



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

Vnímání autority u pedagogů 1. stupně ZŠ

Vypracovala: Dominika Zelenková

Vedoucí práce: Mgr. Josef Nota, Ph.D.

České Budějovice 2017

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá vnímáním autority u učitelů, kteří učí na prvním stupni ZŠ. V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy, které s touto problematikou souvisí. Například pojem „autorita“, proměny ve vnímání tohoto pojmu postupem času, chápání pojmu autorita v alternativním školství, spojitost autority s kázní ve třídě nebo odměny a tresty ve vyučování. Praktická část práce je realizována za pomoci kvalitativního výzkumu na základě hloubkových rozhovorů. Cílem bylo získání informací, které souvisejí s autoritou učitele. Získaná data jsou vyhodnocena v sedmé kapitole.

Klíčová slova: autorita, kázeň, alternativní školy, moc, odměny, tresty, učitel, první stupeň ZŠ

Abstract

The diploma thesis deals with the perception of teacher's authority at elementary school. The theoretical part introduces essential terms which are connected with this topic. For example the term authority and its changes of perception in the course of time, alternative schools and the different point of view on authority, the connection between the position of authority and discipline in class, the role of reward and punishment.

In the practical part is used qualitative method. The research is based on interviews with teachers. The aim of this thesis is to obtain information related to teacher's authority. Collected data are evaluated in the seventh chapter.

Key words: authority, discipline, alternative schools, power, rewards, punishment, teacher, elementary school

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala 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, 14.7.2017

Dominika Zelenková

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce za odborné vedení, za ochotu a spoustu užitečných rad, které mi poskytl během zpracování diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří si udělali čas na provedení rozhovoru. A velké dík samozřejmě patří mé rodině, která mě po celou dobu studia podporovala.

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod..... | 7 |
| 1. Autorita | 8 |
| 1.1. Členění autority..... | 9 |
| 1.2. Vztah mezi autoritou a výchovou | 12 |
| 1.3. Budování a respektování autority | 13 |
| 1.4. Autorita z hlediska ontogenetického vývoje..... | 15 |
| 1.5. Autorita postupem času..... | 16 |
| 1.6. Autorita školy jako instituce..... | 16 |
| 1.6.1. Autorita, poslušnost, svoboda | 17 |
| 1.7. Autorita ve vyučování | 18 |
| 1.7.1. Učitel, vzory, ideály | 18 |
| 1.8. Autorita skrytá za alternativou | 18 |
| 2. Moc | 21 |
| 2.1. Druhy moci | 21 |
| 2.2. Zdroje moci | 21 |
| 2.3. Atributy moci | 22 |
| 3. Kázeň..... | 23 |
| 3.1. Rozdílné pohledy na kázeň | 23 |
| 3.2. Hlavní příčiny nekázně ve škole | 24 |
| 3.3. Kázeň a její souvislosti s autoritou | 25 |
| 4. Tresty a odměny..... | 27 |
| 4.1. Tresty ve výchově..... | 27 |
| 4.1.1. Důvody trestání..... | 27 |
| 4.2. Odměny ve výchově..... | 29 |
| 5. Metodika | 31 |
| 5.1. Cíl výzkumu | 31 |
| 5.2. Výzkumný problém | 31 |
| 5.3. Výzkumné otázky | 31 |
| 5.4. Metodologie a popis výzkumného vzorku | 31 |

| | |
|--|----|
| 5.5. Výběr výzkumného vzorku..... | 32 |
| 5.6. Charakteristika výzkumného vzorku..... | 32 |
| 5.7. Etika výzkumu | 34 |
| 6. Analýza a interpretace dat..... | 35 |
| 6.1. Vnímání autority | 35 |
| 6.1.1. Pojem „autorita“ | 35 |
| 6.1.2. Vnímání sebe jako autority | 36 |
| 6.1.3. Spojení autority s profesí pedagoga | 38 |
| 6.1.4. Učitel s autoritou | 39 |
| 6.1.5. Chápání autority dříve a dnes | 41 |
| 6.2. Budování autority..... | 43 |
| 6.3. Ztráta autority | 46 |
| 6.3.1. Opětovné získání autority | 47 |
| 6.4. Autorita v alternativních školách | 48 |
| 6.5. Kázeň ve třídě..... | 50 |
| 6.6. Odměny a tresty..... | 52 |
| 7. Výsledky výzkumu | 55 |
| 8. Diskuse | 56 |
| 9. Závěr..... | 58 |
| Seznam použité literatury..... | 59 |
| Příloha č. 1: Otázky pro rozhovor..... | 62 |
| Příloha č. 2: Ukázka rozhovoru | 63 |

Úvod

Cílem mé práce bude zjistit, co v učitelích evokuje pojem „autorita“, jak vnímají možnost získání autority a možné proměny ve významu tohoto pojmu. Dále se budu zabývat otázkou, jak si autoritu vybudovat, zda je to možné a jak si jí případně udržet a neztratit ji.

V teoretické části práce budou definovány základní pedagogicko – psychologické pojmy, které s pojmem „autorita“ v pedagogickém prostředí souvisí a budou pro uchopení výzkumné části nezbytné.

V praktické části budu provádět nestrukturované rozhovory s učiteli, kteří učí na prvním stupni konkrétní základní školy. Budu zjišťovat, co pro ně pojem „autorita“ znamená, co v nich tento pojem evokuje. Dále, co si myslí, že tento význam znamená v dnešní době pro děti a zda je jednodušší získat autoritu u dětí dnes nebo zda se lépe získávala dříve. A samozřejmě, jak si autoritu u dětí vybudovat a udržet si ji. Další otázky budou, zda autorita souvisí s kázní ve třídě nebo zda udílení odměn a trestů je součástí autority učitele.

Teoretická část

1. Autorita

Hartl (2010, s. 222) vysvětluje pojem „autorita“ „jako výraz výjimečného postavení jedince či instituce“, který je založen na zkušenostech, znalostech a výsledcích práce.

Dle Kopřivy (2015, s. 19) se pojem „autorita“ může vysvětlit dvěma významy. Jako první je autorita ve smyslu moci a jako druhý je ve smyslu vlivu. Obecně se říká, že lidé, a především děti, autoritu potřebují, ale není tím myšlena autorita mocenská. O moc nikdo dobrovolně nestojí, člověk nemá rád, když mu někdo poroučí, chová se arogantně, povyšuje se nad něj, a když se rozhoduje podle momentální nálady a ne podle stanovených dohod a pravidel.

Kyriacou (2012, s. 99) vysvětluje autoritu jako řízení chování žáků a ovládnutí průběhu jejich učení. Zdůrazňuje, že tato autorita je dána učitelům proto, aby jednali jako manažeři učení a ne proto, aby ji uplatňovali ve vztahu mocenském.

S pojmem autority ve smyslu vlivu je velmi často spojována přirozená autorita, kdy na člověka má někdo vliv z toho důvodu, že se k němu chová respektujícím způsobem a člověk si ho na základě toho, jaký je, váží. Taková autorita je velmi důležitá a žádoucí ve vývoji člověka. Tato autorita člověka ovlivňuje, dává vzor a pocit bezpečí (Kopřiva, 2015, s. 19).

Kasíková (1994, s. 52) uvádí, že s pojmem autorita úzce souvisí manipulace, tedy ovlivňování druhých lidí.

Pokud je výchova založena na uplatňování moci, tak reakcí může být vzdor nebo poslušnost. Uplatňování moci lidé využívají k dosažení svých cílů. Ale při použití mocenských prostředků jsou velká rizika v tom, co to vyvolá v budoucnosti. Pokud dítě bude vyrůstat v prostředí, kde převažuje ve výchově moc, tak může nabýt dojmu, že v každém vztahu musí být jeden nadřazený a druhý podřazený (Kopřiva, 2015, s. 19).

Spousta knih o výchově se shodne na tom, že pokud se to s autoritativními přístupy moc nepřehání, tak je to v pořádku, ale výchova se nesmí dostat do boje o moc, kdy je to špatně jak pro dítě, tak pro dospělého. V dítěti to vyvolá pocit, že důležité je vyhrát a ne se chovat správně (Kopřiva, 2015, s. 20).

Naopak poslušnost, ať už je to vzhledem k dobrému nebo špatnému, také není správná. Z dítěte vyrůstá člověk, který se bude neustále podřizovat, bude závislý na autoritě a bude se poddávat jakémukoliv nátlaku od kohokoli, kdo bude v nadřazené pozici. Tento člověk provede vše bez odporu, snaží se všem zavděčit a snaží se získat náklonnost ke všem, které vnímají v nadřazené pozici. Na druhou stranu, se ale také mohou chovat mocensky k lidem, které vnímají v podřazené pozici (Kopřiva, 2015, s. 21).

1.1. Členění autority

Kritéria členění autority dle Vališové (2007, s. 395-396).

- kritérium genetické

Na základě tohoto kritéria lze rozlišovat autoritu vrozenou a autoritu získanou. Vrozená autorita vyplývá z osobnostních rysů a bývá podložena temperamentovými dispozicemi. Získanou autoritu spoluvytváří výchova a je postavena na základě přirozené autority, ze které čerpá.

- kritérium sociální

Na základě tohoto kritéria je autorita podle sociálního statusu rozlišena na osobní, poziční a funkční. Osobní autorita zahrnuje jednotlivé vlastnosti, schopnosti a dovednosti jedince. Poziční autorita je založena na míře vlivu, který jedinec získává díky svému postavení ve společnosti. A funkční autorita je založena na vlivnosti, která je daná plněním úkolů očekávaných od ostatních lidí.

- kritérium na základě důsledků v chování sociálního okolí
Toto kritérium zahrnuje autoritu skutečnou a zdánlivou. Skutečná autorita spočívá v respektování daných kritérií a ve skupinách se vyznačuje soudržností i v krizových situacích. Zdánlivá autorita se ve skupinách vyznačuje projevy nedůvěry podřízených a neochotou ke spolupráci. V krizových situacích nemá nositel autority u ostatních oporu.
- kritérium dle sociální prestiže
Toto kritérium rozděluje autoritu na formální a neformální. Formální autorita je založena na vlivu, který vyplývá z postavení v organizační hierarchii. Neformální autorita se zakládá na osobnostních a odborných charakteristikách jedince.
- kritérium dle nositele v dějinném vývoji
Toto kritérium rozlišuje autoritu silnějších, starších, rodičovskou, náboženskou, úřední, vědeckou nebo autoritu panovníků.
- další rozlišení
Autorita statutární se zakládá na síle mocenské pozice a získává se automaticky s přidělením funkce. Charismatická vzniká na základě osobnosti jedince. Odborná se získává profesními znalostmi a dovednostmi. Morální je založena na vztahu k druhým lidem (Vališová, 2007, s. 395-396).

Nejčastější dělení autority dle Hartla (2010, s. 222-223).

- legitimní a nelegitimní autorita
Legitimní autorita je uložena normou, zatímco nelegitimní autorita se získává převahou.
- formální a neformální autorita
Formální autorita je založena na hierarchickém uspořádání skupiny a neformální autorita je „dobrovolné uznání převahy jedince v určité oblasti“ (Hartl, 2010, s. 223).

- autorita charizmatická

Tato autorita je založena na charizma jedince nebo na jeho výrazné osobnosti.

- autorita racionální

Tuto autoritu jedinec získá, pokud je v nějaké oblasti, na základě zkušeností nebo vědomostí, nejlepší.

Dle Čapka (2008, s. 18) se s chápáním slova „autorita“ objevují pojmy autorita formální a neformální. Formální autorita se vztahuje k funkci, k postavení jejího nositele, ale nepřihlíží k jeho osobním vlastnostem. Naopak neformální autoritu přijímají žáci zcela dobrovolně a vychází z kladného hodnocení učitelovy činnosti, znalostí, dovedností apod.

G. Petty charakterizuje začínajícího učitele jako jedince, který má formální autoritu, která je dána pouze postavením pozice učitele. Teprve později, kdy dojde k získání osobních vztahů a úcty, tak učitel přechází k autoritě osobní.

Formální autorita se spojuje se sociální rolí, se kterou je spojena pravomoc rozhodovat o tom, co a jakým způsobem se budou žáci učit, hodnotit je, odměňovat a trestat. Neformální autorita souvisí s oblibou učitele ve třídě, která ji podporuje, ale neztotožňuje se s ní. V případě, kdy by souvisela s osobností učitele, tak by bylo těžké vysvětlit, proč je jeden a ten samý učitel v jedné třídě úspěšný a v druhé má velké problémy. Proto výzkumy vztahu učitelů a žáků dokazují, že existuje úzká souvislost mezi oblíbeností předmětu a vztahem k učiteli daného předmětu. To znamená, že oblíbený učitel dokáže přivést žáky k oblibě předmětu.

I přes toto dělení je nutné vnímat autoritu celistvě. Její stupeň u žáků má určitou úroveň, proměňuje se, zvyšuje se nebo naopak snižuje, je stálý nebo proměnlivý atd. Reálně má učitel pouze jednu autoritu, která může být v jednotlivých třídách odlišná. Učitel prokazuje své dovednosti a znalosti, dokáže žáky motivovat a aktivizovat.

V případě, že toto nedokáže, nemá žádnou autoritu a uplatňuje pouze svou moc a kázeňské prostředky učitele (Čapek, 2008, s. 18-19).

G. Petty (2008, s. 76-79) uvádí, že formální autorita je založena na podmínkách, ve kterých učitel vyučuje. Pedagog by hned od první chvíle, kdy vstoupí do třídy, měl dbát na to, aby byla jeho formální autorita respektována. Postupem času učitel přechází od formální autority k autoritě osobní, což znamená, že si získal úctu žáků. Tento přechod ale trvá několik měsíců.

„Složitým problémem pro každého z nás je nacházet míru vztahů mezi jednotlivými druhy autorit při jejich používání v konkrétních situacích – v profesním i osobním životě. Výzvou se stává důraz na propojenost a vyváženost mezi používáním statutární, odborné, morální i osobní (charismatické) autority i v podmínkách školy a rodiny. Někdo pro nás znamená větší autoritu odbornou, jiného si více vážíme lidsky a morálně, dalšího respektujeme pouze z titulu jeho statutární autority a z toho vyplývající mocenské pozice.“ (Vališová, 2007, s. 396).

