měnit jeho postoj k učiteli mnohdy i k předmětu samotnému. Pokud se tato situace bude opakovat, může to vést k naprosté demotivaci žáka. Druhou nejčastější volbou odpovědi byly nedostatečné znalosti. K této odpovědi připisovalo mnoho respondentů nespočet vykřičníků.

9.1. Co podle vás nejvíce oslabuje autoritu učitele?

rozdělení dle studijních oborů



I zde je na první pohled relativní vyrovnanost mezi jednotlivými odpověďmi respondentů jak gymnazistů, tak i žáků pedagogických oborů. Ovšem při procentuálním vyjádření celkového zastoupení studijních oborů, jsou volby žáků jednotlivých oborů alespoň v některých případech velmi rozdílné. Nejčastěji označovanou odpovědí byla „*nespravedlnost*“, kterou zvolilo osmačtyřicet žáků a žaček gymnázia a čtyřiačtyřicet žáků a žaček pedagogických oborů. Procentuální vyčíslení vzhledem k zastoupení studijních oborů ukazuje, že podle 48 % gymnazistů si učitelé škodí zejména nespravedlností. Téhož názoru je také 71 % žáků pedagogických oborů, kteří se účastnili tohoto výzkumu. Druhou nejčastěji označovanou odpovědí jsou „*nedostatečné znalosti*“.

Jinou možnost odpovědi zvolilo celkem 26 žáků, z čehož většinu tvořili žáci gymnázia, tedy 22. Mezi nejčastějšími odpověďmi se objevovaly odpovědi typu: „*Autoritu učitele nejvíce oslabuje to, když do vyučování zatahuje své osobní problémy.*“ Velmi často se mezi odpověďmi vyskytovala „*lhostejnost, nekvalitní a chaotická výuka a neschopnost sjednat si pořádek ve třídě.*“ Mezi žáky pedagogických oborů se nejčastěji vyskytovala jako odpověď náladovost.

Z celkového počtu 162 respondentů označilo 92 z nich odpověď nespravedlivost. Dle výsledků tohoto šetření jsou na nespravedlnost citlivější dívky nežli chlapci. U dívek/žen to činí 64 %. U chlapců je výsledek mnohem nižší 34 %. Na nedostatečné znalosti negativně reaguje celkem dvaosmdesát žáků a žaček, dvaadvacet chlapců (35 %) a šedesát dívek (52 %).

Otázka číslo 10: *Jak vnímáte své chování nebo jak se chováte v hodinách učitelů, které vnímáte jako autority a jak v hodinách učitelů, které jako autority nevnímáte?*

Žáci se ve svých odpovědích hodně shodují na tom, že hodiny, které vede učitel s autoritou, jsou pro ně přitažlivější, zábavnější a mnohem více si z nich odnesou. V takových hodinách dávají pozor a nemají potřebu dělat něco jiného jako hrát si na telefonu, kreslit si nebo dokonce spát. Řada žáků však říká, že se snaží chovat ve všech hodinách stejně, bez ohledu na to, jestli daný vyučující autoritu má nebo ne.

Odpovědi žáků gymnázia se u této otázky dost liší. Většina gymnazistů uvádí, že se během hodin chovají stejně, bez rozdílu, zda učitel autoritu má či nikoli. Většina z nich si píše zápisky nebo poslouchá. Ti ostatní jen tiše sedí, nevyrušují, ale vůbec nevnímají, co učitel říká. Na rozdíl od žáků střední odborné školy pedagogické či pedagogického lycea, nikdo neodpověděl, že během hodin spí nebo si hraje s telefonem. Domnívám se proto, že gymnazisté přistupují ke svému vzdělávání zodpovědněji nežli žáci pedagogických oborů.

„*Mé chování se o hodinách nijak nemění, jediný rozdíl je v domácí přípravě. Na výuku, kterou vede učitel s autoritou, se mnohem důkladněji připravuji.*“

„*Snažím se ve všech hodinách chovat stejně. Pokud nastane situace, kdy se na druhý den nakupí více úkolů apod., mám tendenci upřednostňovat předměty učitelů s autoritou.*“

„*V hodinách učitelů bez autority nemám problém, učit se úplně jiný předmět.*“

„V hodinách učitele, kterého považuji za autoritu, projevují zájem o látku, i když to není můj nejoblíbenější předmět. Snažím se učitele rozesmát, potěšit, jsem zkrátka více uvolněná. Při vyučování učitele, kterého za autoritu nepovažuji, jsem apatická, nic si z výkladu nepamatuji. Na takovéto předměty se opravdu netěším a mnohdy z nich mám panickou hrůzu.“

„Chovám se ve všech hodinách stejně, sedím a poslouchám nebo alespoň dělám, že poslouchám.“

„U učitelů bez autority jen sedím a dívám se někam před sebe, počítám vteřiny a čekám, až zazvoní.“

„Snažím se poslouchat i u učitelů bez autority, ale je to silnější než já.“

Žáci a žákyně pedagogických oborů jsou během hodin většinou zticha a často se bojí na něco zeptat.

„U učitele, který má dle mě autoritu, dávám o hodinách pozor, snažím se zapojovat do vyučování hlavně pro to, že mě to baví. Při hodinách, které vede učitel bez autority, se nedokážu nebo spíše nechci soustředit. Hodně předmětů tak považuji za zcela zbytečné, a aby mi hodina rychleji utekla, jsem připojená na školní wifi a brouzdám na internetu.“

„Ve všech hodinách se chovám stejně, odsedím si to tam a jdu domů.“

„Autoritu u mě mají všichni učitelé, ale ne všichni mě dokážou zaujmout.“

„Nevnímám učitele jako autority, spíše vnímám schopnost respektovat jeden druhého.“

„V obou případech se chovám stejně. Autority obecně neuznávám, a tak se v hodinách chovám podle toho, o jaký předmět zrovna jde.“

„Snažím se všechny učitele vnímat jako autoritu, protože studuji na škole, kterou jsem si sama vybrala.“

„U učitelů, které vnímám jako autoritu, jsem úplně zticha, a když se jich chci na něco zeptat, mám strach a musím si otázku nejprve pořádně promyslet. U učitele bez autority vyrušuji, hraji si na telefonu, nedávám pozor a kladu mu otázky, abych si ověřila jeho znalosti, často ho jimi provokuji. Když mě jeho hodina hodně nudí, prostě spím“

„U učitele, který má autoritu, pracuji, dávám pozor a dělám vše, co se po mně chce, aby vyučující viděl, že to, co dělá, má smysl.“

Otázka číslo 11: Popište vlastnosti konkrétního učitele, který má dle vás autoritu (jak přistupuje k žákům/studentům, k výuce, jak se chová v nejrůznějších situacích apod.)

Každý má nějakou představu ideálního učitele, učitele, který má autoritu, je inteligentní, spravedlivý, důsledný a má pochopení pro řadu věcí. Domnívám se, že žáci uznávají podobné hodnoty a cení si podobných vlastností, které by měl podle nich správný učitel mít.

„Tento učitel vykládá látku zcela z paměti stylem někoho, kdo vlastně nevykládá učební látku, ale jen tak mimochodem sděluje své znalosti. Nebere se příliš vážně, dokáže si ze sebe udělat legraci a dokáže uznat chybu.“

„Tato vyučující si dokáže sjednat ve třídě naprostý klid. Nikdo si nedovolí promluvit nebo si hrát s telefonem. Je sice velice přísná, možná nejpřísnější ze všech učitelů, ale je spravedlivá!“

„Je přísný, někdy až moc, často křičí. Nezajímá ho nic jiného než jeho předmět. V žácích vzbuzuje spíše strach, a proto se na jeho hodiny pečlivě připravuji.“

„Na této škole není žádný učitel, kterého bych považovala za autoritu.“

„K žákům přistupuje přátelsky, povídá si s nimi i mimo vyučování. Záleží jí na tom, abychom látku pochopili a uspěli u maturitní zkoušky, někdy dokonce více, než nám. Ráda nám se vším pomůže, poskytuje nám nejrůznější materiály. Na druhou stranu po nás vyžaduje velice pečlivou přípravu, velké množství úkolů a znalostí. Kdyby byli všichni učitelé jako ona, to by se učilo!“

Názory žáků pedagogických oborů:

„Ke všem žákům přistupuje stejně, bez výjimky. Nikomu nenadržuje. K výuce přistupuje zodpovědně, testy hlásí předem a v případě, že je nám něco nejasné, test odloží a látku nám vysvětlí znovu. Je laskavá, ale zároveň přísná. Podle mého názoru je to skvělá učitelka.“

„Je to člověk zodpovědný, s demokratickým přístupem. V každé situaci je otevřený diskusi. Není to člověk s předsudky, a hlavně má dobré srdce.“

„Má ve všem pořádek, postupuje systematicky. Je přístupný kompromisu, nehájí svůj názor jako jediný správný. Má o nás zájem nejen co se školních výsledků týče, ale také z hlediska našeho dalšího životního počínání.“

„Nad žáky se nepovyšuje, ale je velmi přísný. My tuto přísnost přijímáme, protože víme, že je to pro naše dobro a že učitel chce, abychom v budoucnu něco dokázali. Zná nás, a proto ví, co na koho platí.“

Otázka číslo 12: Popište vlastnosti konkrétního učitele, který podle vás nemá autoritu (jak přistupuje k žákům, k výuce, jak se chová v nejrůznějších situacích apod.)

I v tomto případě se žáci ve svých odpovědích hodně shodovali. Konkrétní učitel, který u nich nemá autoritu, není důsledný, nejde mu o to, aby žáky něco naučil, ale aby si odpracoval to své a šel domů.

Žáci gymnázia charakterizují vlastnosti učitelů, kteří u nich nemají autoritu, jako někoho, kdo je ponižuje, vyučuje bez jakéhokoli zájmu či toleruje tzv. pochůzkáře, kteří se během hodiny zvednou a pod záminkou, že jdou na záchod, se procházejí po škole.

