

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

AUTORITA UČITELE NA 1. STUPNI ZŠ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Natálie Mlezivová

Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Phdr. Daniela Nováková Ph.D.

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni 22. června 2022

.....
vlastnoruční podpis

OBSAH

Úvod	3
I. TEORETICKÁ ČÁST	5
1 AUTORITA	5
1.1 POJETÍ AUTORITY	6
1.2 TYPY AUTORITY.....	7
1.2.1 Autorita přirozená a získaná	7
1.2.2 Autorita formální a neformální.....	8
1.2.3 Autorita skutečná a zdánlivá.....	8
1.2.4 Autorita primární a sekundární	9
1.3 KRIZE AUTORITY.....	9
1.3.1 Krize autority ve společnosti.....	9
1.3.2 Krize autority ve školství.....	10
1.4 VZNIK A ZTRÁTA AUTORITY	10
1.5 AUTORITA VE VÝCHOVĚ	11
2 UČITEL	13
2.1 VÝVOJ UČITELSKÉ PROFESE	13
2.2 OSOBNOST UČITELE	14
2.2.1 Temperament	14
2.2.2 Charakterové vlastnosti	15
2.3 PROFESNÍ VÝVOJ UČITELE.....	15
2.3.1 Dělení profesního vývoje	16
3 AUTORITA UČITELE.....	18
3.1 AUTORITA FORMÁLNÍ A NEFORMÁLNÍ.....	18
3.2 VÝZNAM AUTORITY V UČITELSKÉ PROFESI	19
3.3 SOUVISLOST AUTORITY UČITELE S KÁZNÍ ŽÁKŮ	19
3.4 STRATEGIE BUDOVÁNÍ AUTORITY	20
3.5 KOMPETENCE PŘI BUDOVÁNÍ UČITELOVY AUTORITY	23
II. PRAKTICKÁ ČÁST	25
1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍL VÝZKUMU	25
2 METODY SBĚRU DAT	26
2.1 DOTAZNÍK	26
2.1.1 Otázky pro dotazník	26
2.2 ROZHOVOR.....	27
2.2.1 Otázky pro rozhovor	27
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	28
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU	29
4.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	29
4.1.1 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření.....	49

4.1.2 Diskuze	50
4.2 ROZHOVORY S UČITELI.....	51
4.2.1 Shrnutí poznatků z rozhovorů.....	57
4.2.2 Diskuze	59
5 DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI.....	60
ZÁVĚR.....	61
RESUMÉ	62
SEZNAM LITERATURY	63
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	66
PŘÍLOHY	I

Úvod

Diplomová práce se zabývá problematikou autority učitele na 1. stupni ZŠ. Toto téma je stále velmi aktuální, jelikož autorita představuje jeden z nejdůležitějších předpokladů pro výkon pedagogické profese. Jak všichni jistě víme, dříve byl učitel, na základě jeho postavení ve společnosti, všeobecně uznávanou autoritou – v tomto případě hovoříme o tzv. formální autoritě. To dnes již bohužel příliš neplatí, jelikož tento typ autority se dostává čím dál více do pozadí a je společností poměrně odmítán. Na řadu tak přichází druhý typ autority, a to autorita neformální (přirozená). Tu si musí učitelé u svých žáků postupně vybudovat a snažit se ji udržet. Ne však každému se to povede a v takovém případě nastává, dle mého názoru, velký problém. Pokud totiž pedagog postrádá ve výchovně vzdělávacím procesu autoritu, může to vést např. i k šikaně učitele. Jestliže je pro žáky skutečnou autoritou, pociťují vůči němu úctu a respekt. Takového učitele si také velmi váží a důvěřují mu.

I když si to mnozí nejspíš ani neuvědomují, autorita je součástí našich každodenních životů. Asi pro každého z nás byli první autoritou rodiče, poté se přidali již zmínění učitelé a dále to mohl být např. trenér zájmového kroužku či v dospělosti nadřízený v zaměstnání. Všechny tyto autority nás určitým způsobem ovlivnily a osobnost některých z nich na nás zapůsobila natolik, že na ně vzpomínáme dodnes. Autorita má však mnoho podob a v každém prostředí je interpretována odlišným způsobem. Např. v rodinách se bude autorita uplatňovat úplně jinak, než ve školství nebo v jiném pracovním prostředí.

Je důležité podotknout, že každý jedinec disponuje různými charakterovými vlastnostmi a vrozeným temperamentem. To zapříčiňuje jedinečnost každého člověka a také to, jak se chová a přistupuje k ostatním, jakým stylem a tónem s nimi mluví, jaká volí gesta a podobně. Všechny tyto způsoby chování hrají při vytváření a budování autority důležitou roli.

Tohle téma jsem si vybrala zejména kvůli možnosti zabývat se danou problematikou více do hloubky, jelikož jsem nyní v pozici budoucího učitele a získané poznatky budu moct využít ve své pedagogické praxi. Zároveň si myslím, že důležitost autority by se neměla podceňovat a každý začínající i zkušený pedagog by se měl této problematice aktivně věnovat.

Cílem této diplomové práce je přiblížit problematiku autority učitele na 1. stupni ZŠ z pohledu samotných učitelů. V teoretické části vymezíme za pomoci odborné literatury pojetí autority, uvedeme její typy, okolnosti vzniku a ztráty autority a podobně. Z velké části se samozřejmě zaměříme na autoritu v pedagogickém kontextu, kde uvedeme význam autority v učitelské profesi, strategie budování autority a v neposlední řadě také kompetence učitele při jejím získávání. V praktické části dále zjišťujeme, jak jednotliví učitelé tuto problematiku vnímají, co pro ně autorita znamená, jakým způsobem si autoritu u svých žáků budují a udržují, jaké k tomu využívají strategie a podobně. Konkrétně se zabýváme autoritou přirozenou, kterou si musí učitelé u svých žáků postupně získat. Výzkumné šetření zrealizujeme formou dotazníků a následných rozhovorů s vybranými učiteli. Jedná se tedy o kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Do výzkumu byli zapojeni jak učitelé s dlouholetou praxí, tak i začínající učitelé. Myslím si, že variabilita mezi jednotlivými názory učitelů bude do mého šetření velmi přínosná. V závěru práce ještě vyvodíme návrh možných doporučení pro pedagogickou praxi. Doufám, že mi tento výzkum pomůže získat mnoho cenných rad a užitečných poznatků, které jako budoucí učitelka jistě využiji.

„Na jakou autoritu navykne dítě v osobě učitelově, tak bude posuzovat každou autoritu jinou“ (T. G. Masaryk).

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 AUTORITA

Základní pojem, který je třeba si na samém začátku vymezit, je samozřejmě autorita. „Pojem autorita vychází z latinského **auctor** – tvůrce, činitel a **auctoritas** – vážnost, vliv, moc“ (Vališová, Šubrt, 2004, s. 17). Obecně uznávaná definice tohoto pojmu však není jasně vymezena. Každý jednotlivý autor ji zkrátka chápe a popisuje odlišným způsobem.

Můžeme hovořit o autoritě osobní, přirozené, pravé, mocenské, úřední, vladařské (Vališová, 2008). Pozor však na ztotožňování autority s autoritářstvím. Autorita si zakládá na partnerském přístupu, neuznává výhrůžky, zesměšňování, povyšování a podobně. Zatímco autoritářská osobnost uplatňuje svůj vliv dokazováním moci, zneužívá svého postavení a trestá jakýkoli prohřešek vůči stanoveným pravidlům (Vališová, 1999).

Každého z nás určitým způsobem ovlivňuje prostředí, ve kterém žijeme. Především pak hlavně společnost a lidé, kterými se obklopujeme. Tito lidé na nás nějak působí, ovlivňují naše názory, myšlenky a podobně. Někteří z nich pro nás mohou být zmiňovanou autoritou.