1.2. Vztah mezi autoritou a výchovou

Na tento vztah je nahlíženo z hlediska tří úrovní:

- maltrosociální
Je založen na vztahu autority a výchovy ve společnosti. Vyplývá z norem a hodnot rodiny, školy a společnosti.
- mikrosociální či interindividuální
Zahrnuje hodnoty, normy chování, pravidla a zásady, které jsou založeny na základě rodinného života nebo na interakčním schématu ve škole.
- intraindividuální
Zkoumá, jakým způsobem se děti učí normám a pravidlům či jaké prostředky je nejvíce ovlivňují (Vališová, 2007, s. 397).

Normy a hodnoty vychází z autority, její prezentování závisí na výchově, výchovných stylech, rodičovských postojích a rozměru emočního vztahu mezi dítětem a dospělým. Na základě tohoto tvrzení je autorita a výchova stejného původu. Autorita se nemůže od výchovy oddělovat, protože v obou případech jde o předávání hodnot a norem společnosti (Vališová, 2007, s. 397).

Odpověď na otázku, co má učitel dělat, je podle Maslowa to, že dobrá výchova by měla pomáhat dítěti se rozvíjet, učitel by se neměl chovat autoritářsky a měl by podporovat růst k sebeaktualizaci. V procesu vývoje osobnosti by se podle něho měla vytvářet dynamická rovnováha mezi spontaneitou a kontrolou. To znamená, že stejně jako nedostatečná péče nepodporuje vývoj, tak naopak přílišná péče brání ve vývoji vlastních sil dítěte, jeho vůle a sebeprosazování (Vališová, 1999, s. 16).

Vališová (1999, s. 17) uvádí, že podle Rogerse by se měli žáci osvobodit citově, měli by se zbavit strachu z autority, která může ovlivňovat jejich vývoj a přirozenou komunikaci. Veškerý nátlak, ať už ze strany učitele nebo školy, je deformující. Proto by měl učitel projevovat empatii ke svým žákům, nesoudit je, k ničemu je nenutit a brát je takové, jací jsou.

Tedy při řešení otázky autority ve výchovných procesech se jedná o sociální jednání. To obsahuje racionální, emocionální a hodnotovou orientaci. Důležitými body sociálního jednání jsou cíle, motivace, možnosti volby, alternativy a kreativita (Vališová, 1999, s. 20).

1.3. Budování a respektování autority

Autorita se objevuje ve všech životních situacích, ovlivňuje vztahy mezi lidmi, jak v rodině, ve škole, tak i na pracovišti. V oblasti školy a rodiny se stanovuje řád a hledají se fungující partnerské vztahy, což zahrnuje odpovědnost a povinnosti ze strany dospělého i dítěte (Vališová, 2007, s. 398).

Autorita bývá velmi často považována za vlastnost člověka, ale ve vztahu mezi nositelem a příjemcem autority je nutné si uvědomit dva základní aspekty.

- aspekt relativnosti

Autorita je získána v určitém časovém období vůči určitým lidem nebo skupinám. Tuto míru autority však jedinec nemusí mít ve všech směrech.

„Sociální podmíněnost autority zpochybňuje mínění o autoritě jako vlastnosti člověka, kterou je obdařen bez ohledu na své okolí.“ (Vališová, 2007, s. 398).

- aspekt asymetričnosti

Nositel autority na lidi ve svém okolí působí rozhodujícím a vedoucím dojmem, kdy vytváří mezi sebou vztah nadřazenosti a podřízenosti. Příjemce dává najevo existenci autority respektováním a uznáváním nositele autority (Vališová, 2007, s. 398).

Budování učitelovy autority závisí podle Kyriacou (2012, s. 100) na čtyřech základních stránkách pedagogovy role:

- Na vyjadřování učitelského statusu
- Na kompetentním vyučování
- Na výkonu manažerského řízení
- Na účinném přístupu k nežádoucímu chování žáku

Bendl (2001, s. 80) uvádí, že podle psychologa D. Hargreaves se učitel, který začíná učit v nové třídě, musí trvat na respektování své „formální autority“. Musí dát žákům najevo, že jeho autorita je důležitá a nezbytná k tomu, aby se něčemu mohli naučit.

Podle Pettyho (2008, s. 76) se ve třídě musí začínat formální autoritou. Učitel nemůže očekávat, že hned jak přijde do třídy, tak si ho žáci oblíbí od první chvíle. A na druhou stranu učitel nemá s žáky žádné zkušenosti, na základě kterých by mohl budovat osobní vztahy. Až po této fázi může formální autorita přecházet v osobní autoritu učitele.

1.4. Autorita z hlediska ontogenetického vývoje

„Vývoj osobnosti dítěte je sociálně i kulturně podmíněn, autorita a výchova jsou v něm vždy znovu a nepřetržitě dokazovány. Při těchto procesech dochází zákonitě nejen k úspěchům a dosažení požadovaných výsledků, ale i k omylům, ztrátám, návratům, krizím a konfliktům.“ (Vališová, 2007, s. 398).

Dle Vališové (2007, s. 398-399) se dítě učí vztahu autority už v raném dětství. Výchovný proces, díky kterému si dítě respekt a vzniklé normy spojuje se svými aktivitami, a tím si je ověřuje prostřednictvím úspěchů nebo selhání, dítě učí se orientovat v různých situacích a postupně na sebe přebírá odpovědnost za svoji budoucnost. V tomto období velmi často dochází ke vzdoru, čímž dítě vyjadřuje svůj postoj k potřebám a zájmům dospělých. Proto je velmi důležité, aby v tomto období měly děti v blízkosti dospělého, který jim dokáže dát radu a pomoc.

V období puberty se autorita dostává do jiné kvalitativní dimenze. K původním vztahům autority si mladí lidé v tomto období vytváří své nové vlastní vztahy. V rolích autority často bývají nereálné postavy. V tomto období se také rozvíjí odpovědnost k lidem, kteří nějakým způsobem trpí nebo jsou utlačováni. Mladiství by měli být podporováni vzájemným porozuměním a sociálně integrující spoluprací rodičů.

Opravdová autorita nemusí být hledána pouze v prostředí školy, ale mezi rodiči, spoluobčany, politiky, v zákoně, právu, řádu a systému (Vališová, 2007, s. 400).

„Vedení školy a tým pedagogů mohou sice rozvíjet u mládeže hodně pozitivního, avšak jedno nemohou zaručeně – nahrazovat rodinu a společnost.“ (Vališová, 2007, s. 400).

1.5. Autorita postupem času

„Autorita neznamena pro tupé davy žádnou zjevnou nebo pochybnou mravní hodnotu – je mu jen něčím jako svatý obrázek na stěně nebo strašák v poli“ (J. Čapek in Vališová, 1999, s. 7).

Inovační přístupy, které se snažily o modernizaci pedagogických přístupů, odsunuly oblast autority a kázně stranou. Z toho vyplývá, že v dřívějších dobách se příliš zdůrazňovalo to, co chtěla „společnost slyšet“. Vize svobody a demokracie na pedagogickém poli došla až k tomu, že autorita, kázeň a řád byly považovány za něco nepřijatelného i pro vztahy mezi dětmi a dospělými. Postupem času, ale výchovná praxe ukazuje, že škola i rodina bez autority nemůže plně fungovat (Vališová, 1999, s. 7).

1.6. Autorita školy jako instituce

Vališová (1999, s. 23) uvádí, že krom učitelovy autority, která je spojena s osobními vlastnostmi a vzděláním, pravomocemi, kterými je vybaven, a odpovědností, kterou nese vzhledem k žákům, rodičům a veřejnosti, tak na žáky také působí autorita školy brána jako instituce. Na základě mnoha výzkumů je známo, že žáci zaujímají své postoje ke škole jako celku a tím pádem mají vliv na průběh a výsledky jejich učení.

Autorita školy není identická s autoritou učitele ani není vyjádřena součtem autorit všech učitelů. Školy působí na žáky svým řádem, náročností výuky, kvalitou učitelů, ale i zevnějškem. Tohle všechno působí na žáky po celou dobu školní docházky a tvoří základ autority školy. Autorita školy jako instituce může být posílena nebo oslabena prestiží, jakou má v očích veřejnosti (Vališová, 1999, s. 23).

Autorita školy může být dvojitá. Vnitřní, ta je vyjadřována postojem žáků a učitelů vzhledem ke škole. Faktory, které ovlivňují vnitřní autority, jsou kvalita a oblíbenost učitelů, složení žáků, náročnost a poutavost výuky. Ta druhá je autorita vnější, která je dána významem vzdělání pro absolventy. Nejvýznamnějším faktorem, který ovlivňuje

vnější autoritu školy, je význam a ocenění vzdělání, které umožňuje (Vališová, 1999, s. 24).

I když každá škola má školní řád, který určuje, co se smí a co je zakázáno, tak je její autorita především duchovní a mravní (nikoli mocenské a právní) povahy. Na dolní hranici chodu školy je vědomí principu sebezáchovy, aby škola vůbec existovala. I učitelé jsou si vědomi, že musí přijít do třídy a žáky něco naučit. Kdyby to tak nebylo, tak by se škola musela zrušit, a to by poškodilo jak učitele, tak žáky. Tato dolní hranice autority vychází z dorozumění žáků, rodičů a učitelů, což je základem, na kterém je budován obraz školy vedený v nejlepším případě ideou poznání, vzdělanosti a kultivace člověka (Vališová, 1999, s. 31).

1.6.1. Autorita, poslušnost, svoboda

Každá škola se setkává s problémem svobody žáků nebo direktivnosti centrálního rozhodování. Alternativní školy jsou pokusem, kam až může zajít svoboda žáků, aby škola stále plnila funkci školy. Každá škola vyhledává nejlepší řešení v duchu svého pojetí výchovy. Při běžném provozu školy se objevuje pojem poslušnosti. Je to představa ideálního žáka jako ukázněně spolupracujícího a zároveň i vztah ředitele k učitelům. Je obsažen i v legislativě, která nařizuje učitelům, aby ve třídě udržel pořádek a kázeň.

Po roce 1989 přišly ve vztahu mezi poslušností a svobodou podstatné změny. Ve starších dobách lidé brali řád jako nutnost. Diktátorské režimy ve 20. století se snažily omezit svobodu rozhodování, ale i přesto se stále více prosazoval názor, že každý člověk má právo se volně rozhodovat (Vališová, 1999, s. 32-33).

1.7. Autorita ve vyučování

Názory na potřebu autority ve škole a ve vyučování jsou v dnešní době různé. Jeden směr tvrdí, že autorita způsobuje násilí na žácích a školy často autoritu odmítají, protože ji chápou jako opak svobody. Druhý směr tvrdí, že výchova bez autority neexistuje a že autorita je důležitá součást výchovy (Vališová, 1999, s. 57).

Autorita učitele ve vyučování je ovlivněna osobnostními kvalitami, pedagogickou kvalifikací učitele a jeho sociální rolí. Autorita učitele je doprovázena autoritou školy, předmětu a do určité míry i autoritou žáka. Vyučování je vždy odrazem společnosti jako celku (Vališová, 1999, s. 58).

1.7.1. Učitel, vzory, ideály

Pro rozvoj dítěte jsou důležité vzory a ideály (konkrétní i abstraktní). Ve škole by pro žáka měl být tím vzorem učitel, a aby se tím vzorem mohl stát, tak musí být pro děti autoritou. Učitel svou autoritou zároveň prezentuje autoritu společnosti, státu i lidského poznání. V případě, že některé modely vyučování odmítají autoritu učitele, tak zpochybňují základní funkci školy i odpovědnost státu za výchovu a vzdělávání (Vališová, 1999, s. 59).

1.8. Autorita skrytá za alternativou

Při hlubší analýze jednotlivých alternativních modelů se dospělo k závěru, že ani v jednom modelu alternativního vyučování není autorita úplně odmítána. Především jde o to, co v daném modelu alternativního vyučování pojem „autorita“ znamená, kdo nebo co by mělo být autoritou, jak s autoritou pracovat ve vyučování a jak ji používat k učícím se žákům. Ale zároveň jsou všechny tyto modely alternativního vyučování proti tzv. autoritě moci. Základní žákovou činností při vyučování je učení, a to alternativní modely neodmítají. A jestliže je základním prvkem učebních činností autorita, tak i v alternativních modelech určitá podoba autority nechybí, ale není to klasická podoba autority učitele jako nositele. Ve výchovně – vzdělávacím systému se

objevují prvky, které učitelovu autoritu nahrazují, a které se místo něj stávají autoritativními momenty (Vališová, 1999, s. 64).

Freinetovské školy vyzdvihují „autoritu práce“, do které je od žáků vkládán rozum, srdce a manuální zručnost. Zčásti se autorita práce přenáší i na učitele, který práci organizuje, pomáhá s ní, poučuje jakým způsobem překonávat překážky.

Jenské školy vyzdvihují „*autoritu společenství, soudržnosti, kooperace*“. Účelem kooperace, soudržnosti a spolupráce je poznávání i jednání. Autorita učitele je spojena s jeho schopností organizovat kooperaci.

Waldorfské školy na první pohled vypadají, že autoritu odmítají úplně (zejména v poznání). Ale určitá autorita se objevuje i zde a můžeme ji nazvat jako „autoritu motivace“.

Projektové vyučování není spojeno se zvláštní alternativou, ale prezentuje „autoritu společné práce“, kdy dochází ke společnému řešení a autorita učitele je odvozena od jeho schopnosti do společné práce zasahovat a ovlivňovat ji.

Rozvíjející vyučování je založeno na společné autoritě učitele a žáků, ve vyučování je zastoupena aktivita obou aktivních prvků a vyučování je založeno na úctě k žákovi a k jeho práci.

Konstruktivní vyučování (F. Tonucci) je založeno na hodnocení nezbytné autority u učitelů i žáků (Vališová, 1999, s. 65).