„Ponižování žáků za účelem utvrzení si vlastní „neporazitelnosti“.“

„Tento učitel neustále jen křičí na žáky, zatahuje své osobní problémy do výuky a vylévá si zlost na nás.“

„Učitel přijde do třídy, odvykládá látku a odejde. Nemá vůbec žádný zájem o žáky, kdyby ve třídě seděl jiný ročník, ani by si toho nevšiml.“

*„Učitel, který tápe v látce, kterou vykládá, je afektovaný tyran, který si libuje v zesměšňování žáků, obzvláště při ústním zkoušení před celou třídou. Upřednostňuje jen pár svých vyvolených a ostatní nazývá tupou bandou líných *****.“*

„Jedná se o učitele cizího jazyka, který toleruje žáky neustále odcházející na WC, spící či svačící. Jeho výklad spočívá v doslovném čtení z učebnice. Nedokáže si zjednat pořádek.“

„O hodinách vykládá jen to, co má připravené. Nechce nebo nedokáže odpovědět na otázky, které jí klademe, a vždy nás odbude s tím, ať si to zjistíme sami.“

Žáci a žákyně pedagogických oborů charakterizují své vyučující, které nepovažují za autority jako snílky, někoho, kdo si nedokáže sjednat pořádek ve třídě nebo podává naprosto zmatený výklad.

„Tento učitel je snilek, který si létá v jiném světě. Působí až moc uvolněným dojmem a žáci si pak myslí, že si mohou dovolit úplně všechno. Na druhou stranu však výborně propojuje teorii s praxí.“

„Snaží se získat autoritu křikem a boucháním do stolu, čímž v nás vzbuzuje spíše strach. Trvá na absolutním tichu ve třídě, a proto s ním odmítáme komunikovat. Je pro nás terčem posměchu.“

„Vyučující vykládá, jednou nás napomene a pak už je mu jedno, že se někdo baví. Vykládá dál, bez ohledu na to, že ho tři čtvrtě třídy neposlouchá. Říká, že jsme skoro dospělí, a proto je jen naše věc, jestli se něco naučíme.“

„Snaží se být přátelská a milá, ale není. Neumí uznat chybu či přijmout jiný názor. Známkuje podle sympatií nikoli podle znalostí.“

Otázka číslo 13: Jak se změnil váš vztah učitel – student/žák od základní školy (učitel jako vzor, bezmezná autorita...)

Vztah žáků k vyučujícím se od základní školy změnil, především v tom, že učitel na základní škole měl vždy pravdu a nikoho nenapadlo o tom pochybovat. Žáci k učiteli vzhlíželi jako ke vzoru. Mnoho respondentů uvedlo, že právě učitel byl pro ně na základní škole vzorem a někým, ke komu vzhlíželi, což se však postupem času začalo měnit, protože začali být kritičtější ke svým vyučujícím a začali odmítat jejich názory jako jediné správné. Jiní tvrdí, že se jejich postoj k učitelům nijak nezměnil a jsou pro ně autoritou i nadále. Ozývají se však také negativní hlasy, které zmiňují, že pro ně žádný učitel není a nebyl autoritou.

„V prvním ročníku na gymnáziu jsem ke všem vyučujícím přistupovala s úctou a respektem, avšak po poznání jednotlivých povah a přístupů jednotlivých kantorů se mé názory výrazně změnily.“

„Na ZŠ mě nikdy ani ve snu nenapadlo přemýšlet nad tím, že by učitel neměl pravdu, ale čím jsem starší, tím menší respekt a autoritu k nim cítím.“

„Učitel si u mě musí autoritu zasloužit. Velice často nesouhlasím s názory vyučujících, což by mě dříve ani nenapadlo.“

„Na SŠ se cítím být na stejné úrovni jako učitelé, protože s námi jednají jako se sobě rovnými.“

„Uvědomil jsem si, že většina učitelů nestojí za nic. Dobrý učitel, kterého jsem ochoten respektovat, je dnes spíše raritou.“

Můj postoj se od základní školy nijak nezměnil. Nikdy bych si nedovolila být na ně drzá.“

„Můj vztah se významně nezměnil, jen rozlišuji učitele na dobré a špatné.“

„Na základní škole byla učitelka takovou druhou mámou, která se o nás starala. Na SŠ vnímám učitele jako obyčejné smrtelníky. Některých z nich si velmi vážím, jiných ani co by se za nehet vešlo.“

Názory žáků pedagogických oborů:

„Na základní škole byl pro mě učitelův názor jediný správný, nyní беру vyučující jako sobě rovné a nebojím se s nimi diskutovat.“

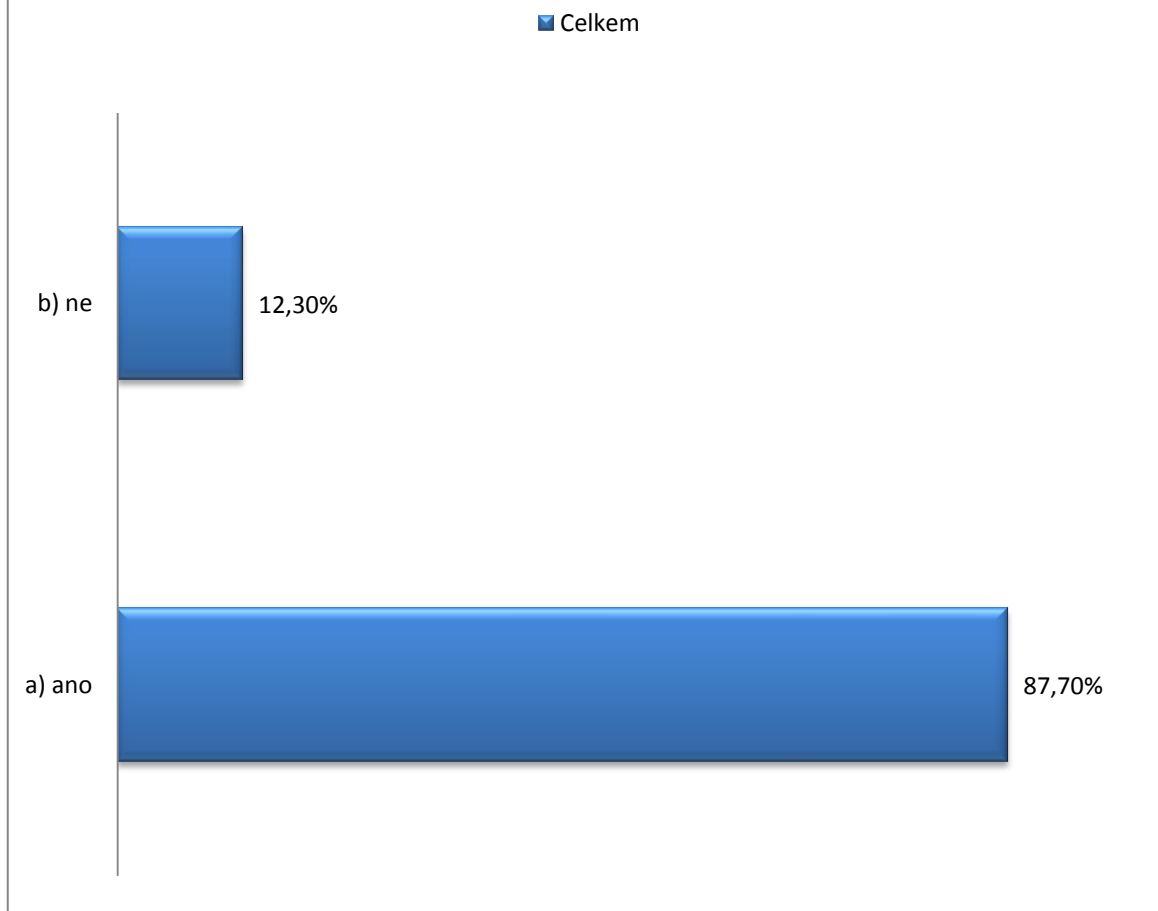
„Můj vztah se změnil hodně. Čím jsem starší, tím méně dobrých učitelů potkávám.“

„Můj vztah k učitelům se nijak nezměnil, od šesté třídy je pro mě učitel člověk, který se mě snaží něco naučit.“