Někdy však může být náš vztah k autoritě rozporuplný. Pokud například pociťujeme, že jsme jakýmkoli způsobem omezováni, ať už se to týká naší svobody či nutnosti podřídit se, na řadu přirozeně přichází odmítání autority. V momentě, kdy ale potřebujeme být někým vedeni nebo nám chybí pocit jistoty a bezpečí, jsme ochotni ji tolerovat (Vališová, 2008). Vališová a Šubrt (2004) dále tvrdí, že mezi autoritou a svobodou existuje neustálý kompromis a že to, jak k autoritě přistupujeme, závisí především na našich vlastních potřebách.

Také je důležité zmínit, že autorita by neměla být vyloženě projevem moci, ta se totiž vynucuje na základě donucovacích prostředků. U autority jde pouze o převahu jedné osobnosti, které se přirozeně podřídí jiná osoba. V následující podkapitole se však dozvíme, že někteří autoři považují tyto dva pojmy za úzce spjaté.

1.1 POJETÍ AUTORITY

Jak jsem již zmínila, pojetí autority je poměrně různorodé. Podívejme se tedy, jak vnímají autoritu jednotliví autoři:

Vališová a kol. (2007) spojují tento termín s pojmy jako moc, zodpovědnost, kázeň, hodnota atd.

„Autoritou obvykle míníme jednu z uvedených věcí:

- *všeobecně či lokálně uznávanou vážnost, vliv, úctu, obdiv, respekt*
- *obecně uznávaného odborníka, vlivného činitele*
- *mocnou instituci, úřad a související entity (stát, věda, státní symboly, právo a zákon, policii aj.)“ (Vališová, 2008, s. 17).*

Z toho tedy vyplývá, že autorita nemusí být spjata jen s jednou osobou, ale lze ji přisuzovat i k různým společenským institucím.

Vědou je autorita nejčastěji vymežována jako:

- **Forma uskutečňování moci** založená na uznávání oprávněnosti vlivu dané osoby, skupiny či instituce.
- **Vážnost** a na ní založený vliv určitých společenských útvarů, myšlenek apod. Tomu odpovídá respekt a podřizování se.
- **Souhrn psychických vlastností**, které umožňují účinnější mezilidské vztahy.

(Vališová, Šubrt, 2004)

Sawicki a Končal (in Vališová a kol., 2005) popisují autoritu jako velmi účinný prostředek, díky kterému se na světě udržuje přirozený řád věcí a také je základním předpokladem pro fungování společnosti. Autoritu dále vnímají jako lidskou moudrost a zkušenost. Jen to, co se ukázalo jako správné a fungující dostalo punc autority.

Podle Kučerové (1996) je autorita lidská konstanta, která se podílí na pravidlech společenského života, rozvoji jedinců a předávání zkušeností z generace na generaci.

Vymětal (2010) spojuje autoritu s pravdivostí. Je totiž přesvědčen, že na jejím základě vzniká důvěra, která poté na ostatní působí pozitivním dojmem.

Pedagogický slovník vymezuje autoritu jako „*legitimní moc. Moc uplatňovaná v souladu s hodnotami těch, kdo jsou ovládáni, jim přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 23).

Jak již bylo řečeno, někteří autoři spojují termín autorita s mocí nebo tyto dva pojmy dokonce považují za synonyma. Arendtová (1994, s. 114) tvrdí následující: „*Autorita vždy vyžaduje poslušnost, a proto se obvykle omylem považuje za určitou formu moci a násilí. Autorita však použití násilí a vnějších donucovacích prostředků vylučuje. Síly se používá až tam, kde autorita nefunguje, kde již selhala.*“

Autorita představuje také vztah mezi osobami, kdy jedna je nositelem a druhá příjemcem autority. Na základě tohoto vztahu vzniká tzv. aspekt relativnosti a aspekt asymetričnosti. Relativnost je vlastnost autority, kdy daný člověk získává autoritu v určitých situacích vůči konkrétním osobám. Další vlastností je asymetričnost, kterou vytváří nositel autority. Svou autoritou poté působí na ostatní a vyžaduje její uznávání. Vzniká tak vztah podřízenosti a nadřízenosti (Vališová, 1998).

Z výše uvedených poznatků tedy vyplývá, že každá vědní disciplína vnímá a vysvětluje autoritu odlišně. Existuje zkrátka mnoho dalších definic, které pojetí autority vymezují. Abychom se mohli na tuto problematiku podívat z více úhlů pohledu, uvedli jsme si alespoň některé z nich.

1.2 TYPY AUTORITY

Jak bylo již zmíněno, termín autorita je poměrně rozmanitý a na základě toho ji můžeme rozlišit na několik typů. Dělí se z různých hledisek, která jsou opět v jednotlivých publikacích různě definována a mohou se i navzájem prolínat.

1.2.1 AUTORITA PŘIROZENÁ A ZÍSKANÁ

Přirozená autorita představuje přirozený respekt, kterým daný jedinec disponuje. Vyplývá z našich osobnostních rysů a z velké části ji ovlivňují také vrozené temperamentové vlastnosti člověka. Vališová (2008) uvádí, že temperament může být do jisté míry ovlivněn také profesními dovednostmi. Za nositele přirozené autority označuje takového člověka, který zvládne navázat vztahy skrze respektování jeho osobnosti. Výkladový slovník z pedagogiky popisuje přirozenou autoritu jako spontánní dovednost. V souvislosti

s přirozenou autoritou můžeme zmínit také **autoritu charismatickou**. Jedná se o specifický typ autority, který vychází ze způsobu prezentování vlastní osobnosti – vzhled, styl vyjadřování, míra sebevědomí atd. (Kolář a kol., 2012).

Získaná autorita je budována během života a z velké míry je také ovlivněna výchovou, vzděláním a cílevědomostí. Vytváří se na základě životních zkušeností. Můžeme sem zařadit i autoritu morální a odbornou, které si osvojujeme během života. **Morální autorita** vzniká na základě ctění mravních zásad. Pokud je tedy člověk čestný, slušný, svědomitý a vede řádný způsob života, mohou ho ostatní považovat za vzor. **Autoritu odbornou** člověk získá skrze nabyté znalosti a dovednosti. Jestliže je člověk znalý ve svém oboru, zaslouží si od ostatních náležitý respekt a uznání (Vališová, Šubrt, 2004).

1.2.2 AUTORITA FORMÁLNÍ A NEFORMÁLNÍ

Formální autorita vyplývá z postavení či funkce daného jedince. Každému je jistě známo, že k nadřízeným osobám se chováme zdvořile, jelikož formální autorita přirozeně vyplývá z jejich pozice. Výkladový slovník z pedagogiky popisuje tuto autoritu jako vliv, který plyne z postavení v hierarchickém systému bez přihlížení k charakteristickým rysům dané osoby (Kolář a kol., 2012).

Neformální autorita je velice úzce spjatá s již zmíněnou přirozenou autoritou. Mnoho autorů tyto dva typy dokonce ztotožňují. Třeba Opravilová (2016) považuje neformální a přirozenou autoritu za téměř identické a oba tyto pojmy definuje jako dovednosti, které staví především na důvěře a osobnostních předpokladech daného jedince. V obou případech autorita vzniká nenucenou formou.

1.2.3 AUTORITA SKUTEČNÁ A ZDÁNLIVÁ

Autoritu skutečnou a autoritu zdánlivou rozlišujeme na základě jejího uznávání. **Skutečná autorita** se dle Koláře a Šikulové (2009) projevuje vzájemnou spoluprací mezi nositelem autority a jinou osobou. Tato osoba pak respektuje stanovená pravidla, projevuje vůči autoritě respekt a uznává ji. Vališová (2008) vidí skutečnou autoritu jako vstřícnost k pokynům zadávanými nositelem autority.