Závěrem je, že v alternativních modelech není úplná absence autority, ale dochází pouze k určité přeměně a posunu. Tím se potvrzuje, že výchova bez autority není možná. Masivní škola může z alternativních modelů přijímat určité prvky, ale nikdy nemůže opustit svoji základní polohu, kdy je autorita učitele jako představitel kultury lidstva, kterou škola umožňuje dalším generacím (Vališová, 1999, s. 66).

Stále více dochází ke snižování autority učitele ve škole a ve vyučování, ale důvodem není začleňování alternativních modelů do vyučování, ale hlavní důvod můžeme najít v sociálním postavení ve společnosti a zároveň v ekonomickém ohodnocení. Dalším důvodem snižování autority může být i fakt, že se stále více znehodnocuje hodnota vzdělávání a klasifikace učitele (Vališová, 1999, s. 66).

2. Moc

Pojem moci se velmi často spojuje s autoritou. Problematikou moci se zabýval mimo jiných i Max Weber, který tento pojem formuluje tak, že je to možnost uplatnění něčího přání nad přáním druhých (Bedrnová, 2001, s. 9-10).

Dle Hartla (1993 in Kasíková, 1994, s. 53) s autoritou souvisí moc, kterou lze vymezit jako cílené jednání osoby, aby docílila určitého chování nebo citu u jiné osoby.

2.1. Druhy moci

- moc trestající
 - je založena na přiměřeném a spravedlivém trestu, který odpovídá určitému provinění
 - upozorňuje ale také na možné důsledky a upozorňuje na to, co by se mohlo stát, kdyby se staly realitou

- moc kompenzační
 - je založena na odměnách a pochvalách

- moc podmíněná
 - je založena na komunikaci a to zejména na přesvědčování, ovlivňování, kde se může dostat až do podoby manipulace (Bedrnová, 2001, s. 10).

2.2. Zdroje moci

- osobnost
- vlastnictví
- organizace (Bedrnová, 2001, s. 11).

2.3. Atributy moci

Moc vázaná na osobnost je spjata s jejími dílčími atributy:

- fyzická stránka (síla)
- duševní kvality
- morální jistota
- osobnostní vlastnosti (Bedrnová, 2001, s. 11).

V rozsahu, kdy je za zdroj moci považována osobnost, je moc založena na fyzické převaze jedince, a tím pádem vystupuje z moci trestající. Tento přístup mezi dětmi přetrvává i nadále. Od moci, která vyplývá z fyzické převahy, se postupně přesouvá k duševní kvalitě, kdy efektivní osobnost vítězí díky komunikaci a přesvědčování, vyplývající z moci podmíněné (Bedrnová, 2011, s. 11).

3. Kázeň

„Kázeň představuje řád (pořádek), který je nezbytný, aby se žáci mohli efektivně učit.“
(Kyriacou, 2012, s. 95).

Tento pojem lze jen těžko definovat, přestože mu každý rozumí. Každý člověk by tento pojem rozdílně definoval a charakterizoval, jakým chováním se kázeň či nekázeň projevuje a jaké má znaky (Čapek, 2008, s. 16).

Kázeň je jednou z položek třídního klimatu, kdy Kyriacou tvrdí, že pro to, aby byla kázeň ve třídě zavedena, je nutné, aby žáci přijali postavení učitele ve třídě a jeho legitimitu řídit jejich chování (Čapek, 2008, s. 16).

Obst představuje, že „kázeň“ ve škole je založena na tom, jak žáci dokáží dodržovat společenská a školní pravidla, jak spolupracují s učitelem a jakým způsobem se podílejí na utváření příznivého sociálního prostředí. Projevuje se celkovým pořádkem, dodržováním základních pravidel, které slouží k snazšímu vykonávání jednotlivých úkolů školy – např. osobní hygiena, pořádek ve školních věcech, šetrné zacházení s knihami a učebními pomůckami, včasný příchod do školy, chování žáků během přestávek, plnění domácích úkolů, příprava na výuku (Čapek, 2008, s. 16).

3.1. Rozdílné pohledy na kázeň

Rozdílné pohledy na kázeň dle Bendla:

- Filozofický pohled – uvážlivé chování jedince v rámci jeho omezené svobody na základě principu *„nedělej druhým to, co nechceš, aby oni dělali tobě“*
- Biologický pohled – zachování biologické rovnováhy a zdravého stavu organismu
- Psychologický pohled – podřizování své vůle autoritě nebo vůli
- Sociologický pohled – akceptování sociokulturních vzorců chování v dané sociální skupině (Čapek, 2008, s. 17).

Někdy může být kázeň také považována za „*přesné plnění zadané sociální role, daných úkolů, určených činností, které jsou spojené s respektováním autority*“. Autor se ale domnívá, že právě plnění určité sociální role vede žáka k narušování kázně (Čapek, 2008, s. 17).

3.2. Hlavní příčiny nekázně ve škole

- větší dávka vrozené agresivity u některých dětí
- některé formy onemocnění či poruchy chování jako např. hyperaktivita, poruchy pozornosti
- nedostatky ve výživě dětí – u dětí, které pochází z chudých rodin, je problém, že chodí do školy bez snídaně, bez svačiny nebo peněz na ni
- nedostatečnou výchovou v rodině – spousta dětí v dnešní době vyrůstá v rozvrácených manželstvích, bývají svědky vyhrcovaných konfliktů mezi rodiči, kdy vidí agresivní chování
- životní prostředí
- nekázeň ve společnosti – když dítě vyrůstá v nějakém prostředí, v nějaké společnosti, tak se u něj vytváří návyky, hodnoty a postoje, které se pak promítají v chování ve škole
- negativní vliv mediálního násilí – ve spojení s televizí, filmy, počítačovými hrami, kde se objevuje přemíra násilí, brutality, agresivity
- přetíženost dětí – náročnost školního učiva nebo nadměrná vyčerpání dítěte v mimoškolní oblasti
- skutečnost, že některým dětem déle trvá, než přivyknou školnímu režimu
- nuda – je způsobena učitelem, který nedokáže motivovat žáky, vede monotónní výklad, má jednotvárné hodiny, neumí zareagovat na danou situaci ve třídě, nevyžívá různé vyučovací metody
- předvádění se chlapců před děvčaty a naopak
- boj žáků (především chlapců) o moc – nejvíce se projevuje, když žáci přechází z prvního na druhý stupeň
- vzájemné antipatie mezi žáky, popřípadě učiteli a žáky

- nevábné školní prostředí
- neuspokojivé hygienické podmínky včetně nedostatku příležitostí k pohybu o přestávkách
- snaha některých žáků na sebe upozornit – žáci, kteří se rádi před ostatními předvádí
- málo učitelů (mužů) na základních školách
- „fyziologická neposlušnost“ – formy negativismu a vzdorovitosti, které souvisí s věkem dítěte a do určité fáze vývoje patří
- „testování“ učitele
- školní neúspěšnost
- nevyhovující atmosféra ve třídách
- chování některých učitelů (Bendl, 2004, s. 29-36).

3.3. Kázeň a její souvislosti s autoritou

Autorita je ve vztahu kázně velmi důležitá. Dle Uhera (Uher, 1924, s. 23 in Bendl, 2001, s. 79) je kázeň buď dobrovolná nebo nucené podřizování se jednotlivci nebo skupině určité autoritě, určitému pořádku nebo řádu. Kázeň tedy spočívá v tom, že se člověk nebo kolektiv podřizuje nějaké autoritě.

Dle Bendla (2001, s. 79-80) je ve škole důležité, jakou autoritu, a v jaké míře ji budou pedagogové uplatňovat vůči žákům, a to se prolíná právě s kázní ve třídě. V dnešní době platí, že učitelova autorita i kázeň, kterou po dětech vyžadujeme, musí být pevná a důsledná, ale zároveň laskavá. Nikdy nesmí být tvrdá a bezcitná. Toto se lehce doporučuje, ale v praxi se to hůře vykonává. Hlavním problémem je, jak odlišit, kde končí důslednost a kde už začíná tvrdost, která může přerůst až v šikanování, ve smyslu požadování přesného plnění zadaných úkolů a jejich následná kontrola. Dalším problémem je, že jiný pohled na situaci bude mít učitel a jiný pohled žák. Učitel může mít dítě rádo, může mu na něm záležet, ale dítě si to může vyložit opačně, např. jako nespravedlnost nebo buzeraci.

Vztah mezi kázní a autoritou může být dvojitý:

- Učitel, který má autoritu, tak má i kázeň.
- Učitel, který si dovede udržet kázeň u svých žáků, má u nich i autoritu ve smyslu pravomoci (Bendl, 2001, s. 80).

„Klíč k zavedení dobré kázně ve třídě je v tom, aby žáci přijali vaše postavení a uznali, že vás opravňuje řídit jejich chování a průběh jejich učení. Ve třídě, v níž je třicet žáků, nemohou učební činnosti probíhat úspěšně, pokud by vám vaše postavení (vaše autorita) neumožňovalo ovládat, řídit a usměrňovat veškeré dění ve třídě.“ (Kyriacou, 1996, s. 99 in Bendl, 2001, s. 80).

4. Tresty a odměny

4.1. Tresty ve výchově

„Podle definice je trest podnět uplatněný po reakci, který snižuje pravděpodobnost, že daná reakce se bude v budoucnu opakovat.“ (Cangelosi, 1996, s. 55).

Kopřiva (2015, s. 121) uvádí, že ve spojení s autoritativním přístupem ve výchově je také trestání. Není přesně dáno, jak správně a přiměřeně trestat, ale každý trest je riziko. Na druhou stranu na nesprávné chování, kdy dochází k porušování dohod a pravidel, by se mělo nějakým způsobem reagovat, ať už u dětí nebo u dospělých.

Podle Kyriacou (2012, s. 112) je trest čin, který by měl být pro žáka nepříjemný a zároveň by měl žákovi pomoci k vhodnému chování do budoucna. Proto je důležité, aby žák věděl přesně, za co mu byl trest udělen.

Klindová (1973, s. 80) tvrdí, že má trest odradit žáka od opakovaného nevhodného chování. V dítěti vyvolává nepříjemný citový zážitek.

4.1.1. Důvody trestání

- Výchova
 - pro pocit zodpovědnosti, kdy se snažíme dětem vštípit mravní principy, vedeme je k tomu, aby dodržovaly pravidla, dohody, sliby a povinnosti
 - chceme, aby znaly hranice
 - jako prevence, kdy se snažíme zabránit nějakému nesprávnému chování

- Tradice, převzatý sociální model
 - používáme model výchovy, který přebíráme z vlastní rodiny
 - kvůli sociálnímu tlaku, kdy další dospělí očekávají, že dítě potrestáme

- Emoce
 - emoční nevládnutí situace
 - vztek, zlost, strach o dítě

- Potvrzení moci
 - snažíme se prosadit svojí vlastní pravdu
 - pocit nadřazenosti
 - pomsta, odplata
 - dobrý pocit z utrpení druhých

- Nevědomost
 - bezradnost, pocit bezmoci, neschopnost řešit situaci jinak

- Časový stres
 - snažíme se nějakým způsobem zareagovat na nevhodné chování dítěte, ale nemáme na to dostatek času

- Pohodlnost
 - snažíme se to vyřešit rychle, aby nás to nestálo moc námahy

- Osobní problémy
 - zklamání, náladovost, únava, podrážděnost, útek od vlastních problémů (Kopřiva, 2015, s. 122-123).

Než nastane samotný trest, tak nejdříve předchází výhrůžky, kdy je dítě informováno o tom, že za určité chování bude potrestáno. Buď tím, že dítěti bude zakázána oblíbená činnost nebo naopak bude muset vykonat činnost neoblíbenou. Důsledkem bývá, že se dítě nenaučí chovat se správně, ale naučí se přijímat tresty jako výkupné za své nevhodné chování. Tento důsledek je nebezpečný pro budoucí morální vývoj dítěte (Kopřiva, 2015, s. 125-126).

Cangelosi (1996, s. 57) upozorňuje pedagogy, že nevhodně zvolený trest může odradit spolupracující chování.

4.2. Odměny ve výchově

Podstatou odměny je nerovnocenný vztah mezi dvěma lidmi. *„Jeden přiměje udělat druhého něco, co by ten druhý sám od sebe pravděpodobně nedělal a při nepřítomnosti odměny ani dál dělat nebude.“* (Kopřiva, 2015, s. 157).

Klindová (1973, s. 80) uvádí, že odměna má v dítěti posílit určitý způsob chování. V žákovi vyvolává příjemný citový zážitek.

Odměny se často využívají k povzbuzení zájmu a předpokládáme, že zájem o danou činnost se automaticky zvýší, ale opak je pravdou. Odměny vnitřní zájem a motivaci snižují. Ve školní praxi by se správně neměly používat obrázky, sladkosti, razítka a další odměny, protože to má opačný výsledek, než který očekáváme (Kopřiva, 2015, s. 158).

„Kdykoliv nabízíme odměnu, snižujeme význam a hodnotu činnosti, která má být za tuto odměnu vykonána.“ (Kopřiva, 2015, s. 159).

Paní učitelky dávají dětem odměny od první dnů jejich školní docházky, protože žijí mylnou představou, že děti se samy od sebe nic učit nebudou, ale během několika týdnů se z dětí stanou sběratelé odměn. Ve skutečnosti je učení a dozívání se nových věcí biologicky zakotvenou potřebou každého člověka, takže se děti budou učit i když nebudou mít slíbenou žádnou odměnu (Kopřiva, 2015, s. 159-160).

„Kladně motivovaným jednáním docílíme u dítěte mnohem lepších výchovných výsledků než negativními podněty. To mluví rozhodně ve prospěch odměňování.“ (Klindová, 1973, s. 81).

„Učení nepotřebuje odměny ani tresty – potřebuje však bezpečné prostředí, smysluplnost, přiměřený čas, zapojení více smyslů než jen zrak a sluch, zapojení a využití emocí – abychom jmenovali alespoň některé z podmínek efektivního a kvalitního učení.“ (Kopřiva, 2015, s. 160).

„I když je tedy trestající moc nezbytná, měla by mít k dispozici menší prostor než moc kompenzační. Určitě vhodnější než udržovat lidi v podřízenosti a poslušnosti trestem je řešit jejich podřízené postavení formou odměňování.“ (Bedrnová, 2001, s. 12).