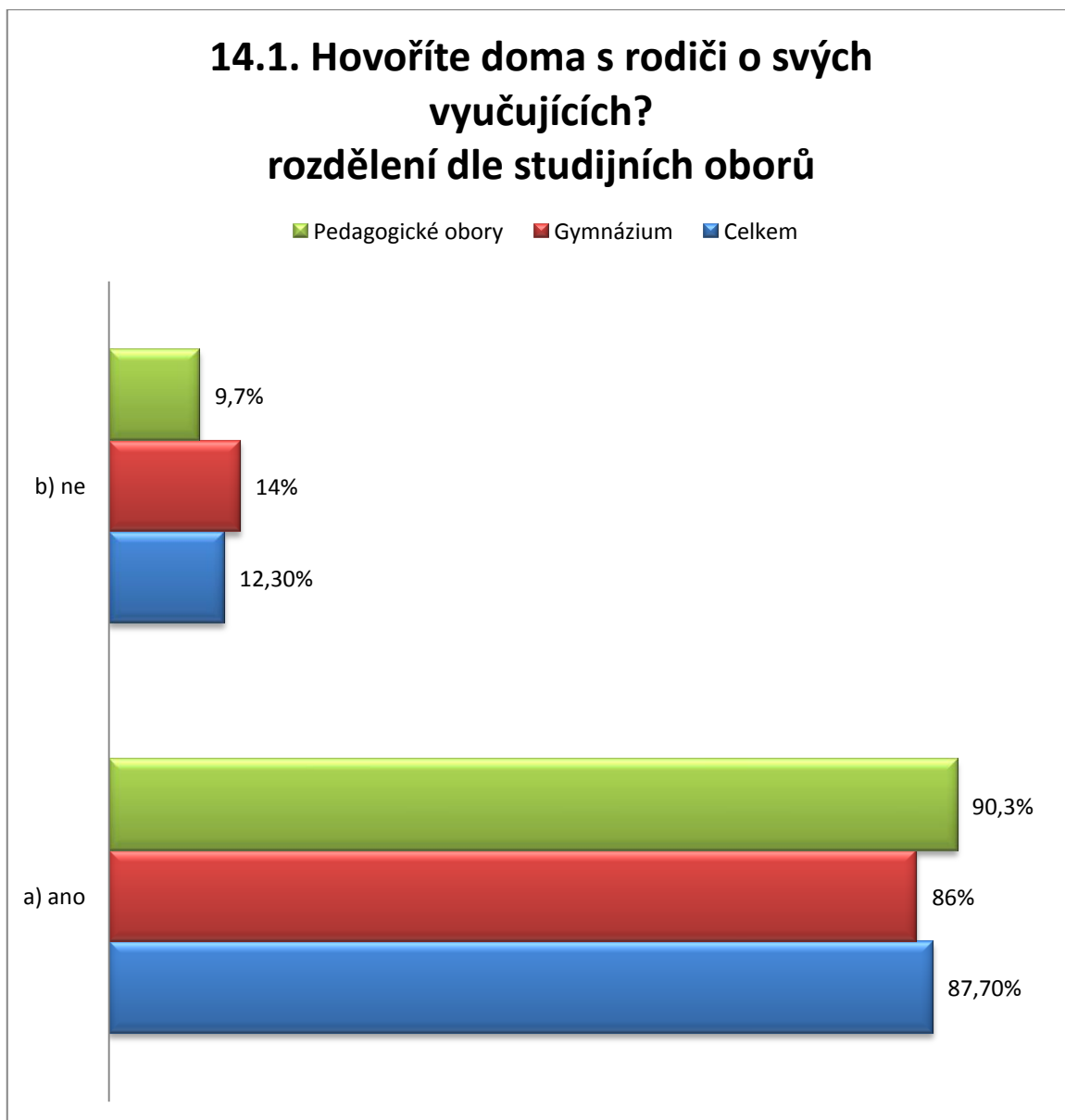
„Na základní škole mě nikdy nenapadlo učitele nějak hodnotit, zatímco na střední škole hodnotím učitele stále. Jen s několika učiteli mám dobrý vztah a budu na ně ráda vzpomínat. Na ty ostatní ráda zapomenu.“

„Učitelé jsou pro mě stále stejným vzorem, ale jen někteří. Myslím tím ty, kteří jsou inteligentní, mají všeobecný přehled. Obdivuji ty učitele, kteří svou práci berou jako poslání, ne jako způsob, jak si vydělat peníze. Učitele tak vnímám jako průvodce a zprostředkovatele znalostí.“

14. Hovoříte doma s rodiči o svých vyučujících?



Z celkového počtu sto šedesáti dvou dotazovaných, zodpověděla drtivá většina respondentů, tedy sto čtyřicet dva, že doma hovoří s rodiči o svých vyučujících. Pouze dvacet žáků se s rodiči o učitelích nebaví vůbec. Právě z tohoto důvodu mají rodiče na své děti obrovský vliv, co se týče názorů na školu a na jednotlivé vyučující.



Ze všech dotazovaných žáků hovoří s rodiči o záležitostech týkajících se školy 86 žáků gymnázia a 56 žáků pedagogických oborů. Pouze dvacet respondentů o škole a učitelích s rodiči nehovoří vůbec, což představuje 17 % žáků a 10 % žaček.

Otázka číslo 15: Pokud ano, o čem nejčastěji? (klady, zápory, hodnocení písemných prací, ústní zkoušení apod.)

Většina žáků hovoří doma se svými rodiči o známkách, které dostali daný den ve škole, o testech či ústním zkoušení. Častým tématem těchto rozhovorů jsou také křivdy, které žáci pocítují ze strany vyučujících.

Odpovědi žáků gymnázia se naprosto ztotožňují s odpověďmi žáků střední odborné školy pedagogické a pedagogického lycea. Pokud se s rodiči baví o škole, jedná se zejména o známky z písemných prací či ústního zkoušení. Společným tématem je také chování učitelů jejich spravedlivosti či nespravedlivosti.

„Když se chceme zasmát, tak s rodiči vymýšlíme způsoby, jak se neoblíbeného učitele zbavit tak, aby se na to nepřišlo a já kvůli tomu nešla do vězení.“

„S rodiči se nejčastěji bavím o tom, jak mi který učitel ukřivdil při hodnocení písemné práce.“

„S rodiči si povídáme o všem, co se daný den ve škole přihodilo, o věcech pozitivních i negativních. Musím ale říci, že moji rodiče stojí vždy, za všech okolností na straně učitelů a nikdy proti žádnému z nich neřekli špatné slovo, což považuji za správné a myslím si, že by to tak mělo být v každé rodině.“

„S rodiči nejčastěji mluvím o hodnocení učitelů. Někdy bych totiž sama sebe ohodnotila přísněji. Bavíme se také o stylu vyučování různých učitelů. Velmi kladně hodnotím nějakou změnu ve výuce – skupinová práce, projekty...“

„Doma mluvím o učitelích spíše kladně, protože názor rodičů je takový, že učitel má pravdu a je to autorita, kterou bych měla poslouchat.“

„S rodiči se bavím o chování učitelů zejména, když přijde nějaká změna. Učitel, který se nikdy neusměje a má najednou skvělou náladu, vtipkuje a chválí nás za naši práci – to je příjemná změna.“

„Doma si stěžuji na konkrétní učitele a na to, jak jsou nespravedliví. U jiných učitelů naopak vyzdvihuji, jak jsou vstřícní a záleží jim na tom, abychom pochopili látku. Nutno podotknout, že o svých učitelích se bavím jen se svou matkou.“

„Jsem z učitelské rodiny, otec vystudoval speciální pedagogiku a matka učí na prvním stupni. Oba mají dlouholetou praxi, a proto jsou naše rozmluvy vždy velmi dlouhé. Ovšem někdy i oni musejí uznat, že jednání některého z mých vyučujících nebylo správné.“

Sice jsem očekávala, že učitelé nebudou mít u rodičů nějak výrazné zastání, ale že ze 162 vyplněných dotazníků se zmíní pouze jedna žákyně o tom, že rodiče stojí vždy na straně učitelů, nemluví o učitelích špatně, naopak si váží jejich práce, mě opravdu překvapilo, musím přiznat, že velmi nepříjemně.

13. Diskuse

Vyhodnocení dotazníků, které vyplňovali žáci gymnázia (100) a pedagogické školy (62), mi poskytlo řadu zajímavých poznatků. V mnoha případech se názory žáků naprosto shodují s odbornými publikacemi (Vališová, 1998; Vališová a Kasíková, 2007). Ačkoli není dodnes jednoznačně vymezena definice autority, žáci se v drtivé většině shodují v tom, že slovo autorita vnímají jako respekt či úctu.

Pro autoritu učitele jsou dle žáků důležité nejenom jeho vědomosti a znalosti, ale také lidský přístup a osobnost učitele. Naopak vlastnost, která autoritu oslabuje a na níž se opět shodla většina žáků, je především nespravedlnost. Kromě této vlastnosti je zde samozřejmě ještě řada dalších faktorů, které autoritu oslabují jako je například nudný výklad, neschopnost udržet si kázeň ve třídě, náladovost, neschopnost uznat chybu a podobně, což se naprosto shoduje s odbornou literaturou (Vališová, 1999; Vališová a Kasíková, 2007, Průcha 2002, Krykorková, Váňová2010).

Každý žák má vybudovanou představu ideálního učitele, který by měl splňovat ty či ony požadavky, ale i přes rozdílnosti a individuální zvláštnosti jednotlivých žáků, ať už se jedná o dívku, chlapce, gymnazistu či žáka pedagogického oboru, se shodují na základních vlastnostech a hodnotách, které by měl správný vyučující mít. Tím nejdůležitějším je inteligence a spravedlnost. Naopak vlastnosti, které považují všichni žáci za to, co z jejich pohledu oslabuje autoritu učitele, je nespravedlnost a nedostatečné znalosti.

Mít autoritu pro žáky znamená mimo jiné, sjednat si klid a pořádek ve třídě, umět zaujmout svým výkladem, vzbuzovat respekt a někdy do jisté míry také strach, uvědomovat si svou moc, ale nedávat ji ostentativně najevo ale také být vzorem pro ostatní.

Přístup žáků k výuce se různě liší u vyučujících, kteří jsou žáky považováni za autoritu a kteří nikoli. Řada gymnazistů se vyjádřila tak, že se v hodinách těch i oněch vyučujících chovají stejně, ale jiní o hodinách s učitelem bez autority nedávají pozor, nepíší si poznámky apod. Žáci pedagogických oborů jsou během takovýchto hodiny na internetu, nebo spí.

Vzhledem k období dospívání, v němž se žáci nacházejí, je charakteristické, že se proti jakýmkoli autoritám chtějí vymezovat a stavět se až do opozice vůči nim. Radu či doporučení jakéhokoli dospělého mohou chápat jako nátlak či omezování svobody. I přes to všechno žáci neustále volají po autoritě a chtějí mít nějaký vzor, ke kterému by mohli vzhlížet, což kromě výsledků šetření dokládají také slohové práce žáků, viz příloha č. 2.

14. Kvalitativní výzkum – rozhovory s vyučujícími

14.1 Interpretace analyzovaných rozhovorů

14.1.1 Rozhovor číslo 1

Účastníkem prvního rozhovoru byla žena, jejíž aprobace je český jazyk a základy společenských věd. Vyučuje již od roku 1979 a její zkušenosti jsou tak velmi bohaté. Já sama jsem měla tu čest být její žákyní a právě jí vděčím za to, kde a kým jsem.

Učitelka N. si spojuje autoritu převážně s respektem nejenom ke starším a moudřejším lidem, ale i k významným osobnostem, ať filozofům, spisovatelům či jiným, kteří nám svou moudrostí ukazují cestu a dávají vzory. Dnešní děti dle učitelky N. potřebují autoritu a potřebují také vzory, kterých se jim nedostává. Bohužel ani učitelé dnes nespĺňují onu pevnou autoritu, o kterou by se dítě mohlo opřít, což souvisí s ohrožováním a oslabováním autority od 60. let. Proto je nutné opět začít uplatňovat onu přirozenou autoritu a nepodléhat dojmu, že učitelé, žáci a rodiče mají být kamarádi.