Zdánlivá autorita se vyznačuje vytrácením důvěry vůči autoritě ze strany podřízených. To se poté projevuje nedodržením stanovených pravidel a neochotou spolupracovat (Kolář, Šikulová, 2009).

1.2.4 AUTORITA PRIMÁRNÍ A SEKUNDÁRNÍ

Tyto dva typy autorit rozlišujeme z hlediska nositele autority. Nositelů autority je mnoho, mluvíme např. o autoritě rodičovské, pedagogické, úřední a podobně.

Primární autorita náleží rodičům či jiné osobě starající se o dítě. Mertin (2015) popisuje, že se mnoho rodičů snaží této autoritě vyhnout, nebo si ji dokonce ani neuvědomují. Rodičovská autorita je přitom pro dítě nepostradatelná, jelikož mu poskytuje oporu a pocit bezpečí.

Sekundární autorita se uplatňuje u osob, které ovlivňují život daného jedince hned po rodičích – jedná se především o učitele.

Na závěr je důležité zmínit, že každý člověk disponuje jinými typy autority. Jestliže se někomu podaří tyto typy zkombinovat, mluvíme o tzv. globální autoritě. Podle Koláře a Šikulové (2009) tuto autoritu tvoří následující složky: rozsah vědomostí, postavení ve společnosti a síla osobnosti. Všechny tyto složky jsou na sobě navzájem závislé.

1.3 KRIZE AUTORITY

V dnešní době se stále více setkáváme s odmítáním autority jedinci nebo celou společností. V takovém případě hovoříme o tzv. krize autority. O této problematice se poprvé zmínila autorka H. Arendtová, která uvádí, že se vznikem moderní společnosti tradiční autorita jaksí zanikla (Arendtová, 1994). Tato krize autority, která vystihuje téměř celé 20. století, se samozřejmě dotýká jak politické oblasti, tak např. i školství.

1.3.1 KRIZE AUTORITY VE SPOLEČNOSTI

Skutečná autorita sice vzbuzuje především úctu a respekt, ale bohužel se stále setkáváme s tím, že mnoho lidí nahlíží na autoritu spíše negativně. Vnímají ji jako poslušnost a něco, co je určitým způsobem omezuje. Často ji tedy mylně zaměňují s mocí, pro kterou je typické agresivní chování a celkově využívání různých prostředků vyvolávajících strach. Tato skutečnost pak způsobuje zmiňovanou krizi autority. Obecně je vnímána jako problém společnosti, jelikož přijetí autority je důležitým předpokladem jejího fungování a větší efektivity práce (Vališová, 2008).

„Tam, kde chybí autorita, se společenství rozpadá a nastává chaos.“

(Hannah Arendt)

1.3.2 KRIZE AUTORITY VE ŠKOLSTVÍ

Krizí autority v oblasti vzdělávání a výchovy se u nás zabývá např. A. Vališová, která 20. století charakterizuje jako století hledání alternativních modelů, kdy byla školám vyčítána nespravedlnost, diskriminace a také autoritářství. Postupem času měl být tedy učitel jen jakýmsi poradcem ve vzdělávacím procesu a přestal být považován za tradiční autoritu (Vališová, 1998).

Co se týká krize autority učitele, mezi její hlavní příčiny patří především absence vnímání učitele jako autority, a to jak ze strany žáků, tak ze strany rodičů. Učitel je zkrátka chápán jen jako osoba účastnící se vzdělávacího procesu, která žákům poskytuje různé poznatky a informace.

Úloha pedagogů přitom není vůbec jednoduchá. Na jedné straně se musí snažit získat důvěru žáků, motivovat je a pozitivně ovlivňovat, ale zároveň je jejich povinností na žáky dohlížet a určitým způsobem je i trestat. Tyto úlohy jsou s krizí autority úzce spjaty, ale je třeba brát na vědomí, že se mohou vzájemně vylučovat.

1.4 VZNIK A ZTRÁTA AUTORITY

V průběhu života si osvojujeme mnoho pozic a dostáváme se do různých rolí, která přináší řadu pravidel. Mluvíme zejména o pravidlech nepsaných, jež je třeba dodržovat, respektovat a řídit se jimi. Je však logické, že každá tato role či pozice je odlišná a např. autorita na pracovišti bude značně jiná než třeba ta v rodině. Získání autority a její upevnění není však jednoduché. Někdo jí dosáhne na základě pouhého vystupování a jiný jedinec se naopak musí velice snažit, aby si autoritu vůbec vybudoval. Pokud se mu to podaří, přichází na řadu další nelehký úkol, a to udržet si získanou autoritu. Její ztráta totiž může přijít nečekaně a velmi rychle, zejména pokud se v nějaké situaci špatně rozhodneme, je velice pravděpodobné, že dojde ke ztrátě důvěry a tím pádem i ke ztrátě autority.

Vališová (2008) uvádí konkrétní způsoby, které autoritu buďto posilují, nebo zeslabují. Největší problém vidí především v nečestném chování, odborné neznalosti,

nespravedlnosti a v neposlední řadě je jedním z důvodů také nízká míra sebedůvěry. Mohli bychom si uvést řadu dalších případů, které nějakým způsobem zeslabují autoritu, existuje jich samozřejmě mnoho. Já zde uvádím zejména ty nejčastější, se kterými se setkáváme nejvíce.

Dále je třeba zmínit, že pokud někdo u ostatních vzbuzuje strach, nikdy přirozené autority nedosáhne. Takový jedinec si totiž pouze vynucuje moc a je tak ostatními považován za tyrana.

Pokud však člověk disponuje např. výbornými komunikačními schopnostmi, odbornými znalostmi či dobrými manažerskými dovednostmi, je na dobré cestě k upevnění autority. Tyto zmíněné charakteristiky jsou zároveň nutným předpokladem k vykonávání práce každého nadřízeného, který tímto způsobem vytváří svým zaměstnancům příjemné pracovní prostředí a přispívá k jejich spokojenosti.

1.5 AUTORITA VE VÝCHOVĚ

Touto problematikou se zabývala např. Vališová (1999), která uvádí, že na základě výchovy, ať už v rodině či ve škole, se upevňuje stabilní společnost. Autorita představovala jakýsi řád, kde měl každý jedinec své postavení a od dětí se vyžadovala poslušnost.

Vztah autority a výchovy spolu úzce souvisí. Ve výchovné praxi lze totiž pozorovat, že rodina ani škola nemůže bez přítomnosti autority a stanovených pravidel správně fungovat.

Mertin (2011) vyzdvihuje rozdílnost ve výchovných stylech a metodách. Je jasné, že každý jedinec má ve vnímání autorit nastavená jiná kritéria. V minulosti bylo dítě vedeno k naprosté poslušnosti a autorita dospělých, ať už rodičů nebo učitelů, nebyla za žádných okolností zpochybňována. Pokud dítě autoritu jakýmkoli způsobem nerespektovalo, bylo potrestáno. Poslušnosti se většinou dožadovalo i dost razantním způsobem v podobě výprasku a používání fyzických trestů nebylo výjimkou ani ve školách. Tyto postupy ve výchově jsou však již v dnešní době zcela nepřijatelné, alespoň tedy v rámci výchovně vzdělávacího procesu ve školách, někteří rodiče totiž využívají fyzické tresty dodnes. V současnosti se výchova poměrně liberalizuje a je tedy jasné, že se budou děti chovat a projevat úplně jiným způsobem, než tomu bylo dříve. Např. některé projevy chování, které rodiče v dnešní době tolerují, by byly v minulosti naprosto nepřijatelné.

Autor dále dodává, že důležitou roli k získání a udržení autority hraje zejména míra naší sebejistoty a rozhodnost.

„Výchovná praxe ukazuje, že škola i rodina bez autority a smysluplného režimu neplní účel, ztrácí svou hodnotu, pevnost, jistotu a základní funkce“ (Vališová a kol., 2007, s. 401).