Praktická část

5. Metodika

5.1. Cíl výzkumu

Hlavním cílem je zjistit, jak učitelé na prvním stupni ZŠ vnímají autoritu, zda má autorita v dnešní době stejnou váhu jako dříve. Dále, jak si učitel může autoritu vybudovat, udržet si ji a zda je možné autoritu ztratit.

5.2. Výzkumný problém

Autorita je v dnešní době velmi diskutovatelné téma, z tohoto důvodu se práce zaměřuje na percepci autority samotnými učiteli a objasnění tohoto fenoménu z jejich pohledu. Na základě tohoto výzkumného problému byly formulovány níže uvedené výzkumné otázky.

5.3. Výzkumné otázky

- Co znamená pro učitele pojem „autorita“?
- Jak se dá autorita tvořit, budovat?
- Jak lze autoritu ztratit?
- Jakým způsobem ovlivňuje autorita kázeň ve třídě?

Tyto otázky byly součástí rozhovorů s učiteli, kde byly dále podrobněji doplněny.

5.4. Metodologie a popis výzkumného vzorku

Vzhledem k cílům výzkumu byl vybrán kvalitativní výzkum, protože se jevil jako nejvhodnější nástroj z hlediska položených výzkumných otázek a studovanému jevu, tedy subjektivního postoje.

V kvalitativním výzkumu jsou používány hloubkové a polostrukturované rozhovory, díky kterým lze získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu. Tento výzkum je založen na indukci, kdy prostřednictvím závěrů, které překračují informace získaných z dat, lze vytvářet obecné zákony (Švaříček, 2014, s. 13-14).

5.5. Výběr výzkumného vzorku

Pro výběr vhodného výzkumného vzorku byla zvolena metoda záměrného výběru, kdy se vyhledávají účastníci výzkumu podle určitých vlastností (Miovský, 2006, s. 135).

Do výzkumu byli zapojeni účastníci, kteří splňovali stanovená kritéria:

- Učitelé, kteří učí nebo učili na prvním stupni ZŠ
- Učitelé, kteří mají nejméně 5 let praxe

Účastníci, kteří splňovali daná kritéria, byli osobně požádáni o spolupráci na výzkumu.

5.6. Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvořilo 6 respondentů ve věkovém rozmezí 29 -63 let, kteří učí na stejné základní škole v okrese Strakonice, jedná se o 4 ženy a 2 muže. Čtyři účastníci učí všechny předměty na prvním stupni ZŠ a dva účastníci učí na prvním stupni pouze anglický jazyk. Všichni respondenti splňují daná kritéria. Dále byla do výzkumu zapojena jedna respondentka, které je 79 let a je již v důchodu, ale rozhovor byl využit jako pilotní studie, na základě které byl upraven použitý rozhovor. Tento rozhovor není zařazen do výzkumného vzorku.

Zdeněk – 29 let, 5 let praxe

Zdeněk od ukončení vysokoškolských studií učí na stejné škole. Na prvním stupni učí pouze anglický jazyk a to v celém rozmezí od první až do páté třídy. Třídním učitelem v současnosti není.

Lukáš – 46 let, 23 let praxe

Lukáš od ukončení vysokoškolských studií učí stále na stejné škole. Momentálně je třídním učitelem ve druhé třídě, kde je 30 žáků. Dle jeho slov je tato třída velmi zlobivá a Lukáš neustále řeší nějaké kázeňské problémy.

Zdena – 49 let, 23 let praxe

Zdena od ukončení vysokoškolských studií učí na druhé základní škole. Momentálně je třídní učitelkou v páté třídě, kde je 21 žáků. Jak Zdena říká, tak je tato třída bezproblémová a nikdy v ní nemusela řešit větší kázeňské problémy.

Klára – 42 let, 10 let praxe

Klára není původně vystudovaná učitelka, dříve byla delegátkou v cestovní kanceláři. Po mateřské dovolené si dostudovala pedagogickou fakultu. Momentálně učí na prvním stupni anglický jazyk a to v celém rozmezí od první do páté třídy. Třídní učitelkou v současnosti není.

Božena – 63 let, 37 let praxe

Božena od ukončení vysokoškolských studií učí na druhé základní škole. Již je v důchodu, ale stále vyučuje. Momentálně je třídní učitelkou ve čtvrté třídě, kde je 27

žáků. Božena tuto třídu vnímá jako zlobivější a již několikrát musela řešit kázeňské problémy.

Michaela – 50 let, 23 let praxe

Michaela od ukončení vysokoškolských studií učí stále na stejné škole. Momentálně je třídní učitelkou ve třetí třídě, kde je 29 žáků. Tato třída je dle Michaely bezproblémová a nikdy v ní nemusela řešit nějaké větší kázeňské problémy.

5.7. Etika výzkumu

Všichni respondenti byli před zahájením rozhovoru upozorněni na to, že celý průběh rozhovoru bude nahráván na diktafon a byli ujištěni o zachování jejich anonymity. V diplomové práci mají všichni respondenti změněna jména, aby případně nemohli být identifikováni. Dále byli ubezpečeni, že informace získané z rozhovoru, včetně zvukové nahrávky, budou využity pouze ke zpracování mé diplomové práce. Respondentům byl sdělen účel výzkumu.

6. Analýza a interpretace dat

6.1. Vnímání autority

6.1.1. Pojem „autorita“

Každý respondent si pod pojmem „autorita“ představí něco jiného. Jeden respondent si představí charismatického člověka, který je vůdčím typem a ostatní lidé ho obdivují a snaží se ho napodobit.

Zdeněk: „Představím si někoho, buď ženu, nebo muže, to je jedno, který má nějaké charisma, který je svým způsobem vůdčí člověk a za ním se řadí lidi, protože ho v něčem obdivují nebo ho chtějí napodobit nebo je pro ně symbolem nebo ztělesněním nějakých důležitých vlastností.“

Další respondent si pod tímto pojmem představí prostředí třídy, kde se dá v klidu pracovat a soustředit se na práci.

Lukáš: „Že prostě ve třídě je prostředí, kde se dá dobře pracovat, kde se může v pohodě učit a ne, že ty děti neustále napomínám a v tu chvíli učit nemůžu, protože mě děti nevnímají. V tu chvíli, kdy jsou děti na mé vlně a poslouchají, co jim říkám, tak se dá ty děti něco naučit.“

Třetí respondent si představí člověka, kterému se člověk může svěřit, důvěřuje mu a nebojí se mu říct ať už kladný nebo i záporný názor.

Zdena: „Člověka, kterému se můžu svěřit, nebojí se, když někomu řekne špatný názor, kladný, záporný, nebojí se, že ty informace, které dostane, tak nepošle dál.“

Dva respondenti se shodli na tom, že je to dodržování pravidel, která jsou předem nastavena.

Klára: *„Ve vztahu ke škole ty děti respektují, co děláme, že to dělají rádi, nechají si říct, nechají se vést a dokáží přijmout nějaká ta pravidla, která jsou stanovená i například pro domácí přípravu nebo se může spolehnout na to, jak ta hodina vypadá, jak to bude.“*

Božena: *„Autorita, já si myslím takový vůdčí činitel, který udává dětem určité mantinely, které oni tedy musí dodržovat, ale zároveň ve mně musí vidět, že s nimi jedním spravedlivě, že to není taková ta negativní autorita, že se mě žáci budou bát, ale musí to být autorita pozitivní.“*

6.1.2. Vnímání sebe jako autority

Všichni respondenti se považují za autoritu. Většina respondentů uvedla, že autoritu mají z toho důvodu, že děti vidí, že je mají rádi.

Božena: *„No já si myslím, že ano. Za prvé mám mnohaletou praxi, za druhé ty děti musí vidět, že je mám ráda, ale zase na druhou stranu, že jim nic neodpustím. Ty děti musí znát mantinely (kam můžou, co můžou atd.) no a pokud si nebudou plnit své povinnosti, tak že za to budou nějakým způsobem potrestáni. No a zase na druhou stranu, když ty povinnosti si plnit budou, bude všechno v pořádku, tak že zase, nemyslím úlevy, ale že budou vyzdvihovaný zase jiným způsobem.“*

Michaela: *„Ano, myslím si, že ano. Za prvé mám dětem, co nabídnout (myslím tím, znalosti v oboru) a protože umím více jazyků, tak ve výuce občas využiji i tuto znalost, což děti ocení. Za druhé mi musí děti věřit a musí vidět, že je mám ráda a tím pádem můžou mít pak rádi oni mě.“*

Zdena: *„Ano. Máme pěkný vztah, svěřujeme se jeden druhému, když něco někdo neví, v podstatě se bavíme jako kamarádi, když nejsou žádné problémy. Asi takhle si to myslím.“*

Tři respondenti uvedli, že muži mají větší autoritu než ženy. Dvě respondentky si nemyslí, že by pohlaví mělo vliv na míru autority.

Zdena: *„No možná pro děti ano. Protože v té škole se s muži až tak často nesetkají. Možná, že nás ženy berou trochu jinak než učitele muže. Neumím to říct přesně, ale myslím si, že ano.“*

Zdeněk: *„Má to na ní podíl, řekl bych, že v našem přefeminizovaném školství tam hodně vysoký podíl určitě je.“*

Lukáš: *„Myslím, že ano. Protože si myslím, že jsem chlap, že to mám samozřejmě jednodušší než ženské. Navíc jsem „pokérovanej, holohlavej“ a mám náušnice, takže oni to docela berou. Dokonce i problémoví jedinci mou autoritu přijímají.“*

Klára: *„Ne, to si nemyslím. Jak u muže, tak u ženy může být stejná autorita. Ani jeden na tom není lépe.“*

Michaela: *„Já si myslím, že ne, že to celé závisí na osobnosti člověka a ne na tom, zda je učitel muž nebo žena. Ale rodiče (mohu je nazvat jako laiky) si myslí, že právě muž má větší autoritu než žena, ale ve skutečnosti to tak není. Myslím si, že celá autorita závisí na osobnosti člověka!“*

Dva respondenti uvedli, že se za autoritu považují, ale vždy se najde někdo, kdo tu hodinu narušuje. Jeden respondent si myslí, že je to způsobené tím, že žák autoritu obecně neuznává a zásluhu na tom má výchova v rodině. Druhá respondentka se domnívá, že vyrušující žák autoritu přijímá, ale v té dané situaci se chce pouze předvést.

Zdeněk: *„Myslím si, že částečně ano, ale u některých to dost pokulhává, protože autoritu obecně neuznávají, ale pro většinu dětí ano.“*

„Mám dojem, že částečně je to z rodiny, že nerespektují ani vlastní rodiče, tak nemají důvod vnímat ani ostatní dospěláky, že nejvyšším člověkem pro ně jsou oni sami, že oni

jsou králové a ostatní jsou jejich poddaní, rodiče jim slouží, ve škole jim slouží, mají pocit, že svět se točí kolem nich, takže oni jsou tou autoritou vlastně sami.“

Klára: „Doufám, že ano. Tak ne, myslím si, že ano. Myslím si to proto, že to celkově v té hodině klapne, děti většinou pracují tak jak mají, i když se vždycky najde někdo, kdo to narušuje. Ale většinou žáci reagují dobře, reagují na změnu úkolu.“

„Já úplně nevím, jestli když narušuje hodinu, jestli je to právě tím, že nepřijímá autoritu, jestli jsem pro něj autorita nebo ne. Nemyslím si, že to musí být právě jenom tím. Například v páté třídě, kdy už žáci dospívají a dostávají se do puberty, tak už nejsou tolik závislí na učiteli, už k němu tolik nevzhlížejí. Třeba se chce jen před spolužáky předvést tím, že je v té hodině jiný než ostatní žáci ve třídě. Nicméně nemůžu říct, že by se mi stalo, abych někdy někde někoho napomenula a on toho okamžitě nenechal nebo odmlouval.“

6.1.3. Spojení autority s profesí pedagoga

Všichni respondenti, až na jednu respondentku, si myslí, že autorita k profesi pedagoga patří.

Klára: „Já myslím, že určitě ano. Autorita má různá východiska, ze kterých pramení, ale učitel určitě musí mít autoritu. Učitel nemůže být jenom jako kamarád a děti to musí vidět.“

Zdeněk: „Určitě by to tak mělo být, protože pedagog bez autority je něco jako policista bez autority, prostě člověk se tou osobou nechce řídit.“

Zdeňka: „Asi ano. Učitel by měl být autoritou pro děti, pokud není, tak to asi není dobře.“

Michaela: „Já určitě ano, podle mého názoru každý dobrý pedagog by měl být ve třídě autoritou hned, jak do té třídy jenom vstoupí. Jak už jsem zmiňovala, tak bychom si měli dávat pozor na záměnu autority s autoritativním chováním, což je opak autority.“

Dobrý pedagog musí být pro mě autorita, pokud to tak není, tak si myslím, že člověk nemůže být dobrým pedagogem.“

Lukáš: „Rozhodně ano. Bez toho se nedá dobře učit, bez autority ve školství nic nefunguje.“

Božena: „To v žádném případě, autorita může být doma, autoritou mohou být rodiče, autorita může být politika, autorita může být ředitel, prostě někdo ke komu vzhlížím, komu věřím, domu důvěřuji a vím, že to je člověk, který si stojí za svým, dělá jakoukoliv profesi. Nemusí to ani být vedoucí činitelů, může to být obyčejný dělník, může to být prodavačka, takže to je pro mě autorita.“

6.1.4. Učitel s autoritou

Všichni respondenti se shodli na tom, že učitel s autoritou by měl být důsledný, spravedlivý, měl by mít děti rád a měl by ovládat svůj obor.