Učitelka N. se domnívá, že má autoritu, což já, jakožto její bývalá žákyně mohu jen potvrdit. Nechce být kamarádka se žáky, i přes to, že má mladé lidi ráda, ale právě proto je k nim velmi přísná a náročná ve svých požadavcích, zároveň také velmi důsledná a spravedlivá. Chce tím docílit toho, aby se z jejich žáků staly samostatně smýšlející bytosti, které se nebojí vyjádřit svůj názor a jsou zodpovědné za své činy.

Ačkoli je dnes paní N. velmi zkušenou vyučující, ani její začátky nebyly jednoduché. Na samém počátku své profesní dráhy se dokonce rozmýšlela, jestli by pro ni nebylo lepší dělat něco jiného. Nakonec se však sebevzděláváním a hospitacemi u kolegů se svými začátky poprala.

Rozdíl mezi dětmi na začátku její praxe a nyní spatřuje kromě svého přístupu také v dětech samotných, které jsou dnes sice otevřenější, ale také drzejší. Největším problémem je dle paní N. zejména přístup rodičů ke škole, protože je téměř na denním pořádku, že rodiče shazují učitele a mluví o nich před dětmi špatně, čímž výrazně ovlivňují pohled dítěte na učitele.

Jako nejzásadnější, v rámci budování autority, spatřuje spravedlnost a schopnost dětem/žákům říkat i špatné věci. Důležité je samozřejmě žáky chválit, pokud je za co,

popřípadě je na místě také oprávněná kritika. Dle paní N. je ještě velmi důležité, aby každý žák měl možnost vyjádřit svůj názor, a my jsme povinni ho přijmout i v případě, že s ním nesouhlasíme.

14.1.2 Rozhovor číslo 2

Druhý rozhovor mi poskytl vyučující, jehož pedagogická praxe je dlouhá sedmnáct let. Jedná se o muže, který vyučuje německý jazyk.

Pod pojmem autorita si představuje především respekt, který ale nevychází ze strachu z konkrétní osoby. Dále si s autoritou spojuje pokoru jak ze strany učitele, tak i žáků. Dle učitele K. by měla autorita vyplývat ze samotného povolání, ale tomu tak již dnes není. Pro autoritu je dle učitele K. důležitá odbornost a v neposlední řadě také lidskost.

Posoudit to, zda on sám má či nemá autoritu, je prý těžká otázka, na kterou bych se měla ptát spíše jeho žáků. Vzhledem k tomu, že i tento učitel je mým bývalým vyučujícím, mohu i u něj konstatovat, že autoritu určitě má. Ovšem je to jiná autorita než u předchozí vyučující. Pan K. poukazuje také na to, že je nespočet faktorů, které ono pojetí autority ovlivňuje. Může to být například věková skupina žáků, počet žáků ve třídě či studijní skupině a podobně.

Jakožto začínající pedagog měl obrovskou výhodu, a sice tu, že je to muž. I přes počáteční tápání byl oproti stejně starým kolegyním ve výhodě. Pro každodenní fungování ve třídách bylo nutné nastavit pravidla a dbát na jejich dodržování. Hned na začátku si pan K. musel ujasnit priority a říci si, jaký chce být učitel a dle toho se také chovat.

Při srovnání svých pedagogických začátků a současnosti si zpětně uvědomuje některé chyby, které dělal. Říká, že začátky byly obtížné zejména proto, že z univerzity si každý absolvent odnese jen minimum a všechno ostatním je na něm samotném. Celá jeho učitelská praxe není nic jiného než získávání dalších a dalších zkušeností a hledání optimální cesty v každé třídě. V současné době je však v takovém stavu, že má pocit, že veškeré úsilí, které vynakládá do příprav na hodiny je úplně zbytečné, protože se žáci odmítají jakkoli zapojovat do výuky. Snaží se tak přicházet s novými a novými metodami a postupy. Někdy se prý uchýlí i ke svým začátečnickým přípravám, které mnohdy fungují na některé skupiny lépe. Nicméně, nepropadá žádné skepsi a věří, že se situace zase brzy obrátí.

S odstupem času samozřejmě vidí chyby, které dělal jakožto mladý, začínající pedagog. Jako největší chybu spatřuje to, že si připouštěl žáky až moc blízko k tělu, což není u všech tříd dobré. Jsou třídy, kde si to člověk může dovolit, ale jsou i takové, kde by se to mohlo obrátit proti učiteli. Ale nato si musí přijít každý sám.

14.1.3 Rozhovor číslo 3

Třetím účastníkem mého šetření byl vyučující, taktéž muž. Jeho praxe je nejkratší ze všech účastníků a jako jediný nemá vystudovanou pedagogickou fakultu s konkrétní aprobací. Vystudoval teologii a poté pedagogické minimum. Je zároveň nejmladším participantem ze vzorku.

Pro vyučujícího J. znamená autorita především vztah, ať už vztah mezi učitelem a žákem nebo vztah mezi všemi lidmi. Vyučující se sám o sobě domnívá, že mezi žáky má autoritu a odvozuje to na základě toho, že je v jeho hodinách pořádek, kázeň a žáci plní své povinnosti.

Jakožto hlavní faktor, na němž staví svou autoritu, je poznávání žáků, a především nepředstíraný zájem o ně. Dále je dle učitele J. nesmírně důležitá důslednost ve všem, co řekne. Je nutné si hned na začátku nastavit pravidla a dbát na jejich dodržování.

Zásadní rozdíl, který spatřuje pan J. mezi začátkem své praxe a současností je ten, že se mezi ním a jeho žáky neustále zvětšuje věkový rozdíl a tato generační propast mu tak znesnadňuje navazování neformálnějších vztahů se žáky, z čehož pak dle učitele J. vyplývá i to, že se jeho autorita mění z autority přirozené především na autoritu institucionální.

14.1.4 Rozhovor číslo 4

Další vyučující, která mi poskytla rozhovor, byla tentokrát žena. Aprobace paní Š. je český jazyk a základy společenských věd.

Pro učitelku Š. znamená autorita vliv, vliv na lidi, kteří jsou jí nějakým způsobem podřízeni. Autorita je pro ni zároveň něco, bez čeho by nemohla učit.

Ve svých začátcích se snažila získávat autoritu především přísností, sečtělostí a tím, že své poznatky chtěla předávat žákům. Jinak žádný významný rozdíl mezi svými začátky a současností nevidí, protože u každé nově příchozí třídy nastává týž proces utváření

autority znovu od začátku a každý nově přichozí žák je tak pro ni novou výzvou. V rámci budování a uplatňování autority je pro ni důležitá důslednost, zásadovost a dostatek vědomostí.

14.1.5 Rozhovor číslo 5

Poslední vyučující, která mi poskytla rozhovor, byla paní H., která vyučuje český jazyk a základy společenských věd. Délka její praxe je 15 let.

Autoritu paní H. spatřuje ve schopnosti zaujmout, ať už svým přístupem nebo osobností. Zároveň chápe autoritu jako přirozený dar, kterým není každý obdařen, či výsledek dlouhodobého snažení.

Paní H. o sobě tvrdí, že ona není ta, která by měla přirozenou autoritu v tom smyslu, že by přišla do třídy a všichni by najednou ztichli. Je takový typ, který musí svou autoritu budovat dlouhodobě na základě svých příprav a jednání se žáky.

Podle vyučující je velmi důležité, aby si člověk před žáky nehrál na něco, co není, protože žáci to ihned poznají a jednají podle toho. Pro začátek bylo pro paní H. velmi důležité být spravedlivá nebo se o to alespoň pokoušet, protože právě na spravedlnosti si začala budovat svou autoritu. Významné pro budování autority učitelky H. bylo také to, že neškatulkovala žáky podle známek a ke všem přistupovala stejně.

Ačkoli učitelka H. říká, že s dětmi nechce být kamarádka, nastoluje ve třídě uvolněnější atmosféru. Ze své pozice učitele vidí nepřekročitelnou hranici ve vztahu učitele a žáka, hranici mezi tím být kamarád a být autorita. Snaží se žáky přimět k tomu, aby s ní diskutovali a nebáli se vyjádřit svůj názor.

15. Výsledky analýzy rozhovorů

V této kapitole představím výsledky analýzy rozhovorů s učiteli. Vzhledem k tomu, že se moje práce věnuje problematice týkající se autority a jejího vnímání, se zaměřuji především na to, jak učitelé vnímají autoritu, jak si jí budují a udržují.

15.1 Autorita

První utvořenou kategorií byla autorita. Na mou otázku, co si učitelé představují pod pojmem autorita, odpověděli učitelé velmi různorodě, což odpovídá tomu, že neexistuje jednotná definice, která by autoritu jasně a jednoznačně vymezovala.

Učitelka N. uvedla: *„Já si myslím, že je to respekt ke starším lidem, k lidem moudřejším, k lidem, kteří mají zkušenost a kteří mi dávají určité modely chování jak v životě obstat v určitých situacích.“*

Učitel K. si autoritu představuje jako respekt, ale také pokoru. *„Podle mě je to respekt, ale takový zdravý, ne formou nahánění strachu. Dále si s autoritou spojuji pokoru, která by měla být z obou stran, jak od učitele, tak od žáka/studenta.“*

Učitel J. se v rozhovoru neustále navracel k jednomu a témuž, a sice ke vztahu mezi žákem a učitelem. *„Já si myslím, že je to vztah, vztah mezi učitelem a žákem a obecně i mezi všemi ostatními lidmi.“*

Jediná vyučující si představuje autoritu jako vliv. *„Mít autoritu znamená mít vliv na lidi, kteří jsou mi nějak podřízeni“*

Poslední oslovená vyučující přemýšlí o autoritě jako o pocitu a schopnosti zaujmout. *„Schopnost zaujmout ostatní, ať už svým přístupem nebo osobností, a vyvolat v nich určitý pocit.“*

Představa každého učitele se v jednotlivostech liší, ale i přes jejich různorodé odpovědi se jednotliví vyučující shodují s odbornými publikacemi (VALIŠOVÁ, ŠUBRT, 2004, VALIŠOVÁ, 1999).