2 UČITEL

Tato profese je všem velmi dobře známá a téměř všichni jsme se s ní setkali již v raném dětství. Mnoho z nás považovalo učitele za vzor, zejména tedy v mladším školním věku, kdy žáci ke svému učiteli často vzhlíží. Učitelé zároveň představují první formální autoritu, se kterou se děti ve svém životě setkávají. Jejich přístup a osobnost na nás v průběhu výchovně vzdělávacího procesu značně působily a ovlivnily náš další zájem o učení.

Stejně jako není jednoznačně chápán pojem autorita, tak i na pojem „učitel“ nahlíží mnoho autorů trochu jiným způsobem a existují pro něj různé definice. V běžném životě se na učitele nahlíží jako na osobu, která ve škole vyučuje žáky (Průcha, 2002). Odbornou definici této profese udávají např. Průcha, Walterová, Mareš (2008, s. 261): *„Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“* Autoři ještě dodávají, že se učitel výrazně podílí na klimatu třídy, řídí proces učení a v neposlední řadě také koriguje činnosti žáků.

2.1 VÝVOJ UČITELSKÉ PROFESE

Učitelství řadíme k těm povoláním, která mají dlouhou historii, jelikož doprovází vývoj lidstva již po staletí. Lidé se zpočátku např. učili různým řemeslům nebo si předávali všelijaké poznatky a informace z generace na generaci. Pokud hovoříme o učitelství v dnešním slova smyslu, jeho počátky byly doloženy ve starověkém Egyptě, Číně a Indii, kdy zde byly zakládány i první školy. Rozvoj učitelství je výrazně spojen s vynalezením písma, které poskytovalo možnost učení na základě psaného textu.

Ve 12. století se začaly v Evropě zakládat první univerzity a sociální postavení učitelů nebylo na dobré úrovni. Často žili v chudobě a odměňování byli formou naturálií. Přesto ale plnili důležitou roli v šíření základní vzdělanosti. Od 17. století ovlivňovalo vývoj učitelství mnoho humanistických myslitelů, jedním z nejznámějších byl např. Jan Amos Komenský.

Stěžejní byly reformy v dobách Marie Terezie, zejména pak zavedení povinné školní docházky. To bylo velmi přínosné, protože tak byla zaručena pravidelná účast žáků ve výuce. Marie Terezie dále usilovala o poskytnutí gramotnosti veškerému lidu.

Konec 19. století s sebou přináší zakládání prvních dívčích škol. Dívčím bylo do této chvíle poskytnuto jen základní vzdělávání.

Je logické, že postupem času a zaváděním nových norem dochází i ke změnám školské politiky. Mění se zejména postavení učitelů ve společnosti, přístup k žákům a obecně vztah mezi učitelem a žáky. Změny jsou patrné i co se vzdělávacích cílů a metod týče.

2.2 OSOBNOST UČITELE

Osobnost je v učitelské profesi nadmíru důležitá, jelikož učitel přichází každý den do kontaktu s ostatními kolegy a se svými žáky s nimiž komunikuje. V rámci tohoto sociálního kontaktu a komunikace uplatňuje svůj temperament.

2.2.1 TEMPERAMENT

Jak všichni jistě víme, temperament představuje jakýsi souhrn vrozených nebo charakteristických rysů osobnosti. Temperamentové vlastnosti představují základ pro vznik mezilidských vztahů. Učitel zastává roli vzdělavatele a vychovatele zároveň a jeho temperamentové vlastnosti mají značný vliv na žáky. Proto je více než důležité, aby si byl těchto vlastností vědom a popřípadě uměl ovládat jejich negativní projevy (Holeček, 2014).

Důraz je kladen také na zvládnání emocí, a to zejména těch negativních. Holeček (2014) uvádí, jakým způsobem tyto emoce vznikají u konkrétních druhů temperamentu a jaká je jejich intenzita. U cholerika se vytváří velmi rychle a jsou silné, u sangvinika vznikají také rychle, ale jsou naopak slabé, takže je umí lépe ovládat. Co se týká flegmatika a melancholika, u nich vznikají negativní emoce pomaleji, kdy u flegmatika jsou slabé, zatímco u melancholika silné. Můžeme tedy říct, že nejlepší předpoklady pro zvládnání negativních emocí má flegmatik, jelikož vznikají pomalu a zároveň mají slabou intenzitu.

Nelze však jednoznačně určit, který z těchto druhů temperamentu vytváří nejlepší předpoklady pro výkon učitelské profese. Holeček (2014) pouze zmiňuje, že ideálně by měl učitel disponovat všemi kladnými vlastnostmi sangvinika, flegmatika a cholerika. Melancholika sem autor nezařadil z jednoho prostého důvodu – žáci by prý v případě převahy tohoto druhu temperamentu mohli zneužívat učitelovy zesílené benevolentnosti a ohleduplnosti ve svůj prospěch.

Co se týká rysů lidské povahy a osobnosti, tedy extroverze a introverze, opět nelze určit, zda je pro osobnost učitele příhodnější být spíše extrovertem či introvertem. Extrovert je více otevřený, velmi společenský, má dobré komunikační schopnosti a snadno navazuje nové vztahy. Tyto vlastnosti se logicky zdají jako skvělým předpokladem pro výkon

učitelské profese. Na druhou stranu ale introvert umí lépe vést žáky k porozumění druhým, může jim poskytovat jakousi zdrženlivost a učit je pracovat se svými emocemi. Zcela ideální by tedy bylo, aby se učitel vyskytoval někde na pomezí těchto dvou protichůdných rysů lidské osobnosti.

2.2.2 CHARAKTEROVÉ VLASTNOSTI

Charakter představuje souhrn získaných vlastností osobnosti, které bývají zpravidla neměnné. Dá se říct, že jakmile poznáme charakter daného člověka, budeme umět i lépe předvídat jeho reakce a jednání v konkrétních situacích.

Pro žáky jsou rysy učitelova charakteru jedním z nejdůležitějších předpokladů k vykonávání jeho práce (Holeček, 2014). V rámci jeho osobnosti nelze opomenout sebedůvěru. Pro učitele s nízkou mírou sebedůvěry bude např. velice obtížné získat si u svých žáků autoritu nebo zjednat pořádek ve třídě. Holeček k této problematice ještě dodává, že pokud učitelé nedisponují zdravým sebevědomím, může to vést k jejich selhání a v některých případech třeba i k odchodu z učitelské profese (Holeček, 2014). Učitel by měl být dále empatický, důvěryhodný, benevolentní, vstřícný apod. Měl by své žáky chválit, ale zároveň si do jisté míry zachovat svoji dominanci, aby žáci jasně věděli, co si vůči jeho osobě mohou dovolit a jaké chování je naopak zcela nepřipustné. Důležitou vlastností je také svědomitost. Učitel by měl být svědomitý zejména co se jeho příprav na výuku týče, měl by se snažit dodržovat stanovená pravidla a jít svým žákům příkladem. V žádném případě bychom neměli opomenout ani spravedlnost, ta je nezbytným předpokladem k úspěšnému vykonávání této profese. Pokud by učitel nebyl spravedlivý a nehodnotil všechny žáky stejným způsobem, pravděpodobně by pro ně nebyl ani autoritou a už vůbec by učitele nepovažovali za vzor. Volný a Fišer (1972) publikují další charakterové vlastnosti a kvality osobnosti, kterými by měl učitel disponovat. Řadí mezi ně především komunikativnost, objektivnost, nápaditost, spolehlivost, důslednost, uvážlivost atd.

2.3 PROFESNÍ VÝVOJ UČITELE

Učitelův profesní vývoj spočívá především v rozvoji jeho znalostí a dovedností, o kterém hovoříme jako o postupném zdokonalování a zlepšování se (Lazarová, Prokopová, 2004). Juklová (2013) dále dodává, že vývoj učitele je spjatý s nabytím nových zkušeností a poznatků, ale může být také spojován s pesimismem či únavou a někteří učitelé se mohou v průběhu profesního vývoje potýkat i se syndromem vyhoření.