Michaela: „I přes jeho autoritu by ho měly mít děti rády (s tím souvisí přirozená autorita). Učitel by měl dokázat vést žáky, povahově by měl být asertivní, měl by umět žáky vyslechnout, když to potřebují. Dále by jim měl rád poradit i ve svém volném času, což děti vždy ocení. Ale na druhou stranu je také musí umět asertivně odmítnout.“

Božena: „Tak učitel s autoritou by měl být respektován, mělo by na něm být vidět, že má rád děti, je férový, dodržuje pravidla, která si ve třídě vytvoří (tím pádem je budou dodržovat i žáci). Zároveň umí dát najevo, že když se pravidla nebo určité mantinely nebudou dodržovat, tak že přijde nějaký trest, ale zase na druhou stranu dokáže ocenit, když se ta pravidla dodržují.“

Zdeněk: „To je taková složitější otázka, protože zase mě napadá více úhlů pohledu. Existuje učitel s přirozenou autoritou, kterého žáci zbožňují, a existuje učitel, který je řekněme přísný, vypadá tvrdě, možná že i uvnitř je tvrdý nebo je to jenom maska, ale stále ve mně vzbuzuje tu autoritu, že si nedovolím se k němu chovat jako kamarád ve smyslu vulgárním ale i nevulgárním, neformálním a pak zase to může být člověk i jiný.“

Zdena: „Tak určitě by měl ovládat svůj předmět, který učí, to jednoznačně. Nemělo by se stát, že se dítě zeptá učitele na něco, na co on nedokáže odpovědět. Samozřejmě jsou informace, které jsou nad rámec například vysoké školy, tak se stát může, že učitel neví. Ale každopádně by žák neměl být lepší než my učitelé. A pak by měl mít učitel obyčejné lidské vlastnosti. Měl by umět naslouchat, měl by umět s tím dítětem hovořit. Na druhou stranu by měl učitel určitě znát žákovo podmínky například doma, nemůžu chtít po dítěti zázraky, když vím, že mu doma nikdo nepomůže, že zázemí je špatné, měl by učitel vědět vazbu v té rodině. Měl by být pro žáky určitě příkladem. Mohl by být i dobrým kamarádem na výletech, kde to možné je. Nevím no, myslím si, že by měl mít určitě kladné vlastnosti.“

Klára: „Učitel s autoritou, s přirozenou autoritou, je dobrý učitel. Měl by být dostatečně otevřený, empatický, ale důsledný. Výuka by měla být nejen frontální, ale taková pestrá, ale s určitou mírou drilu a pravidel. Hlavně si myslím, že ten učitel musí být pro děti čitelný. Vědět co a jak a samozřejmě otevřenost a kamarádství také, ale zároveň nikdy nemůže být učitel dobrý kamarád. Na základní škole určitě ne.“

Lukáš: „Tak je v pohodě, nemá problémy s výukou. Měl by být určitě důsledný, to je podle mého názoru nejdůležitější. Je to špatný příklad, ale je to stejné jako když cvičíš psa, musím být naprosto důsledný a nesmím jednou něco povolit nebo zakázat, mělo by být všechno pořád stejně. Děti musí vědět, co se nesmí a co se může. A samozřejmě všichni stejně, spravedlnost je také velmi důležitá.“

Respondenti se také domnívají, že by měl být také kamarádký, ale jen v určité míře, protože na základní škole učitel nikdy nemůže být dobrým kamarádem.

Zdeněk: „Do určité míry by to šlo, ale na druhou stranu je to dost obousečná zbraň, pohybujeme se na hraně, kdy není někdy jasná hranice a děti to do určité míry třeba berou částečně jako kamarádství a to se dá dále zneužívat, takže je to opravdu na hraně. Pamatuji si, že na gymplu nám říkala jedna kolegyně, že byl jeden pan učitel třídní asi kvarty a dovolil jim tykat a děti chodily a říkaly „nazdar Martine“ a podobně, byl to jejich třídní učitel, chtěl k nim mít kamarádký vztah, aby děti měly ve škole

někoho blízkého, aby to bylo na kamarádské úrovni, aby jim byl blíže, aby se mu otevřely, spolupracovaly. Ale myslím si, že na to není úplně nastaveno to naše školství ani ta mentalita dětí ani rodičů, nedokážu si představit, kdyby rodič přišel nebo zjistil, že dítě svému učiteli tyká, říká mu křestním jménem nebo podobně. Ale myslím si, že v této profesi by to chtělo trochu profesionální přístup, je vykání učitelům, mít k nim určitý respekt, aby byly znát hranice, abychom jasně viděli, tohle je v pořádku a za tuhle hranici už se nesmíme dostat.“

Polovina respondentů se shodla, že na prvním stupni na základní škole se učitel stává pro děti vzorem.

Michaela: *„Pokud má člověk přirozenou autoritu, tak se může stát i pro ty žáky vzorem, zvláště právě u dětí na prvním stupni.“*

Božena: *„Pokud jde o tzv. pozitivní autoritu, tak je u žáků oblíbený a pro některé se stává dokonce vzorem.“*

Lukáš: *„Já musím být pro děti vzorem. Na prvním stupni je to 100% důležité. Učitel prvního stupně je pro děti vzor, to je jasné. Proto si lidé v dospělosti velmi často pamatují právě svého učitele, který je učil na prvním stupni, protože pro něj v dětství byl vzorem a tím se těm dětem i vryl do paměti.“*

6.1.5. Chápání autority dříve a dnes

Čtyři respondenti se shodli, že význam autority se postupem času mění.

Zdeněk: *„Určitě se mění. Lidé, kteří měli dříve autoritu nebo zaměstnání, tak se mění. Dneska u učitele nebo policisty není taková autorita jako před 50 lety, dneska už je to někdo, kdo vydělá kopici peněz a díky tomu získává spíše vliv než nějakou autoritu, ale jde to tak řekněme ruku v ruce.“*

Zdena: *„Tak to úplně nemám představu. Ale je pravda, že vztahy dětí jakoby dneska vůči nám učitelům jsou jiné, než byly dříve. My jsme byli takové, když řeknu starší*

generace, pozornější, opatrnější, méně jsme si k tomu učitelé dovolili. Dneska se ty děti snaží být otevřenější, kamarádský, takže co mě docela vyhovuje, pokud toho nezačnou zneužívat, tak mi to nevadí. Takže myslím si, že ten vztah, že když si ten žák zjistí, jaký ten učitel je, tak oni už pak ví, jak se k němu můžou chovat. Takže k někomu si třeba dovolí se s ním víc bavit, řeknu otevřeně, a před někým ví, že zase nemůžou, takže se třeba více zavřou. Takže si myslím, že to tak prostě funguje.“

Michaela: „Rozhodně ano.“

Většina respondentů se shodla, že důvodem jiného chápání autority je změna společnosti a výchovy dítěte.

Michaela: „Dříve to právě inklinovalo k již zmiňovanému autoritativnímu chování. V dnešní době si člověk autoritu musí vybudovat a zároveň reagovat na společenské změny a tím i na postoj žáků k současnému světu (trávení volného času, děti si hrají s jinými hračkami než dříve...) Proto si myslím, že starší učitelé, kteří dříve pro děti autoritou byli, tak v dnešní době s ní mohou mít problémy, protože děti se postupem času mění a to co na ně zabíralo dříve, tak v dnešní době už na ně neplatí.“

Zdena: „Asi společnost a výchova dětí. Dneska ty děti a rodiče mají úplně jiné vztahy, než jsme měli my. Myslím si prostě, že i ta společnost je obecně jiná než dříve. My jsme byli takoví vzorní, museli jsme sedět, řeknu, zařezaně, dneska děti můžou chodit po třídě, když je potřeba. Takže si myslím, že obecně je to jiné i dobou.“

Zdeněk: „Určitě společností, že se mění hodnoty, že lidi slyší na jiné věci a to na co slyší v dnešní době, měříme penězi a učitel má průměrný plat, na to, že to je vysokoškolák, tak přesto je řekněme v tabulkách někde uprostřed možná ještě někdy možná podprůměrně platově hodnocen, takže bohužel no. Na vzdělání se moc nekouká, spíše rozhodují peníze a to to povolání znehodnocuje, podle mého názoru.“

Jedna respondentka se domnívá, že hlavní rozdíl je, že dříve autorita vyplývala z moci a dnes je vybudována na základě osobnosti učitele.

Klára: *„Tak autorita, která vyplývala z moci, se dneska chápe samozřejmě jinak, protože v dnešní době už není žádoucí, aby autorita vyplývala ze strachu a moci, takže v tomhle smyslu se její význam určitě změnil.“*

Dva respondenti se domnívají, že význam autority je stále stejný.

Lukáš: *„Nemyslím si, že by se význam „autority“ postupem času nějakým způsobem změnil. Ačkoliv teď mám třídu, kterou jsem nikdy neměl, takhle zlobivou jako mám teď. Já doufám, že je to jenom výjimka, že to není tím, že se někam posunula doba. Myslím si, že ty děti jsou pořád stejné, že jako byly děti před 100 lety a takové jsou i teď v současnosti. Já si to teda myslím a teď to se mnou teda trošku hýbe, ale já opravdu doufám, že to je jen výjimka, že to není trend dnešní doby.“*

Božena: *„Myslím, že autorita v tom správném slova smyslu, pokud se dodržují ty určité hodnoty, tak si myslím, že ne. Ovšem je ta tzv. autorita negativní, že ta autorita je vynucená, kterou zaštiťují třeba peníze, zaštiťuje ji funkce a podobně, ale není podložena těmi správnými hodnotami. Myslím si, že tak by se to dalo říct, ale nevím, zda to říkám správně.“*

6.2. Budování autority

Pět respondentů se shodlo, že alespoň částečně se autorita budovat dá. Většina respondentů se domnívá, že si člověk může autoritu posílit zkušenostmi.

Michaela: *„Myslím si, že částečně určitě ano. A to získáváním zkušeností. Ale vylepšovat ano a to díky získávání nových zkušeností. Pravidla, která si stanovíme, můžeme postupně uvolňovat, ale nikdy to nejde naopak.“*

Zdena: *„Myslím si, že se dá budovat a že to je v každém člověku.“*

„Myslím si, že určitě ano. Když jsem začínala například já, tak jsem určitě nebyla suverénní, chodila jsem se občas ptát (hele já to učím takhle, ale nezdá se mi to), tak mi třeba někdo poradil, já to učím takhle, tak člověk vyzkouší více způsobů a najednou zjistí, že se ty děti chytí a začnu to používat víc. Takže by se to praxí určitě mělo zlepšovat.“

Zdeněk: „Asi se dá pracovat na výstupu, řeči těla a všech těhletých věcech, řekněme, co rozhodují o autoritě nebo spoluutváří autoritu, jak člověk vystupuje, určitě sebevědomí patří do autority, patří tam nějaký silný charakter, který se dá určitě nějakým způsobem povzbuzovat, ale částečně je to i dané.“

„Snažím se být sám před sebou fér, aby to, co řeknu, tak aby to platilo, ať už je to odměna nebo trest, aby to bylo ideálně nastavené spravedlivě pro všechny, neupravovat si to, že jednomu nadržují a druhému ne, prostě snažit se být spravedlivý a myslím si, že i ty děti, studenti, žáci, kdokoliv to ocení, že ten člověk je částečně čitelný, že jsou jasně dané podmínky a dodržuje se to.“

Božena: „Částečně si myslím, že se dá budovat, tím že člověk si je jistý v tzv. „kramflecích“, nabývá životních zkušeností, tak tímto způsobem si myslím, že ano. Ale zase na druhou stranu plno lidí se s tou autoritou vrozenou (viz např. žáci ve třídě) rodí. Tzv. „vůdci smečky“, ale samozřejmě nesmí to být potom v tom negativním slova smyslu, že zase vedou ten kolektiv špatným směrem.“

Klára: „Tak to je zase tak, že pokud má někdo autoritu, že vyplývá nebo je založena na jeho charismatu, prostě má přirozenou autoritu, tak jí určitě má z hlediska ontogeneze zformovanou výchovou nebo okolím rolí, ve kterém se nachází, také to má vliv na autoritu. Že by se člověk narodil jako hotová autorita, to si nemyslím. Jsou k tomu dispozice, povahové rysy, ale připsané a získané role hrají velkou roli. Dále samozřejmě charakter.“

Jeden respondent se domnívá, že autorita závisí hlavně na tom, jaké má člověk charisma, se kterým se již rodí.

Lukáš: *„Já si myslím, že to hlavně závisí na tom, jaké má člověk charisma, buď to v člověku je, nebo není.“*

Dva respondenti si myslí, že pokud člověk začíná učit zcela bez autority, tak to může časem alespoň trochu změnit.

Zdena: *„Myslím si, že se to může naučit. Něco v sobě určitě člověk musí mít, aby tu práci mohl dělat tak, aby ho děti braly. Pokud to v sobě člověk má, tak si myslím, že to je dobré, protože to do budoucna rozvine. A když to v sobě člověk nemá vůbec, tak si myslím, že částečně (malinko) se to nechá zlepšit, že člověk může čerpat od kolegů. Pokud člověk vystuduje pedagogickou fakultu, do té třídy se třeba nehodí, jsou učitelé, kteří to pouze odpřednáší a nic víc, tak si myslím, že se to nějakým způsobem částečně spravit dá, ale i tak si myslím, že někteří lidi se to nenaučí. Určitě jsou mezi námi učitelé, kteří si tu hodinu pouze odříkají, skončí a myslí, že to je dobře. A tohle podle mě dobře není, ale to už je věc každého.“*

„Když jsem začínala například já, tak jsem určitě nebyla suverénní, chodila jsem se občas ptát (hele já to učím takhle, ale nezdá se mi to), tak mi třeba někdo poradil, já to učím takhle, tak člověk vyzkouší více způsobů a najednou zjistí, že se ty děti chytí a začnu to používat víc. Takže by se to praxí určitě mělo zlepšovat.“

Lukáš: *„Myslím si, že s věkem se ta autorita získává lépe, protože například já jsem byl hned po škole vyjukaný, nevěděl jsem přesně, co mě čeká, ale na druhou stranu jsem s autoritou neměl nikdy problémy, ani hned po škole, kdy jsem ve 23 letech už učil. Ovšem řekl bych, že v dnes je to mnohem jednodušší v mém věku, čím jsem starší, tak mi to přijde jednodušší. Možná to pak zase bude klesat, až budu získávat ty „alzheimery“ a tak.“*

Jedna respondentka si myslí, že člověk úplně bez autority neexistuje. Člověk vždy u některých dětí autoritu má.