15.2 Vztahy

Vzájemné vztahy mezi žáky a učitelem jsou velmi důležitým faktorem pro všechny účastníky výchovně-vzdělávacího procesu, který ovlivňuje kvalitu tohoto procesu. Všichni vyučující se shodli na tom, že je nutné mít dobré vztahy se žáky, ale zároveň je důležité udržet si od žáků určitý odstup a nebýt s nimi kamarád, což je častá chyba mladých, začínajících učitelů. Zároveň se všichni shodují, že zásadní je lidský přístup k žákům a zájem o žáky. Důležité je dát jim prostor pro vyjádření názoru s tím, že nebudou jakožto učitel prosazovat svůj názor jako jediný správný.

„Dnes většina mladých začínajících pedagogů vstupuje do této profese s vědomím, že budou kamarádi a musím říct, že i mezi mladými kolegy často dochází, tím jak se blíží ke čtyřicítce, k přehodnocení, že to nejde, že potom to znamená, že děti nebudou pracovat, a dokonce si troufnu říct, že si jich nebudou ani vážit.“

Stejného názoru jako je paní N., je také vyučující K.: *„Nepřipouštět si žáky/studenty moc k tělu. Samozřejmě se to všechno odvíjí od jednotlivých skupin žáků/studentů.“*

Učitel J., který velmi důrazně apeluje právě na vztahy, říká toto: *„Snažil jsem se poznat všechny žáky, co možná nejlépe a zajímal jsem se o ně. Myslím tedy, že jsem vsázel především na lidský přístup.“* V navazování vztahů se žáky však s přibývajícím věkem spatřuje problém v podobě vznikající generační propasti.

Na rozdíl od ostatních vsází paní Š. na přísnost, pomocí níž dosahuje kázně ve třídě a na základě níž si buduje autoritu.

„Mně se asi nikdy nebude nikdo bát, což bych ani nechtěla, ale chtěla bych mít u studentů větší respekt. Snažím se o nastolení atmosféry, v níž převládá spolupráce a kolegiálnost.“, tvrdí učitelka H.

15.3 Počátky kariéry

Pro každého jedince ve společnosti jsou jakékoli začátky těžké, všichni si musejí projít nejrůznějšími obtížnostmi a jinak tomu není ani u učitelů. Pro mnoho učitelů je první rok praxe tím rozhodujícím, během něhož se rozhodnou, zda tuto profesi vůbec chtějí vykonávat.

Všichni participaci se shodli na tom, že pro ně byl začátek velmi obtížný, paní N. dokonce zvažovala, že změní svou profesi. *„První půlrok byl velmi krutý, to jsem dokonce uvažovala o tom, že nebudu učit. Neměla jsem patričné sebevědomí, neustále jsem se učila od starších, chodila jsem na jejich hodiny, sama jsem studovala, neustále jsem se ptala a musím říct, že to bylo další a další sebevzdělávání, které mi pomohlo – učila jsem se učit.“*

Pro začátek kariéry je také nezbytné ujasnit si priority a jasně si stanovit, jaký chci být učitel. *„Na začátku jsem si nastavil pravidla, jak chci učit, jak chci fungovat, jak chci se studenty vycházet. Předem jsem věděl, že nechci být hysterický a neustále na někoho křičet, ale na druhou stranu, jsem věděl, že budu dbát na to, aby studenti dodržovali stanovená pravidla a že některé věci, které mi budou vadit, prostě zakážu.“*, říká učitel K.

Nejmladší a nejméně zkušený vyučující vsází vše na jednu kartu, na vztahy a poznávání svých žáků. *„Autoritu jsem si budoval tak, že jsem se snažil poznat všechny žáky, co možná nejlépe a zajímal jsem se o ně. Myslím tedy, že jsem vsázel především na lidský přístup. Samozřejmě jsem musel být důsledný v tom, co jsem vyžadoval. Musel jsem si jasně stanovit hranice a vyžadovat jejich dodržování.“*

Pro svůj profesní začátek měl každý vyučující jiný přístup, paní Š. zvolila přísnost a sečtělou. *„Začínala jsem s přísností, ale snažila jsem se i o to, abych na žáky působila jako sečtělá, že toho vím hodně a chci jim to předat.“*

Dle paní H. je důležité: *„Nehrát si na to, že já jsem teď vaše paní učitelka a vy mě prostě budete poslouchat, když to ze mě nevyzařuje. Na samém začátku jsem si byla vědoma toho, že musím být spravedlivá nebo o to alespoň usilovat, protože studenti jsou hodně citliví na nespravedlnost. Já jsem si autoritu budovala dlouhodobě na základě toho, že jsem spravedlivá, že neškatulkuji děti na jedničkáře, dvojkaře, trojkaře...“*

15.4 Rodiče

Rodiče jsou významným faktorem, který ovlivňuje výchovu a vzdělávání svých dětí. Právě rodiče mají obrovský vliv na to, jak děti přistupují ke škole a ke svým vyučujícím. Rodiče jsou často považováni za odborníky ve výchově svých dětí, odborníky, kteří mají

svým dětem vštěpovat ty správné, společností uznávané hodnoty a postoje, mezi něž patří také úcta k dospělým a ke starším vůbec.

Pouze dva vyučující však v rámci autority upozornili na rodiče. Byla to vyučující N, a vyučující K. Paní N. se zmiňuje o rodičích především v tom smyslu, že rodiče, jejich postavení a výchova dělají velké rozdíly mezi dětmi/žáky. *„Dnešní děti jsou často agresivní, neposlušné, šikanují, a to i učitele. To je právě výrazem toho, že ani učitelé nesplňují očekávání pevné autority, o kterou by se děti mohly opřít. Bohužel, to však nejsou ani rodiče. Takže já si myslím, že by bylo třeba vnést do společnosti a potažmo výchovy, realismus na místo rovnostářského liberalismu, který by mohl vést k obratu, aby děti, ale hlavně učitelé a ostatní dospělí, začali svou autoritu přirozeně, nikoli násilím uplatňovat.“* Obrovský vliv na dítě má také to, když doma slyší od rodičů něco ošklivého o své učitelce: *„Rodiče mají tendenci mluvit před dětmi špatně o jejich učitelích, což se později odráží na jejich chování.“*

Vyučující K. hovoří především o rozvolněnosti výchovy, kterou klade za vinu primárně rodičům. *„Rozhodně neplatí nechat žákům úplnou volnost, protože to by nám skákali po hlavách, navíc už teď je doba bohužel hodně rozvolněná, což si děti nesou především z rodin.“*

15.5 Hodnoty

Hodnoty, které si děti, žáci, studenti i dospělí lidé postupem času budují, jsou samozřejmě utvářeny už od útlého dětství. Na utváření hodnot a postojů má samozřejmě obrovský vliv také škola a učitelé, kteří v ní vyučují. Právě škola se během školní docházky snaží žákům vštípit hodnoty požadované majoritní společností. Škola, potažmo učitelé, tak slouží jako vzor pro všechny žáky, o čemž se zmiňuje vyučující N. *„Zejména malé dítě potřebuje vzhlízet k paní učitelce, ale tím, že se rodiče o učitelích vyjadřují nevhodně, dítěti škodí, protože pak dítě nemá žádný vzor a bez něj je velmi těžké najít správnou cestu. Hrozí, že se bude ztrácet v hodnotách.“*

Vyučující H. se ve svých hodinách snaží budovat pozitivní a přátelskou atmosféru, která je založená na spolupráci a kolegiálnosti. *„Mě se asi nikdy nebude nikdo bát, což bych ani nechtěla, ale chtěla bych mít u studentů větší respekt. Snažím se o nastolení atmosféry, v níž převládá spolupráce a kolegiálnost.“*

15.6 Pocity

Se vším, co děláme, se pojí nějaké pocity, ať už pozitivní či negativní. S výkonem tohoto povolání tomu není jinak. Vyučující N. se na počátku své kariéry potýkala s pochybnostmi o sobě samé a o svých schopnostech, což ji dokonce vedlo i k tomu, že se rozhodovala o tom, zda bude či nebude vyučovat. *„První půlrok byl velmi krutý, to jsem dokonce uvažovala o tom, že nebudu učit. Neměla jsem patřičné sebevědomí, neustále jsem se učila od starších, chodila jsem na jejich hodiny, sama jsem studovala, neustále jsem se ptala a musím říct, že to bylo další a další sebevzdělávání, které mi pomohlo – učila jsem se učit. Ne, že by mě škola nepřipravila, ale to vlastní učení bylo něco zcela jiného.“*

Pan K. hovoří o tom, že zažívá často velmi smíšené pocity. Když odejde z jedné hodiny, je nadšený z toho, jak se hodina vyvedla a jindy naopak zažívá zklamání, protože i přes to, že přípravě na hodinu věnoval tolik času, byla veškerá jeho snaha marná, protože žáci naprosto odmítali spolupracovat. *„Je jasné, že každého baví něco jiného, někoho to a jiného zase tohle, ale teď po těch letech jsou třeba třídy, kdy odejdu z hodiny spokojený, že to vše vyšlo, ale také třídy, kde si říkám, jestli ta dvouhodinová příprava stála za to a jestli jsem tím pouze neztratil čas.“*

Paní H. vsází hodně na přirozenost a na to, aby se člověk nepřetvařoval a jednal se žáky čestně a na rovinu. *„Ve školství jako takovém je hodně důležité dbát na to, aby si člověk nehrál na něco, co není, nedělal ze sebe něco, čím není, ačkoli by třeba chtěl být. Nehrát si na to, že já jsem teď vaše paní učitelka a vy mě prostě budete poslouchat, když to ze mě nevyzařuje.“*

15.7 Rady

Pro každého začínajícího učitele jsou velice cenné rady od zkušených, ostřílených kantorů, jinak tomu nebylo ani u mě a byla jsem velice ráda, že se se mnou o cenné rady tyto vyučující podělili.