2.3.1 DĚLENÍ PROFESNÍHO VÝVOJE

Jednotliví autoři dělí profesní vývoj učitele různými způsoby. Lukas (2007) např. rozlišuje užší a širší pojetí dělení, kdy **užší pojetí** zkoumají především vývoj schopností a dovedností učitele či jeho znalosti, a naopak **širší pojetí** dávají vývoj učitele do souvislostí s různými vlivy, které přímo nesouvisí s prostředím školy (politická situace apod.).

Lukas (2007) dále tvrdí, že během vývoje je důležité brát ohled na změny, kterými učitel během vývoje prochází a také na okolnosti, které s těmito změnami souvisí. V rámci užšího pojetí se autor věnuje také vývojovým fázím učitele, které dělí:

- 1) Pojetí orientovaná na vývoj dovedností (jedná se zejména o didaktické dovednosti), která udávají, že prohlubování dovedností a znalostí je nezbytné ve všech profesích. Do tohoto pojetí můžeme zahrnout také model vývoje učitele na základě kompetentnosti, který přinášejí Dreyfus a Dreyfus (in Lukas, 2007).
 - začínající učitel
 - pokročilý začátečník
 - kvalifikovaný a schopný učitel
 - učitel profesionál
 - učitel expert
 - 2) Pojetí vycházející z fází profesního vývoje, která jsou založená na modelu vývoje učitele, s jehož pomocí by se měl učitel začít soustředit více na žáky, místo na sebe. Tento model sestavila F. Fullerová (in Lukas, 2007):
 - fáze přípravy k učitelství (studenti pedagogických škol)
 - fáze začínajícího učitele
 - fáze intenzivnějšího soustředění se na povinnosti související s vyučováním
 - závěrečná fáze (učitel se plně soustřeďuje na žáky a bere v potaz jejich potřeby)
- Long (in Lukas, 2007) dělí vývoj učitele do pěti fází:
- počátek kariéry učitele (fáze nadšení a objevování)

- stabilizační fáze (upevňování návyků, stávání se učitelem)
- fáze experimentování (zavádění nových postupů, jiné učební styly apod.)
- fáze přehodnocení dosavadního úsilí
- fáze vyrovnanosti

Na základě těchto dělení rozlišuje Pedagogický slovník následující fáze profesního vývoje:

- student pedagogických škol
- začínající učitel
- zkušený učitel (učitel expert)

(Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Průcha (2002) učitelův profesní vývoj dále dělí do pěti etap:

- volba učitelského povolání (motivace ke studiu pedagogických škol)
- profesní start (začínající učitel)
- profesní adaptace (prvních pár let v této profesi)
- profesní stabilizace (zkušený učitel)
- profesní vyhasínání

3 AUTORITA UČITELE

„Autorita vyučujícího je předpokladem jeho práce. Učitel, který nemá autoritu ničemu nenaučí“ (Podlahová, 2004, s. 89).

Göbelová (2011) uvádí, že efektivita ve výuce se odvíjí na základě míry autority daného pedagoga. Autorita mu poté pomáhá dodržovat pravidla ve třídě a korigovat činnosti žáků. Pařízek (1988) dále tvrdí, že míra autority je vytvářena jak učitelem, tak samotnými žáky. Nepomáhá totiž pouze učitel s řízením činností ve třídě, výuka přeci probíhá na základě vztahu učitele s žáky a tato autorita je tedy vyžadována jako nezbytný předpoklad úspěšné a efektivní práce. Kolář a Šikulová (2009) ještě dodávají, že by žáci měli svého učitele považovat za vzor. Aby pro ně však učitel mohl být vzorem, musí být žáky zároveň vnímán jako určitá autorita. Mnoho autorů také tvrdí, že bez autority se učitelé zkrátka neobejdou. Dle Kalhous a Obsta (2009) totiž není možné, nebo příliš pravděpodobné, aby takoví učitelé dosahovali nastavených pravidel a cílů ve výuce.

Autorita učitele nutně neznamená jeho nadřazenost vůči žákům, učitel by měl především nést odpovědnost za vytváření jejich vztahu k autoritám obecně. Většinou je to totiž právě pedagog, který představuje první formální autoritu, se kterou se děti ve svém životě setkávají. Zároveň by měly pochopit, že je tato autorita důležitá a nezbytná. K vytvoření neformální autority dochází většinou až později, kdy chtějí žáci sami od sebe plnit učitelovy požadavky i bez jeho nátlaku (Petty, 2013).

3.1 AUTORITA FORMÁLNÍ A NEFORMÁLNÍ

Můžeme tedy říct, že ve spojení s učitelstvím je termín autorita rozdělen do dvou skupin, a to na autoritu formální a neformální. Formální autorita vyplývá z postavení učitele a společenské úlohy, kterou byl pověřen. Bohužel se však v dnešní době dostává poměrně do pozadí. Na řadu tak přichází autorita neformální, která spočívá v respektování konkrétní osoby učitele a žáci i rodiče by měli učitelovu roli dobrovolně přijmout (Pařízek, 1988). Kalhous a Obst (2009) dále tvrdí, že neformální autoritu si učitel získává a buduje během své praxe a že se jedná o náročný a dlouhodobý proces. Tento typ autority navíc vnímají jako více účinný a podotýkají, že neformální autorita by neměla spočívat v trestech a nátlaku. Autoři dokonce zastávají názor, že čím více bude učitel své žáky trestat, tím menší

autoritu u nich bude mít. Dle jejich slov by měla být neformální autorita založena především na úctě a respektu.

3.2 VÝZNAM AUTORITY V UČITELSKÉ PROFESI

Většina autorů se shoduje na důležitosti autority ve výkonu učitelského povolání. Vališová (1998) např. poukazuje i na propojenost kázně žáků s autoritou učitele při vzdělávacím procesu. Je tedy logické, že učitel bez autority se bude často potýkat s nekázní ve výuce. Dále se od pedagoga očekává, že svým žákům vytvoří příjemné prostředí pro učení a přiměje je ke vzájemné spolupráci, samostatnosti, tvořivosti a především zodpovědnosti.

Učitel také svou osobností a svým chováním výrazně ovlivňuje klima a atmosféru ve třídě. Pokud je pro své žáky autoritou a jeho práce ho baví a naplňuje, je více než pravděpodobné, že bude kladně působit i na žáky a pozitivně je ovlivňovat (Petlák, 2006). To dost možná povede k dosahování lepších vzdělávacích výsledků a příjemnější vzájemné spolupráci mezi vyučujícím a žáky.

3.3 SOUVISLOST AUTORITY UČITELE S KÁZNÍ ŽÁKŮ

V této podkapitole navážeme na zmíněnou kázeň žáků při vzdělávacím procesu. Kázeň, nebo také poslušnost, představuje jakýsi prostředek učitelovy výchovy, kdy dochází k podřizování vůči autoritě. Hned ze začátku je důležité žákům ujasnit, proč je nutné dodržovat nastavená pravidla a dále se jimi řídit. Učitelé, zejména ti začínající se mohou v průběhu své praxe setkat i s problematikou nekázně. Žáci svým jednáním zjišťují, co všechno jim u daného učitele projde, co si mohou dovolit, či jak se mohou v hodinách chovat.

Jak jsem již uvedla, velice úzce souvisí právě s autoritou učitele. Asi všichni se shodneme na tvrzení, že pokud je učitel pro žáky autoritou, snadněji si kázeň ve třídě udržuje. Díky této kázni přistupují žáci k učiteli s úctou a respektem. Učitelova schopnost nastolit ve třídě kázeň a zavést další pravidla, která musí žáci dodržovat, bude mít značný vliv na jeho autoritu. Míra kázně ve třídě logicky ovlivňuje i kvalitu a efektivitu vzdělávacího procesu.