Klára: „*Myslím si, že člověk úplně bez autority neexistuje, člověk alespoň u některých dětí tu autoritu bude mít, ale že by byl vnímaný jako silná osobnost, pokud sám v sobě nemá vnitřně, tak ne a že by ho to naučila pedagogická fakulta, to si nemyslím. Právě mi přijde, že když to člověk nemá v sobě, tak to právě začne stavět na tom punktu moci a to je špatně.*“

6.3. Ztráta autority

Všichni respondenti se shodli, že autoritu učitel ztratit může. Důvodem podle respondentů může být neférové a nespravedlivé jednání k žákům.

Michaela: „*Určitě ano, když pedagog udělá něco, čím poruší své zásady nebo není v dané chvíli spravedlivý. Myslím si, že hlavním pilířem autority je spravedlnost!*“

Božena: „*Myslím si, že určitě ano. Stejným způsobem jako lze autoritu vybudovat, tak ji lze i ztratit. Pokud se člověk chová neférovým chováním, nedodrží to, co slíbí, tak to samé také můžeme očekávat např. i od těch žáků.*“

Zdeněk: „*Lze někoho zklamat a tím pádem se v jeho očích stávám nějakým póvlem nebo nějakým řekl bych looserem. Lze ztratit autoritu tím, že pošpiním sám sebe něčím nebo nějakým činem.*“

Zdena: „*Tak to mě nikdy nenapadlo. Ale když člověk udělá nějaký podraz nebo průšvih vůči těm dětem, tak asi jo. Kdybych třeba já zneužila nějaké informace vůči jednomu dítěti, ve vzteku ji použila třeba na veřejnosti nebo v té třídě, tak si myslím, že u toho konkrétního člověka, bych o tu autoritu určitě přijít mohla. To stoprocentně. To děti si zase budou pamatovat, kdyby je člověk urazil nebo ponižil nebo jim něco udělal, tak si myslím, že ano.*“

Lukáš: „*Určitě ano. Tím, že udělám chyby, že si nebudu stát za tím, co říkám. Je to stejné jako v rodině, když vychovávám své vlastní děti, když jim něco říkám, ale já to tak*

nedělám a ty děti to vidí a cítí, že to tak nedělám, tak samozřejmě pak mě respektovat nebudou.“

Klára: „Myslím si, že určitě ano. Pokud je ta autorita taková, že ty děti jsou na to zvyklé, jsou zvyklé na tu danou osobnost, na určitá pravidla, důslednost toho učitele, vztah k těm dětem, je otevřený komunikaci, tak tohle nějakým způsobem změní, tak ta jeho autorita právě klesá. Nebo když učitel ty žáky nějakým způsobem zklame v nějaké zásadní věci, kdy děti vidí, že tohle by dělat neměl.“

6.3.1. Opětné získání autority

Všichni respondenti se shodli na tom, že pokud člověk autoritu ztratí, tak je velmi těžké si ji získat zpátky.

Michaela: „Pokud člověk tu autoritu ztratí, tak si jí podle mého názoru obnovit může, ale není to vůbec jednoduchá cesta, je to jak se říká „běh na dlouhou trať“. Určitě je to náročnější než autoritu získat úplně od nuly.“

Božena: „Když zůstaneme v té rovině školství, tak učitel je pro děti vzorem a mladší žáci se snaží např. napodobovat jeho chování, jeho gesta a pokud se učitel chová neférově nebo si buduje spíše tu tzv. negativní autoritu, kdy se ho děti budou bát, tak se může stát, že tu autoritu ztratí úplně a myslím si, že pak je velmi náročné ji získat zpět.“

Zdeněk: „Je to jako když lžete a někdo vám už potom nevěří, protože jste lhali. Určitě se to nějakým způsobem dá obnovit, ale za těchto podmínek je to určitě těžké. Nechtěl bych to zkoušet.“

Zdena: „To nevím no, tam záleží na tom, co ten člověk vyvede. Protože něco ty děti zkousnou, třeba pochopí, že jsem to tak nemyslela nebo že to bylo kvůli nějakému předmětu nebo hodině, ale kdyby to bylo třeba něco, co se týká například vlastností nebo já mám například ve třídě kluka, kterému dnes a denně říkám, aby si svlékl mikinu, protože je horko a on se nabalí. Tak teď když už mě vidí, tak už si jí sundává. Ale třeba kdybych mu řekla „jsi tlustej, tak ať ti není horko“ tak bych ho třeba ztratila, nevím. Říkám vždycky „Simone, podívej se, jsem tlustá? Jsem. Nosím tričko, protože je

horko, říkám prostě tak to je.“ Nevím no, myslím si, že se to dá ztratit, ale jestli lze ten vztah znovu napravit, tak asi záleží jednak na tom dítěti, jaké má vlastnosti, jestli je vůbec ochotný k tobě ještě vůbec tu cestu zase zpátky najít. Taky by ten učitel měl umět přijít se omluvit. Říct: „hele já jsem to tak nemyslela, já jsem byla vzteklá, jsem rapl, občas něco řeknu a vůbec to tak nemyslím.“ Když řeknu něco ošklivého já, ale ne na dítě, ale obecně, tak jim řeknu: „Hele děti, už mě štvete, ale jinak to už prostě nešlo. Pokud bych mluvila pořád stejně, tak nereagujete.“ Tak třeba někdy řeknu „doprčic“ a děti najednou zpozorní nebo udělám něco jiného, aby ty děti zpozorněly. Takže někdy schválně reaguji jinak, aby se mi děti nastartovaly tak, jak momentálně potřebuji. Asi je to pak konkrétní, zda to dítě dokáže tu autoritu znovu přijmout.“

Klára: „Tak já si myslím, že v té škole to možné je tím, že se ty děti mění. Ví, že tu školu za chvíli opustí, přijdou jiné děti. Ale u těch samých dětí je určitě znovuzískání autority těžší než ji získat úplně poprvé.“

6.4. Autorita v alternativních školách

Všichni respondenti s učením na alternativní škole nemají osobní zkušenosti. Tři respondenti uvedli, že autorita musí být na klasických i alternativních školách pro výuku stejná, akorát se liší styl vyučování.

Zdena: „Nejsem si úplně jistá, zda alternativní škola je ta, jakou mám představu já. Že by to měla být nějaká trochu jiná škola než typická základní škola. To znamená, že využívá různé jiné typy výuky, než používáme my běžně. Povídá se, že na těchto školách je uvolněnější morálka, ale pořád si myslím, že by tam ta autorita měla být. Učitel by měl být učitelem, i když asi trochu jinak. Nevím, ale pořád si myslím, že to dítě by mělo vzhlížet aspoň trochu k tomu člověku, který se je snaží něco naučit. A to, že ty metody výuky jsou jiné, neznámá, že by tu autoritu neměli mít. Pokud pro mě učitel není autorita, tak já jako dítě bych asi k němu nijak nevzhlížela, tak si myslím, že i v takové škole by ta autorita měla být. I u nás v běžných hodinách, když dítě něco neví, tak přijde a já mu poradím. Pořád jsem v té hodině ta spěšná osoba, která to tam řídí. I když je hodina jinak dělaná. Takže si myslím, že tam by to mělo být také tak.“

Klára: „I v alternativní škole může, tedy nemůže, ale musí mít učitel autoritu. Já nevidím rozdíl v autoritě v alternativní škole a v běžné škole. Pokud je ten učitel dobrý, má ty děti něco naučit, tak musí mít přirozenou autoritu ať už je na jakékoliv škole.“

Lukáš: „Já dost neuznávám pojmy jako je alternativní škola, Waldorfská škola, Montessori. Já si myslím, že vždycky funguje jedna třída a v ní jeden učitel, a je mi úplně jedno, jaká je nade mnou hlavička. I když samozřejmě jsou školní akce, kde to trochu propojujeme a tím, že jsem na velké škole, tak musím spolupracovat s ostatními a je to i dobře, můžu z toho čerpat, беру si od nich písemné práce, čili něco to jako ztrácí, že nemůžu být úplně sám sebou, ale stejně naprosté gró je sám ten učitel a je jedno pod jakou je hlavičkou školy. Myslím si, že autoritu, jakou já mám tady, tak bych měl stejnou na Waldorfské škole nebo kdekoli jinde. Znáám plno velice šikovných učitelů a učitelek právě z Waldorfské školy a myslím si, že nemají malou autoritu, že tím že si ve výuce hrají, tak se ta autorita nesnižuje. Oni třeba nemají vše striktně dané jako u nás, kdy všichni teď píšeme písanku, všichni teď píšeme zápisky, oni to třeba dělají různě a můžou si vybírat, ale tím se jim ta autorita určitě nesnižuje.“

Jedna respondentka se již setkala se žáky, kteří se z alternativní školy vrátili zpět na běžnou školu. Žáci nebyli zvyklí dodržovat určité hranice, a proto měli problém se začlenit do kolektivu.

Michaela: „Konkrétní osobní zkušenosti nemám, ale ve své praxi už jsem několikrát učila žáky, kteří se z nějaké alternativní školy vrátili zpět na běžnou školu. Pocitově mohu říci, že to byly děti, které absolutně neměly zažité normy chování a nedokázaly respektovat žádné hranice. Do našich již zajetých kolektivů se musely učit začleňovat tím, že právě musely začít přijímat určité hranice chování. Z toho lze usuzovat, že na alternativní škole mohly být vedeni učitelem, který právě nebyl tou pravou autoritou. Ale může to být účel právě těch alternativních škol, aby ta autorita nebyla čitelná. Každopádně pozitivní zkušenosti s nimi bohužel nemám.“

Jeden respondent se domnívá, že na alternativních školách je velmi tenká hranice mezi učitelem a kamarádem.

Zdeněk: *„Je to složitější otázka, protože alternativní školy jsou, nemám s nimi vlastní zkušenost, ale slovem alternativa nemůžu říct, že to je špatná věc, ale je jiná. Možná, to je můj osobní názor, že tam dochází k tomu, že ten učitel funguje jinak než jsme zvyklí z tradičního školství, takže v rámci toho speciálního školství alternativních směrů asi ten učitel tam funguje trochu jinak, ale nedokážu říct, jestli je řekněme více kamarádský asi se nabízí více šancí, jak s tím učitelem pracovat, protože ty styly výuky nebo různé postupy jsou jiné než známe z klasických škol, učitel se tam snaží více propojit předměty, je se žáky víc kamarádem, ale může pro ně být i větší autoritou. Na druhou stranu asi může dojít k tomu sklouznutí, protože ta hranice je určitě tenká. Čím víc ten člověk s dětmi je a děti ho berou víc jako kamaráda, možná tam pokulhává ten vztah učitel – žák a řekněme profesionální autorita klesá jako učitele, možná stoupá autorita jako kamaráda nebo někoho ke komu člověk přilne, je mu blíž.“*

6.5. Kázeň ve třídě

Všichni respondenti se shodli, že kázeň ve třídě souvisí s autoritou učitele. Dle respondentů učitel, který má autoritu, tak nemá problém si udržet kázeň ve třídě.

Klára: *„Myslím si, že rozhodně ano.“*

Zdena: *„Určitě ano. I když někdy třeba při určitých typech hodin, například, když se v hodině dělají skupinovou práci, tak v tu chvíli je ta moje autorita trochu v „háji“, protože oni dělají spolu a v tu chvíli mě o něco méně poslouchají. Takže někdy při těch volnějších hodinách bych řekla, že nad těmi dětmi nemám až takovou kontrolu, ale ani v tu chvíli o tu autoritu nestojím a nechám děti společně v klidu pracovat.“*

Michaela: *„Rozhodně ano. Učitel, který má autoritu má automaticky menší nebo žádné problémy s chováním žáků v porovnání s kolegy, kteří mají menší autoritu. Žáci tohoto učitele respektují automaticky, od začátku ho berou tak, že jsou u něj nastavená pravidla a žáci ví, že je musí dodržovat a tím pádem je ve třídě i kázeň. Pokud kázeň ve*

třídě je, tak to má určitě pozitivní vliv i na vztahy mezi dětmi. Třída je klidnější, vstřícnější, děti si mezi sebou lépe pomohou, než když se ve třídě nedodržují žádná pravidla.“

Zdeněk: „Když bych si představil nějakého přísného učitele nebo řekněme spíše striktní než přísný, že má jasně daná pravidla, určitě věřím tomu, že v rámci kázně to také působí, když má člověk přirozenou nebo řekněme získanou autoritu, tak ty děti se nějakým způsobem snaží toho člověka vnímat, respektovat nebo ho jen nechtějí naštvat, aby nepřišel například trest, když je to takovýhle typ člověka nebo ho také můžu říct „milují“, protože to co jim předává, říká, tak když to řeknu nespisovně to „žerou“, oni ho obdivují, vzhlížejí k němu a to co říká je pro ně svaté nebo jim přináší různé informace, možná je také bere takové jaké jsou ty děti se všemi problémy i se všemi dobrými věcmi, ty děti to dokáží ocenit. Málokterý dospělý, učitel to takhle dělá, potažmo rodiče, málokdo si s těmi dětmi popovídá.“

Lukáš se domnívá, že kázeň s autoritou určitě souvisí, ale také záleží na kolektivu dětí.

Lukáš: „Myslím si, že rozhodně ano. I když teďko tady předvádím úplný opak, tahle třída je opravdu masakr. Tak měl jsem třídy, kde to bylo naprosto jednoduché, měl jsem třídy, které byly naprosto skvělé, perfektně makali, člověk tam měl radost z toho s nimi něco dělat a pak jsou tyhle třídy, kterou mám teď, kde té třídě věnuji nepředstavitelné množství energie oproti třídám, které jsem měl v předešlých letech. Ale tahle třída se opravdu sešla tak, že to je s nimi masakr, ale já pořád věřím tomu, že je to pouze výjimka a že až za 2 roky dostanu nové prvňáčky, tak že to bude zase takové hezké a budou ty děti hodné.“

Zdena si kázeň ve třídě zřizuje stanovením určitých pravidel, která se musí dodržovat.