Všichni vyučující se shodují na tom, že je nutné si hned na začátku nastavit pravidla a přísně dbát na jejich dodržování, z čehož vyplývá také důslednost. Důležité také je, nebýt s nimi kamarádka, je nutné neustále udržovat určitý odstup, který pramení z pozice učitele. V neposlední řadě je nesmírně důležitá spravedlnost a čestný přístup ke svým žákům.

„Mladí lidé jsou velmi citliví na nespravedlnost, takže snažit se být spravedlivý, nebýt populist a umět říct dětem i nepříjemné věci, samozřejmě taktně, chválit je, ale když není za co, tak je na místě oprávněná kritika.“, říká vyučující N.

Rada od učitele K. zní takto: *„Po zkušenosti bych měl radu určitě. Nepřipouštět si žáky moc k tělu. Samozřejmě se to všechno odvíjí od jednotlivých skupin žáků. Razit zlatou střední cestu – být přísný, ale přísný lidsky, aby i žáci viděli, že jsem jenom člověk a že jsem ochoten pomoci, pokud je to třeba.“*

Učitel J. má jasno v tom, že důležitá jsou jasně stanovená pravidla. *„Základem je domluvení si pravidel se žáky či studenty, která by byla závazná naprosto pro všechny. Určit si jasné hranice a těch se držet.“*

Pro učitelku Š. je důležitá především zásadovost a taktéž, jako pro učitele J., důslednost a jasná pravidla. *„Být zásadová, mít nějaký plán a za tím si jít. Neměnit to, co je jednou stanoveno a samozřejmě dbát na to, aby to bylo oběma stranami dodržováno. Dbát tedy na určitou důslednost. Samozřejmě je nutné mít vědomosti, kterými je to všechno podpořeno.“*

15.8 Okolnosti ovlivňující autoritu

Existuje samozřejmě řada okolností, které ovlivňují to, zda je někdo vnímán jako autorita nebo naopak není. Může to ovlivňovat celá řada ukazatelů jako je například věková skupina, studijní obor, počet žáků ve skupině, o čemž hovoří zejména vyučující K. Dále to může být zájem o výuku, touha předávat znalosti, zapálenost pro svůj obor a podobně. Většinou se i na těchto ukazatelích všichni vyučující shodli. Učitel K. se zmiňuje ještě o jednom velmi důležitém faktoru, kterým je snaha inovovat a neustále obměňovat postupy ve výuce, snažit se o to, aby to žáky bavilo, a to nejzásadnější si žáci odnášeli z hodiny.

Jednu z rad, kterou mi dala vyučující H., by měli tesat do kamene, a sice: *„Být spravedlivá, neškatulkovat děti na jedničkáře, dvojkaře, trojkaře.... Když se někomu povede písemná práce, tak nevidím důvod, proč by třeba čtyřkař nemohl dostat jedničku a podobně.“*

16. Diskuse

Rozhovory s dotazovanými učiteli mi přinesly řadu zajímavých poznatků, a především nespočet cenných rad. Celkem mi na mé otázky odpovědělo pět vyučujících, z toho tři učitelky a dva učitelé, jejichž praxe je různě dlouhá.

V první kategorii analytického příběhu jsem se zabývala autoritou. Jak z pohledu odborné literatury, tak ani z pohledu učitelů není jednotný a ucelený názor, co se vymezení autority týče. Lze říci, že každý oslovený učitel má vlastní představu o tom, co je to autorita, ovšem i přes to nikdo z nich „nevybočuje“ z definic objevujících se v odborné literatuře. (Vališová, Šubrt, 2004, Vališová 2011, Vališová 1998)

Pod pojmem autorita si učitelé představují zejména respekt, úctu, pokoru, vztah mezi učitelem a žáky, ale také jistou podřízenost a poslušnost osob, které jsou „pod námi“.

Dalšími dvěma vytvořenými kategoriemi jsou vztahy a počátky kariéry, které spolu úzce souvisí. Oslovení vyučující se mi svěřili i se svými profesními začátky, s čím vším se jako začínající učitelé museli potýkat. Byly to problémy, jako je nekázeň žáků, nespolupracující žáci či problémy s délkou příprav a podobně. Na svém profesním začátku se každý z nich snažil utvořit si nějakou tvář, tedy to, jak bude před žáky vystupovat, jak s nimi bude jednat apod. Většina z oslovených učitelů přiznala, že svůj postoj vzhledem k nasbíraným zkušenostem a letům praxe museli přehodnotit. Uvědomili si, že se studenty nemohou být kamarádi, protože je nutné neustále udržovat onu hranici, která je nebo by alespoň měla být mezi žákem a učitelem. Učitel by samozřejmě neměl být někdo, kdo se o své žáky nebude zajímat a přistupovat k nim pouze z hlediska toho, jestli žák něco umí či neumí. Všichni vyučující se shodli na tom, že je nesmírně důležité mít se žáky dobré vztahy, ovšem pouze v rámci jistých mezí.

Následující kategorie se zabývala především rodiči žáků. Vzhledem k rozdílnému přístupu rodičů ke svým dětem jsou také velké rozdíly ve výchově. Výchova je mnohdy rozvolněná, což odráží také skutečnost rozvolněnosti doby. Největší problém učitelé spatřují v tom, že rodiče nespolupracují se školou a jednotlivými učiteli. Doma se o učitelích vyjadřují nevhodně, což velmi výrazně ovlivňuje i přístup samotných žáků ke svým vyučujícím. Tím, že rodiče pomlouvají učitele, nadávají na ně a shazují je před svými dětmi, způsobují to, že děti nemají ke svým učitelům žádnou úctu, jsou neukázněné a drzé.

S kategorií rodiče souvisí kategorie hodnoty, protože právě rodiče mají dětem předávat ty správné hodnoty a být pro děti vzorem. Tuto úlohu později přebírá škola, která žákům napomáhá se v hodnotách orientovat a směřovat žáky k těm správným hodnotám, jako je například spolupráce a kolegiálnost.

Šestá kategorie je nazvaná pocity, s nimiž se musí učitelé vyrovnávat každý den. Učitelé hovořili o pochybnostech, které je provázely na začátku kariéry. Učitelé, častěji než kdokoli jiný, zažívají pocity zklamání, úspěchu a spokojenosti, které se mohou vystřídat během jednoho dne. Je to jako na houpačce. Z jedné vyučovací hodiny odcházejí naprosto nadšení, ale z druhé naopak zklamání, protože se ani zdaleka nevyvedla podle jejich představ, ačkoliv přípravě věnovali několik hodin.

Rady, které mi učitelé udělovali, se ve většině případů taktéž opakovaly. Učitel musí být spravedlivý, důsledný, přistupovat stejně ke všem svým žákům, vyslechnout si jejich názor a nikdy neprosazovat svůj názor jako jediný správný. Učitel nikdy nesmí své žáky ponižovat, vysmívat se jim či je stavět do takových situací, které jim budou krajně nepříjemné. Učitelé se tak naprosto shodují s odbornými publikacemi (Kolář, Šikulová, 2009; Vališová, Kasíková, Bureš, 2011).

Okolnosti, které dle vyučujících nejvíce ovlivňují autoritu, jsou především spravedlnost, důslednost a vědomosti. V tomto ohledu názory vyučujících de facto kopírují názory samotných žáků potažmo odborné literatury (Vališová, Šubrt, 2004).

Každý učitel má představu nějakého ideálního učitele a měl by se snažit se této představě co nejvíce přiblížit. Skutečně dobrý učitel by se měl snažit neustále zdokonalovat, s čímž také souvisejí otázky, které by si měl ten správný učitel pokládat: „*Jaký jsem učitel? Jaký bych chtěl být učitel? Co pro to mohu udělat?*“

Závěr

Tématem, kterým jsem se zabývala ve své diplomové práci, je autorita. Zaměřila jsem se proto na to, jak autoritu vnímají učitelé s různou délkou praxe a různými aprobacemi a jak autoritu vnímají jejich žáci. Jaké vlastnosti dle žáků oslabují a jaké naopak posilují autoritu učitele.

Na začátku práce došlo k formulování pojmu autorita a nastínění jejích nejrůznějších druhů. Poté následovalo vymezení historického vývoje, dále také vývoje profese učitelství a vyjádření vztahu autority a hodnot. Ve druhé části práce byl proveden výzkum, který mapoval názory jednotlivých účastníků výchovně-vzdělávacího procesu.

Na základě provedeného výzkumu, jsem došla k závěru, že autorita je pro žáky i učitele něčím velmi důležitým, něčím, bez čeho se neobejde kvalitní vyučování. Pro učitele je autorita důležitá z hlediska kvality výuky, udržení si kázně ve třídě apod.

Žáci se sice často proti autoritě vymezují, zejména v době dospívání, ale i přes to, po autoritě volají. Uvědomují si totiž její význam a důležitost v celospolečenském měřítku. Nejedná se totiž pouze o uznávání autority učitelů, ale všech dospělých lidí.

V rámci výzkumu jsem zjistila, jaké vlastnosti učitele jsou důležité pro gymnazisty a které naopak pro žáky pedagogických oborů. Výzkum dokazuje, že gymnazisté u učitelů nejvíce oceňují jejich vědomosti a inteligenci, zatímco žáci pedagogických oborů upřednostňují u svých vyučujících především osobní vlastnosti.

Vzhledem k informacím, které mi vyučující v rozhovorech poskytly, jsem získala cenné rady, které jako začínající pedagog jistě ocením, což bylo jedním z cílů mé práce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Primární literatura

URBÁNEK, Petr. *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2005. ISBN 80-708-3942-2.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

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

VALIŠOVÁ, Alena. *Autortia a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1939-2.

VALIŠOVÁ, Alena a Richard ŠUBRT. *Jak získat a neztratit autoritu, aneb, Proč má maminka vždycky pravdu*. Praha: ISV, 2004, 116 s. Psychologie (ISV). ISBN 80-866-4229-1.

VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově*. Praha: Karolinum, 1999, 185 s. ISBN 8071848573.

VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Karolinum, 1999, 185 s. ISBN 80-718-4857-3.

VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-718-4624-4.