Bendl (2004, s. 9 – 10) dále uvádí, že „kázeň zajišťuje žákům a učitelům bezpečí, vytvoření prostředí podporující učení“.

Je samozřejmě třeba vzít v úvahu další faktory, které kázeň ovlivňují. Jedná se především o vliv a působení rodiny (zejména co se výchovy týče), atmosféru a klima třídy a v neposlední řadě míru autority učitele.

Jak jsem již zmínila, učitel disponující autoritou si bude kázeň ve třídě udržovat snadněji než učitel bez autority. Nelze však říct, že si ji dokáže udržet vždy a za každé situace. Víceméně se ale míra kázně žáků od učitelovy autority odvíjí. Můžeme tedy říct, že kázeň a autorita spolu souvisí a že je možné ji zavést jen tehdy, pokud je učitel žáky uznáván a považován jimi za autoritu.

3.4 STRATEGIE BUDOVÁNÍ AUTORITY

Vybudování autority je důležitým předpokladem k nastolení zmiňované kázně ve třídě a také k tomu, aby žáci učitele respektovali a přistupovali k němu s úctou. Kdyby jeho postavení neuznávali, nemohl by učitel ovládat a řídit dění ve třídě (Kyriacou, 2012).

Kyriacou (2012) a Podlahová (2004) zmiňují následující základní zdroje autority:

- **Vyjadřování a postoj učitele** (měl by jednat jako někdo, kdo má právo vést a rozhodovat).
- **Kompetentní výuka** (učitel by měl ovládat učivo v jednotlivých předmětech a umět jej naučit a předat žákům).
- **Vykonávání manažerského řízení** (úkolem učitele je stanovit pravidla, kterými se budou muset žáci řídit a zejména je dodržovat. Dále by měl učitel vhodně zorganizovat výuku a přizpůsobit ji konkrétním potřebám žáků).
- **Účinné řešení nežádoucích situací a nevhodného chování žáků** (učitel by měl spravedlivě řešit vzniklé situace ve třídě).

Vališová a Kasíková (2011) vymezují následující podmínky rozhodující o míře učitelovy autority a předpoklady k jejímu vybudování:

- **Odborná způsobilost** – znalosti a vědomosti učitele, potřeba neustálého sebevzdělávání (školení, různé kurzy, samostudium).
- **Pedagogická způsobilost** – schopnosti a dovednosti učitele (příprava na výuku a její organizace, stanovení cílů apod.).

- **Vztah k žákům** – vzájemná empatie je základním předpokladem pozitivního soužití.
- **Vztah ke své práci** – pro učitele by měla být jeho práce zároveň i zálibou a měla by ho bavit a naplňovat.
- **Charakterové vlastnosti** – těmi se budeme v následující kapitole zabývat více dopodrobna.
- **Všeobecný přehled** – učitel by měl disponovat všeobecným vzděláním a znalostmi napříč všemi obory.
- **Veřejné působení** – zapojování do různých činností a aktivit mimo školu či jejich organizování.
- **Vzhled a vystupování** – učitel by si měl být vědom toho, že svým chováním a jednáním, či způsobem vyjadřování, jde žákům příkladem (Vališová, Kasíková, 2011).

Budováním autority se zabýval již Komenský. Ten představuje několik pravidel, kterými by se měl učitel řídit, jelikož vedou k posílení autority a zároveň i ke kázni žáků. Sice se od dob Komenského mnohé změnilo, ale věřím, že i dnešní učitelé se mohou jeho radami nadále inspirovat a aplikovat je ve své praxi. Tato pravidla zmiňuje Podlahová (2004):

- Neustále žáka pozorovat
- Být žákovi vzorem
- Povzbuzovat žáky ve zdravém soutěžení
- Nečekaně žáka vyvolat nebo ho vyzkoušet
- V případě chybování chybu ihned opravit
- Napomenout žáka při nevhodném chování

Čáp a Mareš (2001) nahlíží na autoritu jako na styl výchovy. Hovoří především o vztazích mezi učitelem a žáky, o způsobu jejich komunikace či volbě výchovných prostředků. Můžeme zmínit i množství požadavků na žáky a to, jakým způsobem jim jsou podávány.

Juklová (2013) vymezila čtyři základní strategie, které slouží zejména začínajícím učitelům v procesu budování vztahu s žáky:

1) Nadšená autorita

Učitelé si tímto přístupem budují autoritu svojí pílí a připraveností na výuku. Snaží se žákům předat co nejvíce zajímavých poznatků a informací. Učitel však v tomto případě mívá na žáky příliš vysoké nároky a požadavky, které často vyústí v žákův nezájem a neochotu spolupracovat.

2) Odtazitá autorita

Učitel zastávající tuto strategii si od svých žáků drží odstup, aby se před nimi třeba neponížil a podobně.

3) Pomstychtivá autorita

Pokud učitel neřídí své požadavky a žákům se zdají příliš náročné a nezvladatelné, může se učitel cítit zklamaně a bude mít potřebu se pomstít. Takový učitel pak vnímá chybování žáků jako důkaz toho, že nedávali při hodině pozor.

4) Chápající autorita

Učitel s tímto přístupem jedná ve snaze porozumět konkrétním potřebám žáků a dokáže si s nimi vytvořit vztah, který jim poskytuje pocit jistoty a bezpečí. Je ochoten jim výjimečně odpustit i menší kázeňské prohřešky. Tento přístup je založen na vzájemné důvěře a toleranci.

Kyriacou (2012) popisuje jednotlivé strategie, které vedou k budování učitelovy autority a zároveň předcházejí nevhodnému chování žáků. Jedná se zejména o tyto činnosti, které by měli učitelé během výuky praktikovat:

- Pozorovat všechny žáky ve třídě
- Navazovat s nimi oční kontakt
- Průběžně procházet třídou
- Při nevhodném chování žáky přesazovat
- Motivovat žáky a v případě potřeby jim pomoci s úkoly

- Směřovat otázky na konkrétní žáky
- Udržovat přiměřenou vzdálenost

Díky těmto strategiím dává učitel najevo svoji sebejistotu, zároveň by nemělo docházet k nevhodnému chování ze strany žáků. Pokud se však učitel bude i nadále potýkat s projevy nekázně, měl by vzít v potaz tyto následující strategie:

- **Napomenout žáka** – upozornit ho na nevhodné chování, které negativním způsobem narušuje průběh výuky. Napomenutí musí být jasné a výstižné, učitel by se měl vyvarovat hněvu a zároveň zdůraznit, jaké chování je žádoucí.
- **Použít trest** – užití trestu by mělo zajistit, aby si žák zcela uvědomil své chování a již ho dále neopakoval. U této strategie je důležité, aby žák jasně věděl, proč a z jakého důvodu mu byl daný trest udělen. V dnešní době je samozřejmě zcela nepřijatelné užívání jakýchkoli fyzických trestů. Učitelé tedy většinou volí tresty v podobě poznámky do žákovské knížky, vyloučení žáka ze třídy (pošlou ho např. na chodbu), mohou žáka přesadit na jiné místo, zadat mu úkol navíc nebo žákovi zakázat účastnit se nějaké školní akce a podobně. Často také užívají symbolické tresty jako je např. černý puntík. V nejhorších případech dochází i k vyloučení žáka ze školy. Tresty je důležité používat ihned po prohřešku, aby žáci věděli, za co jsou potrestáni a aby byl trest co nejvíce účinný.
- **Systematicky pozorovat chování žáků**
- **Využít podpory ze strany rodičů**

(Kyriacou, 2012)

3.5 KOMPETENCE PŘI BUDOVÁNÍ UČITELOVY AUTORITY

Autoritu učitele ovlivňují různí činitelé, kteří na ni mají buď pozitivní, nebo negativní vliv. Jednou ze složek, která se na budování autority podílí, je učitelova osobnost. Ta vychází především z jeho charismatu a sociálních schopností. Jedná se zejména o míru zdravého sebevědomí, přístup k žákům, učitelovu inteligenci nebo jeho vzhled a způsob vystupování. Jako další složku si můžeme uvést již zmíněnou formální autoritu, která vychází z učitelova postavení. Kompetence učitele tedy můžeme rozlišit na osobní a profesní neboli odborné.