Zdena: „Většinou se snažím domluvit se na určitých pravidlech, které když budeme všichni dodržovat, já i oni, tak to bude v pohodě. Pokud to pak někdo porušuje, tak nejdřív se snažím domluvou, vysvětlováním, že tohle takhle nemůže, že ruší nejenom

mě, ale i ostatní žáky ve třídě. Já teda musím říct, že s žáky moc problémy nemám, takže zas tolik problémů já osobně neřeším, takže úplně nevím, jestli bych si poradila s nějakým opravdu šíleným chováním, nejsem si jistá, zda bych ho dokázala zvládnout. I po těch letech praxe.“

6.6. Odměny a tresty

Dvě respondentky používají ve svých hodinách především odměny, ale v některých případech je nutno přistoupit i k trestu.

Klára: „Tak hlavně odměny.

Zdena: „Co je to přesně odměna a trest. Tresty já moc nepoužívám. Spíše používám pozitivní motivaci. Například, kdo bude nejlepší nebo kdo bude nejrychlejší nebo kdo se nejvíce zlepší, kdy má šanci i slabší žák, tak jim pak dám za odměnu třeba pěknou známku za to cvičení. A tresty já ani nevím, jestli jsem za nějakou dobu, za svojí celou kariéru jsem napsala možná tak 3 poznámky. Většinou se snažím s tím dítětem domluvit, hele takhle to nejde, budeš mít problém se mnou, nebude ti to příjemné, mně to nebude příjemné. Většinou se snažím spíš pozitivně. A odměna může být různá, pro někoho je odměnou jednička navíc, pro někoho je odměna potlesk, pochvala před třídou. Když děláme ve družstvech, tak jim třeba přinesu pytlík bonbonů nebo nanukový dort.“

Dva respondenti se domnívají, že v hodinách jsou potřeba odměny i tresty.

Michaela: „Myslím si, že určitě ano, ale je velmi těžké dokázat zvolit jejich míru a frekvenci. Když se to přežene (tzv. „přepálí“), tak odměny i tresty ztrácí na významu (pokud není právě zvolena správná míra).“

Zdeněk: „Jsou to naše nástroje, dá se s nimi pracovat. Můžeme říct, že když je člověk silnou osobností, má autoritu u dětí, tak si dokáže obhájit, jak trest, tak i odměnu u těch dětí. Nemám sám problém, když jsou děti tu hodinu šikovné nebo mají nějaký okamžik, kdy potřebují vypustit, tak jim pustím nějakou písničku, v rámci jazyků se to

dá krásně propojit nebo čas od času si pustíme kousíček filmu na odreagování, nebo doděláme lekci, nemá cenu začínat v té hodině něco nového, protože bychom to nestihli, nepodařilo by se to, tak jako autorita si myslím, můžu rozhodnout o ledasčem a ty děti to ocení a to tu autoritu třeba posílí, na druhou stranu je to zkouška autority, protože děti potom chtějí jenom tu odměnu a snaží se vytrvat a pak už přichází otázka, jestli člověk vytrvá, jestli tou svojí autoritou si prosadí to, co by měl plnit a nebo ne.“

Jeden respondent se domnívá, že ve škole by měly být především tresty, protože odměn mají děti v dnešní době doma dost.

Lukáš: „Spíš tresty, moje třída má u mě myslím odměn dost. Odměn mají děti všeobecně dost, nemyslím jenom ve škole, ale i od svých rodičů, většinou jsou dnešní děti mazánci a na druhou stranu je to i dobře, kdy se doma cítí lépe než ve škole a tak by to mělo být. Já třeba nedělám ve škole žádné stromečky, Vánoce atd... Myslím si, že dítě by se mělo lépe cítit doma a všechny tyhle příjemné věci do školy nepatří a děti by si je měly užít právě doma. A tím pádem jsem ve škole spíše pro tresty. Já například dávám za trest kliky, dřepy. Ovšem pak jsou žáci, kteří mě prosí, že chtějí také, ač nic neprovedli, proto je to trošku takové sporné. Jsou různé typy děti a na každého platí jiný trest. Třeba na jednoho platí, když musí něco psát, někdo má problém, když musí dělat právě ty kliky, takže na každého bychom si asi měli najít to, co ho opravdu potrestá. Zase je to stejné jako ta výchova psa, kdy pes ví, kdy přijde trest a to dítě by to také mělo vědět, mělo by si samo uvědomovat, že udělalo něco špatně nebo něco, co se nedělá. A určitě vždy to dítě musí vědět za co je trestáno.“

I na třídu, kterou má teď Lukáš, tresty zabírají.

Lukáš: „Určitě zabírá. Já jsem třeba letos, co jsem neměl za 20 let mé praxe, že už jsem musel sáhnout i k tomu, že mám děti o přestávkách na chodbě rozmístěny každého v jednom rohu a tam jsou hlídány dozorem (jakoby policií), což už je pro mě úplný vrchol. Ale jinak to s nimi prostě nejde. O přestávkách byly zranění, dokonce i zlomeniny

a opravu je to v téhle třídě masakr. I přes to všechno nepolevuji ze svých ideálů a věřím, že to pouze náhoda.“

Dvě respondentky ve vyučování jako odměnu používají především známky a pochvaly. Klára jako trest používá například cvičení navíc za nesplnění úkolu a Michaela používá pokárání, zvýšený hlas nebo špatný pohled.

Klára: „Tak naše školství vede k jednoznačné odměně, tedy k dobrým známkám. Ale pochvala, motivace odměnou. Už jenom samotná motivace je pro žáky odměna. Já používám tresty například za zapomenutý domácí úkol, tak dostanou něco navíc, například něco napsat, když se to opakuje. Kázeňsky, když se jedná o hrubé porušení školního řádu, tak jenom informativně to formou poznámky v žákovské knížce rodičům žáka sdělit, ale bráním se tomu a zatím jsem nikdy nesklouzla k tomu, abych používala test, zkoušení nebo jakékoliv ověřování znalostí.“

Michaela: „Odměnou může být pochvala, mimika, gestikulace (například pokynutí ruky), potlesk (může být i od spolužáků), slovní pochvala, pěkná známka za dlouhodobou práci. Trestem může být opět mimika, gestikulace, zvýšený hlas, špatný pohled, zdůraznění opakované viny, pokárání za nesplnění úkolu. Ale jak jsem říkala, důležité je zvolit vhodnou míru, nesmí to sklouznout k vydírání.“

7. Výsledky výzkumu

V této části diplomové práce budou shrnuty odpovědi na zvolené výzkumné otázky.

- **Co znamená pro učitele pojem „autorita“?**

V odpovědi na tuto výzkumnou otázku se respondenti lišili. Každý si pod tímto pojmem představí něco jiného. V někom autorita evokuje prostředí, ve kterém se dobře pracuje. Další si představí dodržování předem nastavených pravidel nebo osobu, která má určité charisma a je vůdčím typem.

- **Jak se dá autorita tvořit, budovat?**

Většina respondentů se shodla, že do nějaké míry se autorita vybudovat dá a to především zkušenostmi a praxí. Na druhou stranu si respondenti myslí, že budování autority úplně od základu lze pouze v malé míře, protože člověk se s nějakým základem musí již narodit a autoritu dále už pouze rozvíjet.

- **Jak lze autoritu ztratit?**

Většina respondentů se domnívá, že ztráta autority může být způsobena neférovým, nespravedlivým chováním nebo zklamáním v očích dítěte. Respondenti se shodli, že znovu získání autority je dlouhodobé a velmi náročné, někdy se to ani nemusí podařit.

- **Jakým způsobem ovlivňuje autorita kázeň ve třídě?**

Respondenti se shodli na tom, že autorita s kázní ve třídě souvisí. Učitel, který je pro děti autoritou, by neměl mít ve třídě problém s kázní ani s výukou. Ve třídě jsou jasně daná pravidla, která se dodržují a to má vliv i na atmosféru, která tam panuje.

8. Diskuse

Diplomová práce byla zaměřena na vnímání autority u pedagogů, kteří učí na prvním stupni základní školy. Toto téma je v dnešní době velmi diskutovatelné, proto bylo vybráno jako cíl této práce.

V teoretické části jsem zpracovala na základě odborné literatury základní pojmy, které se tohoto tématu týkají, a z této části jsem vycházela při zpracovávání konkrétních otázek pro rozhovor.

Pro výzkum byl zvolen kvalitativní přístup, jehož součástí jsou rozhovory s vybranými respondenty. Rozhovor jsem si vybrala z toho důvodu, že je hloubkový a lze z něj zjistit více informací.

V rozhovorech, které byly součástí praktické části, jsem se zaměřila na několik výzkumných oblastí, kterými bylo například vnímání autority dnes a dříve, budování a ztráta autority, autorita na alternativních školách nebo spojení autority s kázní ve třídě.

V otázce vnímání autority dříve a dnes se většina respondentů shodla, že pohled na autoritu se postupem času mění. Domnívají se, že je to způsobeno změnou společnosti a jinou výchovou dítěte v rodině. Dle Vališové (Vališová, 1999, s. 7) v dřívějších dobách se lidé řídili tím, co chtěla společnost slyšet, což byla vize svobody a demokracie, která vedla k tomu, že autorita, kázeň a řád byly považovány za něco nepřijatelného. Až postupem času společnost přišla na to, že škola ani rodina nemůže bez autority fungovat.

Ve výzkumné oblasti, kde jsem se zabývala budováním a ztrátou autority, jsem z výzkumu zjistila, že člověk si v malé míře autoritu vybudovat může a to na základě praxe a zkušeností, ale ve větší míře už se člověk s nějakým základem rodí a dále může autoritu už jen rozvíjet. **Ztráta autority je dle respondentů také možná a to neférovým a nespravedlivým chováním, kdy člověk u dítěte ztratí důvěru.** Snaha o znovu obnovení autority je velmi náročná a dlouhodobá a ne vždy má úspěšný výsledek.

Otázka autority ve spojení s alternativní školou byla pro respondenty náročnější, protože žádný z nich nemá s učením na této škole osobní zkušenost. **Ale všichni se shodli na tom, že i když je na těchto školách využíván jiný styl výuky a do vyučování se zařazují jiné metody, tak autorita by tam měla mít stejný význam jako na běžných školách.** Dle Vališové (Vališová, 1999, s. 64) není v žádném modelu alternativního vyučování autorita úplně odmítána. Pokud je základním prvkem učebních činností právě autorita, tak ani v alternativních modelech nesmí chybět, ale nevyskytuje se tam v klasických podobách učitele jako nositele.

Ve spojení autority s kázní ve třídě se všichni respondenti shodli na tom, že tyto dva pojmy spolu určitě souvisí. **Respondenti se domnívají, že pokud je ve třídě učitel, který je pro děti autoritou, tak by neměl mít větší problémy s udržení kázně ve třídě.** Dle Uhera (Uher, 1924, s. 23 in Bendl, 2001, s. 79) kázeň znamená podřizování, ať už dobrovolné nebo nucené, určité autoritě.

Do výzkumu bylo zapojeno celkem 6 respondentů, z toho 4 ženy a 2 muži. Výsledky výzkumu mohou být ovlivněny tím, že v něm bylo více žen než mužů. Výzkum jsem prováděla na jedné základní škole a více mužů učitelů tam neučí. Dále mohou být výsledky ovlivněny výběrem velikosti a umístění školy. U učitelů, kteří učí buď na školách ve větších městech, nebo naopak na vesnických školách, by výzkum mohl dospět k jiným výsledkům.

Z počátku jsem byla z rozhovorů rozpačitá a nervózní z toho, že jsem nevěděla jak na to. První rozhovor byl pouze pilotní, na kterém jsem si to vyzkoušela a následně upravila otázky pro další rozhovory. Další pokusy už byly mnohem lepší a po ukončení rozhovorů jsem z nich měla dobrý pocit. Hodně záleží na respondentech, zda se rozmluví nebo ne. Myslím, že jsem si vybrala dobře, protože všichni se docela rozpovídali. Na mnou zvolené výzkumné otázky jsem získala odpovědi, což bylo cílem mé diplomové práce.

9. Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala percepcí autority u učitelů vyučujících na prvním stupni základní školy. Dle daných kritérií jsem vybrala 6 respondentů, 4 ženy a 2 muže. Všichni účastníci výzkumu vyučují na stejné základní škole.

Práce byla rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části jsem zpracovala základní pojmy, které se této problematice týkají, například význam pojmu „autorita“, vývoj autority postupem času, autorita v alternativních školách, moc, kázeň, odměny a tresty ve výchově nebo učební styly. Na základě těchto vymezených pojmů jsem sestavila rozhovor pro výzkumnou část této práce.

Praktickou část jsem vypracovala pomocí kvalitativního výzkumu, v němž byly součástí rozhovory, které jsem si vybrala pro hlubší prozkoumání daného problému. Tuto část jsem rozdělila na několik výzkumných oblastí, například, co v respondentovi evokuje pojem „autorita“, chápání autority dnes a dříve, budování a ztráta autority, autorita v alternativních školách, spojení autority s kázní ve třídě nebo používání odměn a trestů ve vyučování. Dále jsem si předem zvolila výzkumné otázky, na které jsem na závěr na základě výzkumu odpověděla.

Na zvolené výzkumné otázky byly nalezeny hledané odpovědi. Na autoritu každý pohlíží jinak, někdo si představí třídu, ve které se dá dobře pracovat, jiný si zase představí člověka, který je spravedlivý, vstřícný a děti na něm vidí, že je má rád. V otázce budování autority se všichni respondenti shodli, že v určité míře se na ní dá pracovat, ale z větší části se s ní člověk narodí a dále ji už jen rozvíjí. Ztráta autority je dle respondentů možná a to nespravedlivým či neférovým chováním k žákovi, kdy zklamete jeho důvěru. Respondenti se shodli na tom, že znovu získání autority je velmi obtížné. Ohledně kázně ve třídě se všichni účastníci výzkumu domnívají, že s autoritou jednoznačně souvisí a učitel s autoritou by neměl mít ve třídě problém s kázní.