Sekundární literatura

ARENDT, Hannah. *Krise kultury: (4 cvičení v polit.myšlení.)*. Praha: Mladá fronta, 1994, 157 s. Váhy (Mladá fronta). ISBN 80-204-0424-4.

BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj, 2000. ISBN 80-856-1595-9.

CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4033-1.

- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, ISBN 80-736-7273-1.
- HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8635-7.
- HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3704-1.
- KALINA, Aleš. *Emoční rovnice: odhalte svůj zdrojový kód*. Praha: Mindsoft, 2014. ISBN 978-80-85335-23-1.
- KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4.
- KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.
- MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa: na co se často ptáte*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 978-807-1833-161.
- PETRÁŇ, Josef. *Dějiny českého venkova v příběhu Ouběnic*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2011, 990 s. Česká historie. ISBN 978-80-7422-123-1.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002, 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8621-7.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8170-3.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-717-8029-4.
- PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-717-8290-4.
- ŠTVERÁK, Vladimír a Milada ČADSKÁ. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. 3. dotisk 2. přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-797-7.

SEZNAM PŘÍLOH

Dotazník pro žáky

Slohové práce žáků

Analýza rozhovorů

Příloha č. 1

Dotazník pro žáky

Milá žákyně, milý žáku,

jsem studentkou posledního ročníku pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Tímto bych vás chtěla poprosit o vyplnění krátkého dotazníku ohledně vnímání autority učitelů. V dotazníku je možné označit více možností odpovědí. Dotazník bude sloužit jako materiál pro mou diplomovou práci s názvem *Autorita učitele z pohledu účastníků výchovně-vzdělávacího procesu*. Dotazník je zcela anonymní. Prosím vás o co největší upřímnost.

1. Pohlaví

- a) muž
- b) žena

2. Studijní obor

- a) čtyřleté gymnázium
- b) osmileté gymnázium
- c) střední odborná škola pedagogická
- d) pedagogické lyceum

3. Co pro vás znamená slovo „autorita“?

- a) vliv
- b) moc
- c) úcta
- d) respekt
- e) jiná možnost, jaká?

4. Čím si u vás učitelé získávají autoritu?

- a) znalostmi a vědomostmi
- b) důsledností
- c) zastrašováním písemnými pracemi
- d) profesionalitou
- e) dokážou kontrolovat své emoce
- f) přísností
- g) jiná možnost, jaká?

5. Čeho si u učitelů vážíte nejvíce?

- a) čestného jednání

- b) vědomostí a znalostí
- c) lidského přístupu
- d) umění uznat chybu
- e) jiná možnost, jaká?

6. Jaké vlastnosti dle vás ovlivňují autoritu učitele?

- a) smysl pro humor
- b) spravedlnost
- c) věk
- d) inteligence
- e) pohlaví
- f) jiná možnost, jaká?

7. Jak si dle vašeho názoru učitel u žáků nejlépe získá autoritu?

.....

.....

.....

.....

.....

8. Doplňte větu:

„Mít autoritu znamená

.....

.....

.....

.....“

9. Co podle vás nejvíce oslabuje autoritu učitele?

- a) nespravedlivost
- b) nadřazenost
- c) nezájem o žáky
- d) nedostatečné znalosti
- e) afektovanost
- f) jiná možnost, jaká?

10. Jak vnímáte své chování nebo jak se chováte v hodinách učitelů, které vnímáte jako autority a jak v hodinách učitelů, které jako autority nevnímáte?

.....

.....

.....

.....

.....

11. Popište vlastnosti konkrétního učitele, který má dle vás autoritu (jak přistupuje ke studentům, k výuce, jak se chová v nejrůznějších situacích apod.).

.....
.....
.....
.....
.....

12. Popište vlastnosti konkrétního učitele, který dle vás nemá autoritu (jak přistupuje ke studentům, k výuce, jak se chová v nejrůznějších situacích apod.).

.....
.....
.....
.....
.....

13. Jak se změnil váš vztah učitel-student/žák od základní školy (učitel jako vzor, bezmezná autorita...)?

.....
.....
.....
.....
.....

14. Hovoříte doma s rodiči o svých vyučujících?

- a) ano
- b) ne

15. Pokud ano, o čem nejčastěji? (klady, zápory, hodnocení písemných prací, ústní zkoušení, chování učitele...)

.....
.....
.....
.....
.....

Děkuji vám za váš čas...

Příloha č. 2

Slohové práce žáků

Je učitel autoritou? Má být kamarádem nebo raději velitelem?

Ať je učitel jakýkoli, rozhodně by se neměl snažit zavděčit. V případě, že si bude hrát na nejlepšího kamaráda žáků, nikdy ho nebudou respektovat. Tento učitel si nezíská pozornost a zároveň nic nenaučí. Jeho hodiny budou vypadat jako by tam vůbec nebyl, protože žáci ho vůbec nebudou poslouchat a budou se bavit mezi sebou nebo se učit na další předměty. Tento typ učitele bude ve škole velice oblíbený, ale zároveň to bude takový „otloukánek“, na kterého si všichni dovolí.

Prací učitele je něco naučit. Jedině učitel, který vyzařuje sebejistotou a je respektován, je schopen něco naučit. Učitel v daném oboru má mnohem rozšířenější znalosti než žák, proto se nesmí řadit na stejný stupeň jako on. Učitel je ve znalostech nadřazený žákovi, takže je nesmysl se snažit být kamarádkým učitelem a přehlížet žákovy nedokonalosti. Žák má pak pocit, že je na stejné úrovni a čím dál víc si dovoluje. Stále zjišťuje, kam až smí a na co mu učitel ještě skočí. Učitel by si tedy měl hned na začátku určit své požadavky a nepolevovat. Jak jednou poleví, tak opět dojde ke ztenčení propasti, která je mezi učitelem a žákem.

Nemusí být obáván, nemusí být zlý, ale musí být na první pohled jasné, že když řekne, že to bude takto, tak to tak opravdu bude. Tím se nevylučuje, že učitel nesmí být milý, pouze je důležité, aby nepovoloval ve svých učitelských metodách. Žák ihned vycítí jeho slabost a je připraven jí využít.

Já sama jsem dříve k tomuto tématu takto nepřístupovala. Chtěla jsem, aby učitel byl spíš můj kamarád, zároveň jsem milovala hodiny, o kterých jsem nemusela nic dělat, protože učitel byl neschopný si udržet chvilku pozornosti. Poslední dobou jsem se ale dostala do věku, kdy si opravdu vážím náročnějších učitelů, od kterých vím, co můžu očekávat. Přece jenom teď už chodím do školy dobrovolně, takže proč bych se tam chodila kamarádit s učiteli?

Je učitel autoritou? Má být kamarádem nebo raději velitelem?

Spolu s americkou Coca colou, hamburgery a panenkou Barbie jsme s otevřenou náručí přijali i americké školství a tamější model přátelského vstřícného kantora. V některých školách méně, v některých více, se rozvíjí krásná idea toho, že bude-li učitel naším přítelem, půjdeme k učení vstříc šťastněji a s menším odporem. Zrodil se na škole dosud nevídaný druh: Kantor Kamarád.

„Pojďme si sednout do kroužku na koberec přátelství a vyprávět si, co jsme dělali o víkendu“, prikazuje se sladkým úsměvem pedagožka na začátku hodiny, modelový organismus Kantora Kamaráda. A tlupa znuděných „pubertáků“ poslušně jmenuje navštívená místa a snědená jídla k obědu, jelikož jen blbec by se přihlásil, že místo povídání chce skutečně pracovat a učit se. A tak hodina pěkně utíká, v pohodě, v klidu, bez námahy. Nikdo se nic nenaučí, ale kamarádství se zdánlivě utužuje.

„A teď se společně pustíme do práce jako kolektiv! Vytáhněte si učebnice,“ pokračuje Kantor Kamarád. Ale zde už narážíme na háček. Poslechli byste kamaráda, kdyby vám nakázal učit se fyziku? Skutečně byste začali dosazovat do vzorců a bušit do kalkulaček? Ne. A proč? Protože vám kamarád nemá co rozkazovat. Protože je vám roven. Představa Kantora Kamaráda se tak míjí cílem.

Kamarádství je skvělé v normálním životě, kde vás do ničeho nepříjemného nikdo nenutí. Ovšem učení je něco nepříjemného a studentská povaha se mu brání o sto šest. Je naivní si myslet, že školák bude hltat rovnici za rovnici a objímat se s učitelem na oslavu toho, jak jim to pěkně jde. Jako týmu, jako kolektivu.

Žáci nevidí v učiteli „kámoše“ a umělé pasování do této role jen zapříčiňuje ztrátu autority a respektu, která kantorovi původně přirozeně náležela. Ke studiu patří trochu velitelského přístupu, protože ten, kdo si je jistý, může velet. Tomu můžeme věřit, že ví, co dělá. Kantor Kamarád se však příliš spoléhá na získanou družinu přátel z řad studentů, a jelikož sestoupil z katedry, jeví se nám jako někdo, koho je přirozené kritizovat, pomlouvat každé jeho rozhodnutí a pochybovat o všem, co řekne. Děláme to samé i s našimi přáteli. Buďme realisté, tak to prostě je.

„Proč nedáváte pozor?! Co je to s vámi?! A to jsme si předtím tak pěkně kamarádsky popovídali,“ rozčiluje se na konci hodiny Kantor Kamarád, když zjišťuje, že jej žáci neposlouchají a místo zápisek pod lavicí hrají karty. Co se rozčiluje? Proč po nás náš přítel

chce, abychom něco dělali? Kdyby byl náš skutečný přítel, přestal by vykládat a hrál by karty pod lavicí s námi. Copak pro nás může být vzorem někdo, kdo je nám roven jako kamarád?

Pro zdárnou budoucnost studia prosím – Kantore Kamaráde, staň se opět kantorem.

Učitel a učitel

Známe je všichni. Jsou to učitelé, u kterých se nebojíme přihlásit, se kterými se při hodině smějeme, ke kterým se nebojíme být trochu „drzí“, protože víme, že se tomu s námi akorát zasmějí. Celou třídu mají ale i tak pod kontrolou, a máme pocit, že si z takových hodin něco odnese. Jsou to skvělí učitelé.