Odborné kompetence jsou důležitým faktorem na učitelově cestě k získání a rozvoji autority. Patří sem především nabyté vědomosti a poznatky z daného oboru. Kyriacou (2012) hovoří o odborných kompetencích jako o pedagogických dovednostech, které učitel získává v rámci studia na vysoké škole a měl by je nadále rozvíjet i ve své praxi. Dále uvádí, že se jedná o činnosti učitele, které podporují učení žáků. Pedagogické dovednosti samozřejmě přispívají k budování autority učitele a zároveň napomáhají k úspěšnější a efektivnější výuce. Autor vyzdvihuje tyto základní pedagogické dovednosti:

- Příprava na výuku (vhodně zvolené cíle výuky a cesta k jejich naplnění)
- Plánování a řízení výuky (systematicky volit jednotlivé činnosti a aktivity)
- Zapojení všech žáků do vyučovacího procesu
- Dbát na udržení pozornosti žáků
- Ovlivnění atmosféry ve třídě
- Udržování pořádku ve třídě
- Dbát na dodržování pravidel ze strany žáků
- Zvládání kázně a aktivní řešení projevů nekázně
- Hodnocení prospěchu žáků
- Reflexe výuky

Všechny výše uvedené pedagogické dovednosti zcela jistě patří mezi odborné kompetence učitele. Zároveň se podílí na získávání a dalším rozvoji učitelovy autority a také na budování jeho vztahu s žáky. Autor ještě dodává, že tyto pedagogické dovednosti jsou spolu úzce spjaty a navzájem se ovlivňují (Kyriacou, 2012).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍL VÝZKUMU

Cílem praktické části mé diplomové práce je zmapovat problematiku autority učitele na 1. stupni ZŠ z pohledu samotných učitelů, a to jak učitelů s dlouholetou praxí, tak i začínajících učitelů. Zjistit, jak jednotliví učitelé tuto problematiku vnímají, jakým způsobem si autoritu u svých žáků budují a udržují, jaké k tomu využívají strategie a podobně. Konkrétně se zabývám již zmíněnou přirozenou autoritou, kterou si musí učitelé u svých žáků postupně získat.

Výzkum bude probíhat formou dotazníkového šetření a následných rozhovorů s konkrétními učiteli. Jedná se tedy o kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu.

Dále na základě výpovědí učitelů vyvodím různá doporučení, která mohou přirozenou autoritu posilovat. Tato doporučení jistě poslouží např. začínajícím učitelům v procesu budování autority, ale mohou pomoci i zkušenějším učitelům, kteří si chtějí autoritu udržet.

Doufám, že mi tento výzkum pomůže získat mnoho cenných a užitečných rad od zkušených učitelů, a to zejména co se strategií při získávání autority týče, ale především také to, jak si autoritu udržet.

Hlavní výzkumná otázka

- Jak vnímají autoritu jednotliví učitelé a co pro ně znamená?

Další dílčí otázky

- Jaké strategie využívají učitelé při procesu získávání autority, co považují za stěžejní?
- Jaké faktory napomáhají učitelům k budování autority u žáků?
- Co zeslabuje míru učitelovy autority?
- Jakým způsobem si učitelé autoritu udržují?

2 METODY SBĚRU DAT

2.1 DOTAZNÍK

Ke zjištění potřebných informací do praktické části mé diplomové práce jsem nejdříve využila asi tu nejvíce frekventovanou metodu sběru dat – dotazník, a to konkrétně polostrukturovaný dotazník. Tento typ dotazníku obsahuje jak otázky strukturované (respondent na ně odpovídá přesně danými odpověďmi), tak i otázky otevřené (respondent má možnost vyjádřit svůj názor vlastními slovy). Polostrukturovaný dotazník mi tak umožní získat podrobnější data, která jsou pro tento výzkum stěžejní a pomohou mi více proniknout do zkoumané problematiky.

Jedná se tedy o metodu získávání informací a potřebných údajů na základě písemných odpovědí na otázky. Dotazníkové šetření se hojně využívá zejména z důvodu získání většího množství informací v poměrně krátkém časovém úseku.

2.1.1 OTÁZKY PRO DOTAZNÍK

- Jak dlouho pracujete jako učitel/ka?
- Doplňte následující větu: „Mít autoritu znamená...“
- Myslíte si, že je možné být dobrým učitelem i bez autority?
- Myslíte si, že jste pro své žáky autoritou? Pokud ano, proč?
- Jakým způsobem jste si autoritu u svých žáků vybudoval/a?
- Kdo byl pro Vás vzorem na začátku procesu budování autority?
- Které faktory považujete za klíčové v procesu budování autority?
- Co podle Vás nejvíce oslabuje učitelovu autoritu?
- Dokážete si zjednat pořádek ve třídě? Pokud ano, jak toho nejčastěji dosahujete?
- Vyberte skutečnosti, které dle Vás ovlivňují učitelovu autoritu: inteligence, věk, pohlaví, délka pedagogické praxe, spravedlnost, smysl pro humor.
- Setkal/a jste se někdy s tím, že žák úmyslně podrýval Vaši autoritu? Pokud ano, jakým způsobem, a jak jste se zachoval/a?
- Co děláte pro to, abyste si autoritu udržel/a?

2.2 ROZHOVOR

Dotazníkové šetření dále doplním o strukturovaný rozhovor. Pro tuto výzkumnou metodu sběru dat je charakteristické záměrné sledování předem stanoveného cíle. Na základě jednotlivých rozhovorů se tedy pokusím více nahlédnout do problematiky autority učitele na 1. stupni ZŠ, a zjistit tak další užitečné poznatky pro můj výzkum.

Cílem rozhovoru je získat od oslovených respondentů bezprostřední informace týkající se této problematiky. Konkrétně mě zajímají jejich názory, osobní zkušenosti a další informace spojené s přirozenou autoritou. Rozhovor nám zkrátka pomůže přispět k řešení výzkumného problému. Veškerá získaná data budou poté dále zkoumána a porovnávána.

2.2.1 OTÁZKY PRO ROZHOVOR

- Co pro Vás znamená autorita?
- Domníváte se, že jste pro své žáky autoritou? Pokud ano, na základě čeho takto usuzujete?
- Jakým způsobem jste si vybudoval/a autoritu u svých žáků?
- Co děláte pro to, abyste si autoritu udržel/a?
- Jak byste postupoval/a, kdyby se Vám nedařila autorita získat?

Rozhodně bychom neměli podcenit vhodně zvolený postup při rozhovoru. Před samotným zahájením rozhovoru je důležité navodit příjemnou atmosféru, aby se oslovená osoba cítila co možná nejvíce komfortně a aby pro ni byl průběh rozhovoru příjemný.

Dbát bychom měli také na příjemné a útulné prostředí. Dané osobě můžeme dopřát patřičný komfort například pomocí pohodlného místa k sezení a samozřejmě by mělo být i nabídnutí čaje, kávy nebo jakéhokoli jiného nápoje.

Tyto skutečnosti budou mít jistě pozitivní vliv i na ochotu vypovídat a sdělovat například více osobní informace. Je však nutné neustále udržovat profesionální odstup a nepokládat příliš intimní či jakékoli jiné nekomfortní otázky.

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Dotazník k této diplomové práci jsem vytvořila prostřednictvím online stránek www.surveymonkey.com a následně jej emailem rozeslala učitelům 1. stupně ZŠ s prosbou o jeho vyplnění. Obsahuje celkem 12 otázek – otevřených, uzavřených i polouzavřených.