Seznam použité literatury

BEDRNOVÁ, E. a I. NOVÝ, 2001. Moc, vliv, autorita. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-053-8.

BENDL, S., 2004. Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky. Praha: ISV. ISBN 80-86642-14-3.

BENDL, S. 2001. Školní kázeň, metody a strategie. Praha: ISV. ISBN 80-85866-80-3.

CANGELOSI, J. 1996. Strategie řízení třídy. Praha: Portál. ISBN 80-7178-083-9.

ČAPEK, R., 2008. Odměny a tresty ve školní praxi. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1718-0.

ČAPEK, R., 2014. Odměny a tresty ve školní praxi. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4639-5.

HARTL, P., H. HARTLOVÁ, 2010. Velký psychologický slovník. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.

KASÍKOVÁ, H., A. VALIŠOVÁ, 1994. Pedagogické otázky současnosti. Praha: ISV. ISBN 80-85866-05-6.

KLINDOVÁ, L., E. BRONIŠOVÁ, K. KOLLÁRIK, 1976. Pedagogická psychologie. Praha: SPN. ISBN 14-349-76.

KOPŘIVA, P., J. NOVÁČKOVÁ, D. NEVOLOVÁ, T. KOPŘIVOVÁ, 2015. Respektovat a být respektován. Chvalšov: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.

KYRIACOU, CH., 2012. Klíčové dovednosti učitele. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0052-9.

MIOVSKÝ, M., 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.

PETTY, G., 2008. Moderní vyučování. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-427-4.

ŠVAŘÍČEK, R., K. ŠEĎOVÁ a kolektiv, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

VALIŠOVÁ, A., a kolektiv, 1999. Autorita ve výchově. Praha: Nakladatelství Univerzity Karlovy – Karolinum. ISBN 80-7184-857-3.

VALIŠOVÁ, A., H. KASÍKOVÁ a kolektiv, 2007. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1734-0.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Otázky pro rozhovor

Příloha č. 2: Ukázka rozhovoru

Příloha č. 1: Otázky pro rozhovor

- **Vnímání autority**
 - Myslíte si, že jste pro děti autoritou?
 - Co si představíte pod pojmem autorita?
 - Spojujete si pojem autorita s profesí pedagoga?
 - Domníváte se, že se mění význam autority postupem času, její chápání dříve a dnes?
 - Jaký je podle Vás učitel s autoritou?
- **Budování autority**
 - Dá se autorita tvořit, budovat? Popřípadě jak?
- **Ztráta autority**
 - Myslíte si, že lze autoritu ztratit?
 - Jakým způsobem ji lze opět získat?
- **Autorita v alternativních školách**
 - Co si představíte pod spojením „alternativní škola a autorita“?
- **Kázeň ve třídě**
 - Myslíte si, že s autoritou souvisí i kázeň ve třídě?
- **Odměny a tresty**
 - Myslíte si, že odměny a tresty ve vyučování, jsou součástí autority učitele?

Příloha č. 2: Ukázka rozhovoru

Zdeněk, 29 let, 5 let praxe

Myslíte si, že jste pro děti autoritou?

„Myslím si, že částečně ano, ale u některých to dost pokulhává, protože autoritu obecně neuznávají, ale pro většinu dětí ano.“

Čím si myslíte, že ta autorita u těch dětí pokulhává? Co to způsobuje?

„Mám dojem, že částečně je to z rodiny, že nerespektují ani vlastní rodiče, tak nemají důvod vnímat ani ostatní dospěláky, že nejvyšším člověkem pro ně jsou oni sami, že oni jsou králové a ostatní jsou jejich poddaní, rodiče jim slouží, ve škole jim slouží, mají pocit, že svět se točí kolem nich, takže oni jsou tou autoritou vlastně sami.“

Co si představíte pod pojmem autorita?

„Představím si někoho, buď ženu, nebo muže, to je jedno, který má nějaké charisma, který je svým způsobem vůdčí člověk a za ním se řadí lidi, protože ho v něčem obdivují nebo ho chtějí napodobit nebo je pro ně symbolem nebo ztělesněním nějakých důležitých vlastností.“

Spojujete si pojem autorita s profesí pedagoga?

„Určitě by to tak mělo být, protože pedagog bez autority je něco jako policista bez autority, prostě člověk se tou osobou nechce řídit.“

Ale v praxi se někdy objevuje...

„Objevuje se to všude, ale chtělo by to mít autoritu. Někdo se k ní dostane automaticky, někdo jí asi získá přibývajícím věkem a zkušenostmi, ale rozhodně by tam měla být.“

Domníváte se, že mění význam autority postupem času, její chápání dříve a dnes?

„Určitě se mění. Lidé, kteří měli dříve autoritu nebo zaměstnání, tak se mění. Dneska u učitele nebo policisty není taková autorita jako před 50 lety, dneska už je to někdo,

kdo vydělá kopici peněz a díky tomu získává spíše vliv než nějakou autoritu, ale jde to tak řekněme ruku v ruce.“

A čím si myslíte, že to je způsobeno, že ta autorita měla dříve větší váhu?

„Určitě společností, že se mění hodnoty, že lidi slyší na jiné věci a to na co slyší v dnešní době, měříme penězi a učitel má průměrný plat, na to, že to je vysokoškolák, tak přesto je řekněme v tabulkách někde uprostřed možná ještě někdy možná podprůměrně platově hodnocen, takže bohužel no. Na vzdělání se moc nekouká, spíše rozhodují peníze a to to povolání znehodnocuje, podle mého názoru.“

Dá se autorita tvořit, budovat? Popřípadě jak?

„Asi se dá pracovat na výstupu, řeči těla a všech těhletých věcech, řekněme, co rozhodují o autoritě nebo spoluutváří autoritu, jak člověk vystupuje, určitě sebevědomí patří do autority, patří tam nějaký silný charakter, který se dá určitě nějakým způsobem povzbuzovat, ale částečně je to i dané.“

A z vlastní zkušenosti, jak se snažíte vytvořit tu autoritu vy sám?

„Snažím se být sám před sebou fér, aby to, co řeknu, tak aby to platilo, ať už je to odměna nebo trest, aby to bylo ideálně nastavené spravedlivě pro všechny, neupravovat si to, že jednomu nadržují a druhému ne, prostě snažit se být spravedlivý a myslím si, že i ty děti, studenti, žáci, kdokoliv to ocení, že ten člověk je částečně čitelný, že jsou jasně dané podmínky a dodržuje se to.“

A myslíte si, že to platí ve všech kolektivech stejně?

„Určitě ne. Každý člověk je jiný, různý, někdo tu autoritu třeba vymáhá silově, někdo jí má prostě v sobě danou, řekněme, že slovo autorita můžeme nahradit nějakou vnitřní silou a ta síla působí na lidi různě. Někdy je ta autorita silová a někdy přirozená.“

Myslíte si, že lze autoritu ztratit?

„Lze někoho zklamat a tím pádem se v jeho očích stávám nějakým póvlem nebo nějakým řekl bych looserem. Lze ztratit autoritu tím, že pošpiním sám sebe něčím nebo nějakým činem.“

A myslíte si, že je pak lehké tu autoritu zase obnovit?

„Je to jako když lžete a někdo vám už potom nevěří, protože jste lhali. Určitě se to nějakým způsobem dá obnovit, ale za těchto podmínek je to určitě těžké. Nechtěl bych to zkoušet.“

Jaký je podle vás učitel s autoritou?

„To je taková složitější otázka, protože zase mě napadá více úhlů pohledu. Existuje učitel s přirozenou autoritou, kterého žáci zbožňují, a existuje učitel, který je řekněme přísný, vypadá tvrdě, možná že i uvnitř je tvrdý nebo je to jenom maska, ale stále ve mně vzbuzuje tu autoritu, že si nedovolím se k němu chovat jako kamarád ve smyslu vulgárním ale i nevulgárním, neformálním a pak zase to může být člověk i jiný.“

Co si představíte pod spojením alternativní škola a autorita?

„Je to složitější otázka, protože alternativní školy jsou, nemám s nimi vlastní zkušenost, ale slovem alternativa nemůžu říct, že to je špatná věc, ale je jiná.“

A myslíte si, že žák v alternativní škole bere autoritu stejně jako žák v běžné škole?

„Možná, to je můj osobní názor, že tam dochází k tomu, že ten učitel funguje jinak než jsme zvyklí z tradičního školství, takže v rámci toho speciálního školství alternativních směrů asi ten učitel tam funguje trochu jinak, ale nedokážu říct, jestli je řekněme více kamarádský asi se nabízí více šancí, jak s tím učitelem pracovat, protože ty styly výuky nebo různé postupy jsou jiné než známe z klasických škol, učitel se tam snaží více propojit předměty, je se žáky víc kamarádem, ale může pro ně být i větší autoritou. Na druhou stranu asi může dojít k tomu sklouznutí, protože ta hranice je určitě tenká. Čím víc ten člověk s dětmi je a děti ho berou víc jako kamaráda, možná tam pokulhává ten vztah učitel – žák a řekněme profesionální autorita klesá jako učitele, možná stoupá autorita jako kamaráda nebo někoho ke komu člověk přilne, je mu blíž.“

A myslíte si, že je správné mít ve škole tu „autoritu kamaráda“?

„Do určité míry by to šlo, ale na druhou stranu je to dost obousečná zbraň, pohybujeme se na hraně, kdy není někdy jasná hranice a děti to do určité míry třeba berou částečně

jako kamarádství a to se dá dále zneužívat, takže je to opravdu na hraně. Pamatuji si, že na gymplu nám říkala jedna kolegyně, že byl jeden pan učitel třídní asi kvarty a dovolil jim tykat a děti chodily a říkaly „nazdar Martine“ a podobně, byl to jejich třídní učitel, chtěl k nim mít kamarádský vztah, aby děti měly ve škole někoho blízkého, aby to bylo na kamarádské úrovni, aby jim byl blíž, aby se mu otevřely, spolupracovaly. Ale myslím si, že na to není úplně nastaveno to naše školství ani ta mentalita dětí ani rodičů, nedokážu si představit, kdyby rodič přišel nebo zjistil, že dítě svému učiteli tyká, říká mu křestním jménem nebo podobně. Ale myslím si, že v této profesi by to chtělo trošku profesionální přístup, je vykání učitelům, mít k nim určitý respekt, aby byly znát hranice, abychom jasně viděli, tohle je v pořádku a za tuhle hranici už se nesmíme dostat.“

Myslíte si, že s autoritou souvisí kázeň ve třídě nebo je to úplně odlišný pojem?

„Když bych si představil nějakého přísného učitele nebo řekněme spíše striktní než přísný, že má jasně daná pravidla, určitě věřím tomu, že v rámci kázně to také působí, když má člověk přirozenou nebo řekněme získanou autoritu, tak ty děti se nějakým způsobem snaží toho člověka vnímat, respektovat nebo ho jen nechtějí naštvat, aby nepřišel například trest, když je to takovýhle typ člověka nebo ho také můžu říct „milují“, protože to co jim předává, říká, tak když to řeknu nespisovně to „žerou“, oni ho obdivují, vzhlížejí k němu a to co říká je pro ně svaté nebo jim přináší různé informace, možná je také bere takové jaké jsou ty děti se všemi problémy i se všemi dobrými věcmi, ty děti to dokáží ocenit. Málokterý dospělý, učitel to takhle dělá, potažmo rodiče, málokdo si s těmi dětmi popovídá.“

A co si myslíte, že jste vy pro ty děti?

„Vychází to z mojí nátury, já si myslím, že jsem hodně takový srandista, na jedné straně si i rád zažertuji, nemám s tím problém, rád jsem přátelský, ale na druhou stranu chápu, že jsou hranice, za ty hranice, když se šlápne, tak nemám problém s tím děti seřvat nebo je nějakým způsobem upozornit. Nejdříve se snažím být klidný, ale někdy prostě je třeba vybuchnout a i ty děti to čas od času potřebují, takovou šokovou terapii.“

A myslíte si, že se vás děti bojí?

„Málokteré. Jako muž řekněme mezi ženami učitelkami mám jistě jinou pozici, i svým věkem jsem zde mezi kolegyněmi také v jiné pozici, jsem blíže dětem než kolegyně, kterým je třeba 50 nebo víc míň, to je jedno. Z hlediska toho, že jsem muž a na škole jsou pouze 2 učitelé, kteří učí, jeden pan školník a 2 řekněme vedoucí pedagogové, takže jsem zase takový neokoukaný pro ty děti, takže i díky tomu ty děti na mě reagují trošičku jinak, zase když třeba zvýším hlas, protože děti dělají něco, co se mi nezdá nebo nelíbí, takže tu autoritu jako chlap se snažím používat, myslím si, že to většinou vychází krásně, pak se najdou děti, které vůbec nereagují na dospělé autoritu, že ani své rodiče podle mě vůbec nemají šanci nějak poslouchat.“

Takže si myslíte, že tu autoritu také ovlivňuje, zda je učitel muž či žena?

„Má to na ní podíl, řekl bych, že v našem přefeminizovaném školství tam hodně vysoký podíl určitě je.“

Pojmy „odměny“ a „tresty“, myslíte si, že jsou součástí autority učitele?

„Jsou to naše nástroje, dá se s nimi pracovat. Můžeme říct, že když je člověk silnou osobností, má autoritu u dětí, tak si dokáže obhájit, jak trest, tak i odměnu u těch dětí. Nemám sám problém, když jsou děti tu hodinu šikovné nebo mají nějaký okamžik, kdy potřebují vypustit, tak jim pustím nějakou písničku, v rámci jazyků se to dá krásně propojit nebo čas od času si pustíme kousíček filmu na odreagování, nebo doděláme lekci, nemá cenu začínat v té hodině něco nového, protože bychom to nestihli, nepodařilo by se to, tak jako autorita si myslím, můžu rozhodnout o ledasčem a ty děti to ocení a to tu autoritu třeba posílí, na druhou stranu je to zkouška autority, protože děti potom chtějí jenom tu odměnu a snaží se vytrvat a pak už přichází otázka, jestli člověk vytrvá, jestli tou svojí autoritou si prosadí to, co by měl plnit, a nebo ne.“