I tyhle učitele známe. Jsou tu učitelé, ze kterých máme respekt, jakmile vejdou do třídy. O hodině nikdo neřekne ani slovo, všichni poslouchají. Umí mluvit, zaujmou každého, a nebojí se zjednat si pořádek. I od nich si mnoho odnese. I oni jsou skvělí učitelé.

Jaký je mezi nimi rozdíl? Nebo spíš, co mají společného? Respekt. Něco, co musí mít každý dobrý učitel – přirozenou autoritu. Potom už nezáleží na tom, jestli se jejich hodiny podobají více vojenskému výcviku anebo spíše posezení u piva. Prostě musí zůstat sami sebou. My nejsme hloupí. Poznáme, když si učitel hraje na něco, co není. A hlavně to, že ho jeho práce nebaví.

Jenže tak jednoduché to není. Jak by se tady jinak vzala skupina třetí? Skupina učitelů průměrných až vyloženě špatných? Učitelem nemůže být každý, stejně jako každý nemůže být zpěvákem. Ne každý čistě zazpívá operní árii, a ne každý umí učit – mít respekt, zaujmout a dobře vysvětlovat. Myslím, že každý, kdo přemýšlí o tom, že se stane učitelem, by si měl své rozhodnutí promyslet mnohem důkladněji než kdokoli jiný. Má vliv na budoucnost svých studentů, a na každém by mu mělo záležet, neměl by jimi pohrdat. Kdo na tohle není připravený, neměl by do školství vůbec chodit.

A naopak: těch opravdu dobrých učitelů bychom si všichni měli mnohem více vážit. To je totiž to, co jim chybí. I jejich platové ohodnocení u nás je opravdu tristní. I z tohoto důvodu zasedají za katedru stále častěji lidé, pro které byl „peďák“ poslední záchranná možnost, a ti skutečně dobří učitelé do školství ani nenastoupí.

Je učitel autoritou? Má být kamarádem nebo raději velitelem?

První myšlenka, která mě po přečtení této otázky napadá je, zdali vůbec může být učitel v přístupu ke studentům či žákům jednostranný. Každý člověk je originál a tedy, v ideálním případě, by měl učitel přizpůsobit své metody potřebám každého žáka. Není možné, aby se všem dobře pracovalo v napjatém a stresujícím prostředí, kdy na ně neustále někdo křičí a nadává jim. Někdo se potřebuje na svou práci hodně soustředit a cítit, že ho ostatní podporují. Na druhou stranu znám i pár lidí, kteří by bez malého popostrčení nebo motivace nedělali nic. Podle mě by měl tedy dobrý učitel umět vycítit, kdy je potřeba pochválit či povzbudit a kdy je na místě trochu „přitvrdit“. Myslím si, že právě tato vlastnost dělá z učitele dobrého a uznávaného pedagoga. Pokud student nesouhlasí s přístupem učitele, pak ho tedy nemůže uznávat ani jako autoritu. Učitel má být vzorem dobrého chování a uvážlivého jednání, měl by být schopen empatie. Občas se umět „snížit“ na úroveň studenta, přijmout jeho individualitu. Pokud student vycítí, že ho učitel z nějakého důvodu nepřijímá, tak se začíná vytvářet určitá bariéra v komunikaci studenta směrem k učiteli. Moje odpověď na úvodní otázku zní: schopný pedagog, který je uznávaný a zároveň oblíbený, umí skloubit v přístupu ke studentům dobrého kamaráda i schopného velitele.

Kdo je lepší? Kamarád nebo „příšňák“ jako učitel?

Za svůj školní život jsem se setkala jak s jedním, tak i s druhým typem učitele. A pro mě je jasnou volbou učitel „příšňák“, který je silnou autoritou. Pokud je na daném učiteli vidět, že ví, o čem mluví, a že je odborník ve svém předmětu nebo oboru, tak s větší pravděpodobností dosáhne respektu studentů. Když k tomu přidá trochu humoru a nebude mít potřebu se povyšovat nad své žáky, bude to učitel, který svým studentům dá základy, na kterých můžou v budoucnosti na VŠ stavět. Na střední škole člověk zjistí, že učitel je důležitý „stavební kámen“. Když bude učitel autoritou, dokáže předat své znalosti a dokáže zaujmout, student najednou zjistí, že ho ten dříve nenáviděný předmět může začít bavit. Tento typ učitele bude mít na studenta větší požadavky, bude dávat více úkolů a přípravy na hodiny. Na SŠ to studentům přijde jako přehnané, ale pokud si tímto prošli a plnili své povinnosti, bude pro ně vysokoškolský život jednodušší. Dalšími důležitými body, co by měl správný učitel zvládnout, jsou: reagovat a odrážet narážky, neměl by mít strach udělat razantnější kroky a měl by si umět obhájit svůj názor. Chápu,

že to není jednoduché, stejně jako není jednoduché si stanovit jasná pravidla a nepolevovat, ale učitel to prostí musí zvládnout. Pokud ne, nemá ve škole co dělat.

Ovšem v dnešní době je takových učitelů příliš. Neumí učit a jsou jen takovými učiteli „kamarády“. A student si jich cení, protože ho nechají školou jen tak proplout. Ale co takovýhle typ učitele dá studentovi do budoucna? NIC!!!

Nad tím, by se měli dnešní studenti trochu zamyslet. Proplout školou jim je k ničemu.

Příloha č. 3

Analýza rozhovorů

AUTORITA

1N, 7N, 7N, 9N, 25N, 30N, 56K, 67K, 68K, 69K, 138J, 138J, 153Š, 154Š, 163H, 166H, 167H

VZTAHY

14N, 19N, 50N, 51N, 67K, 92K, 122K, 124K, 128K, 134K, 135K, 138J, 138J, 142J, 143J, 143J, 148J, 148J, 149J, 155Š, 171H, 180H, 181H, 184H, 185H, 188H, 189H

POČÁTKY KARIÉRY

34N, 35N, 36N, 38N, 40N, 42N, 45N, 81K, 81K, 85K, 86K, 87K, 89K, 98K, 100K, 100K, 104K, 142J, 144J, 144J, 151J, 155Š

RODIČE

48N, 49N, 49N, 129K, 129K, 130K

HODNOTY

51N, 52N, 113K, 127K, 184H

POCITY

35N, 107K, 111K, 112K, 164H, 173H

RADY

56N, 58N, 60N, 61N, 62N, 63N, 64N, 122K, 127K, 128K, 151J, 160Š, 162Š, 162Š, 175H, 194H, 194H, 196H

OKOLNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ AUTORITU

73K, 74K, 77K, 78K, 93K, 114K, 115K, 119K, 143J, 156Š, 158Š, 163H, 173H, 177H, 179H, 184H

AUTORITA

respekt ke starším a moudřejším, vzor, ohrožení autority, učitelé nesplňují pevnou autoritu, autorita vyplývající z vědomostí a spravedlnosti, potřeba správných vzorů, respekt bez strachu, oboustranná pokora, lidskost, odbornost, vztah mezi učitelem a žákem, vzájemné vztahy mezi lidmi, vliv na lidi, bez autority nelze učit, schopnost zaujmout, přirozený dar, výsledek dlouhodobého snažení

VZTAHY

rodiče a učitelé jako kamarádi, nejsem kamarádka, malé dítě potřebuje vzhlížet k učiteli, potřeba vzoru k nalezení správné cesty, oboustranná pokora, povaha učitele, nepřipouštět si žáky moc k tělu, vztahy s jednotlivými skupinami, lidský přístup, varování před třídou od kolegů, Golem a Pygmalion efekt, poznávání žáků, zájem o žáky, lidský přístup, budování vzájemných vztahů se žáky, rovnocennost vztahů, generační propast jako překážka v navazování vztahů, přísnost, přístup ke studentům, diskuse se žáky, strach a stres, spolupráce a kolegiálnost, zkušenost s vlastními dětmi, nechci být kamarádka, nepřekročitelná hranice mezi žákem a učitelem

POČÁTKY KARIÉRY

krušné začátky, pochybnosti o sobě, sebevzdělávání a náslechy u kolegů, komunismus, neuznávala jsem režim, ale upevňoval mé postavení, snazší vstup, problém mladých pedagogů, přehodnocení vztahu učitel-žák, počáteční tápání, pohlaví jako výhoda, jasné nastavení pravidel, ujasnění priorit, dodržování pravidel, nedostatek zkušeností, těžké začátky, malý základ z univerzity, učení se za pochodu získávání zkušeností, poznávání žáků, důslednost, stanovení hranic, domluvit si jasná pravidla, přísnost

RODIČE

rozdíly mezi dětmi, vina rodičů, shazování učitelů a pomlouvání, nenechávat žákům úplnou volnost, rozvolněnost doby a výchovy, vina rodičů

HODNOTY

potřeba vzoru k nalezení správné cesty, orientace v hodnotách, přehodnocení přístupu, zlatá střední cesta, spolupráce a kolegialita

POCITY

pochybnosti o sobě, klamání, spokojenost, pochyby, vyvolávání pocitů, nedělat ze sebe něco, co nejsem

RADY

být spravedlivý, chvála, ale li oprávněná kritika, nadšení pro svůj předmět, zapálenost pro svou práci, práce jako poslání, uznání názorů druhých, přiznání chyby, nepřipouštět si žáky moc k tělu, zlatá střední cesta, lidský přístup, stanovení jasných pravidel, držet se vymezených hranic, zásadovost, důslednost, dostatek vědomostí, spravedlnost, čestný přístup, nic si nenalhávat, dodržování pravidel

OKOLNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ AUTORITU

věková skupina, studijní obor, třídy a studijní skupiny, počet žáků ve skupině, poklidné řešení problémů, zájem o výuku, snaha inovovat a zaujmout, různorodost, zájem o žáky, touha předávat znalosti, rozdílnost jednotlivých tříd, schopnost zaujmout, nedělat ze sebe něco, co nejsem, žádné škatulkování žáků, uvolněnější atmosféra, spolupráce a kolegialita