Statistika respondentů: Dotazník navštívilo 53 osob, z čehož 33 respondentů jej vyplnilo. Úspěšnost vyplnění dotazníku tedy činí 62,3 %.

Délka plnění dotazníku: 42,4 % dotazovaných vyplnilo dotazník za 5 – 10 minut, 27,3 % respondentů vyplnilo dotazník za 10 – 30 minut, 9,1 % respondentů strávilo nad dotazníkem pozoruhodných 30 – 60 minut, a naopak nejkratší dobu, která činila 2 – 5 minut, využilo k vyplnění 21,2 % dotazovaných.

Všichni respondenti pracují jako učitelé na 1. stupni ZŠ, někteří mají za sebou již několikaletou praxi a jiní jsou naopak ve svých profesních začátcích. Myslím si však, že variabilita mezi jednotlivými názory začínajících a zkušenějších učitelů bude do mého šetření velmi přínosná.

Ve druhé fázi výzkumného šetření jsem využila metodu strukturovaného rozhovoru, kdy vybraní učitelé odpovídali na mnou předem připravené otázky. Oslovila jsem celkem pět učitelů, všichni s rozhovorem souhlasili a ochotně se mnou spolupracovali. Jednalo se o tři ženy a dva muže. Opět jsem záměrně vybrala jak učitele s mnoholetou praxí, tak i začínající učitele. Zajímá mě, zda se jejich názory a zkušenosti spojené s problematikou autority nějak značně liší či nikoli.

Odpovědi respondentů jsem si zaznamenala, samozřejmě s jejich předchozím souhlasem, na diktafon, abych mohla následně zhotovit analýzu získaných dat. Každý rozhovor trval cca 8 – 10 minut.

Všichni dotazovaní učitelé byli taktéž seznámeni se skutečností, že veškeré jimi sdělené informace slouží jen pro potřeby mé diplomové práce a že bude zachována jejich anonymita.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této kapitole se zaměřím na výsledky mého výzkumného šetření. Nejdříve se budu věnovat analýze dotazníků a poté přejdu k samotným rozhovorům s učiteli.

Při interpretaci výsledků se držím stejného pořadí otázek, ve kterém byly v rámci dotazníků a následných rozhovorů pokládány.

Pro větší přehlednost a lepší názornost jednotlivých odpovědí jsou veškerá získaná data zaznamenána do tabulek či sloupcových grafů.

4.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

1. Jak dlouho pracujete jako učitel/ka?

Odpovědi na tuto otázku jsem pro lepší přehlednost zaznamenala do následující tabulky:

Tabulka č. 1: Délka pedagogické praxe učitelů

Délka pedagogické praxe	1 – 2 roky	5 – 7 let	8 – 10 let	11 – 15 let	16 – 20 let	24 – 25 let	27 – 29 let	34 – 35 let	40 – 42 let
Počet odpovědí	3	5	3	6	4	4	3	2	3
Podíl	9,1 %	15,1 %	9,1 %	18,2 %	12,1 %	12,1 %	9,1 %	6,1 %	9,1 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

V první otázce mě zajímala konkrétní délka pedagogické praxe daných učitelů. Z údajů v tabulce je zřejmé, že věkové rozpětí účastníků dotazníkového šetření bylo opravdu rozmanité.

Nejvíce dotazovaných učitelů má za sebou praxi dlouhou téměř 11 – 15 let, a naopak nejméně učitelů uvedlo praxi trvající 34 – 35 let. Za zmínku stojí také účast tří respondentů, kteří pracují jako učitelé již pozoruhodných 40 – 42 let.

Do dotazníkového šetření se nezapojili žádní učitelé, jejichž délka pedagogické praxe by činila 3 – 4 roky, 21 – 23 let, 26 let, 30 – 33 let a 36 – 39 let.

2. Doplňte následující větu: „Mít autoritu znamená...“

Odpověď na tuto otázku byla poměrně rozmanitá, což svědčí o tom, že každý učitel nahlíží na autoritu trochu rozdílným způsobem. Co tedy znamená „mít autoritu“ pro jednotlivé učitele, kteří se zúčastnili mého dotazníkového šetření?

Nejvíce respondentů vnímá autoritu jako přirozený respekt. Vyskytlo se však mnoho dalších názorů, které jsem pro lepší přehlednost zaznamenala opět do tabulky:

Tabulka č. 2: Co pro učitele znamená autorita

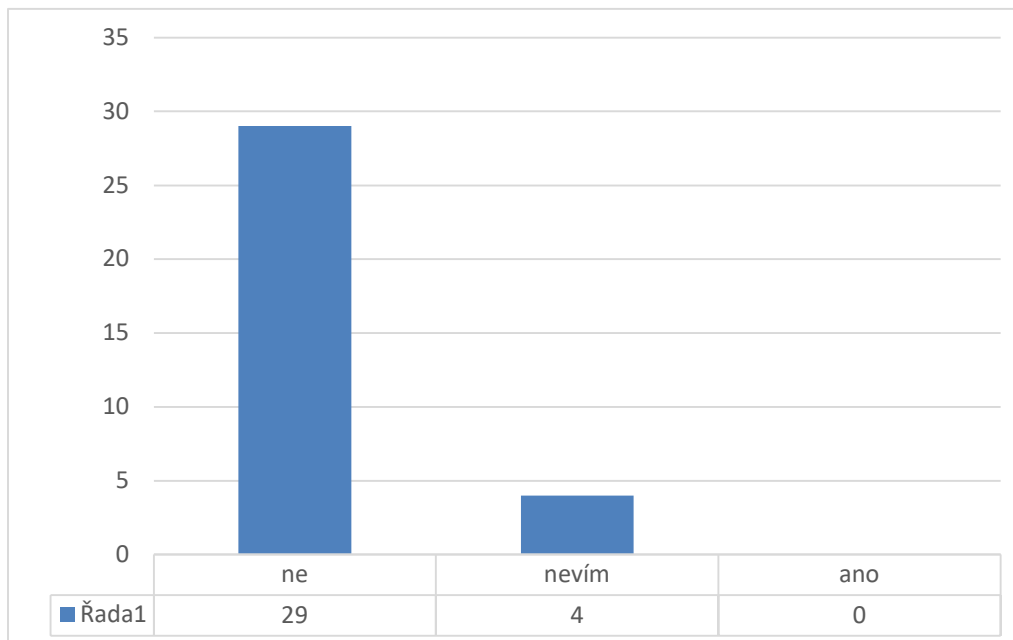
<u>Co pro učitele znamená „mít autoritu“?</u>		
Odpověď:	Četnost výskytu:	Procentuální podíl:
být přirozeně respektován	15	45,5 %
mít důvěru	6	18,2 %
mít úctu a uznání	5	15,1 %
být pro ostatní vzorem	3	9,1 %
mít nastavené hranice	3	9,1 %
být dobrým učitelem	1	3 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

V teoretické části této diplomové práce jsme si uvedli některá pojetí autorů, kdy například Vališová (2008) popisuje autoritu jako všeobecně uznávanou úctu a respekt. Na základě této skutečnosti můžeme říct, že většina respondentů se s pojetím této autorky ztotožňuje. Také jsme ale zmínili fakt, že obecně uznávaná definice autority neexistuje. Každý autor ji zkrátka chápe a popisuje odlišným způsobem. Je tedy logické, že i jednotliví učitelé budou na autoritu nahlížet jinak a pro každého tento pojem znamená něco jiného. Lze však říct, že odpovědi respondentů se poměrně shodují s názory některých autorů, kteří se ve svých publikacích touto problematikou zabývají.

3. Myslíte si, že je možné být dobrým učitelem i bez autority?

Graf č. 1: Je možné být dobrým učitelem i bez autority?



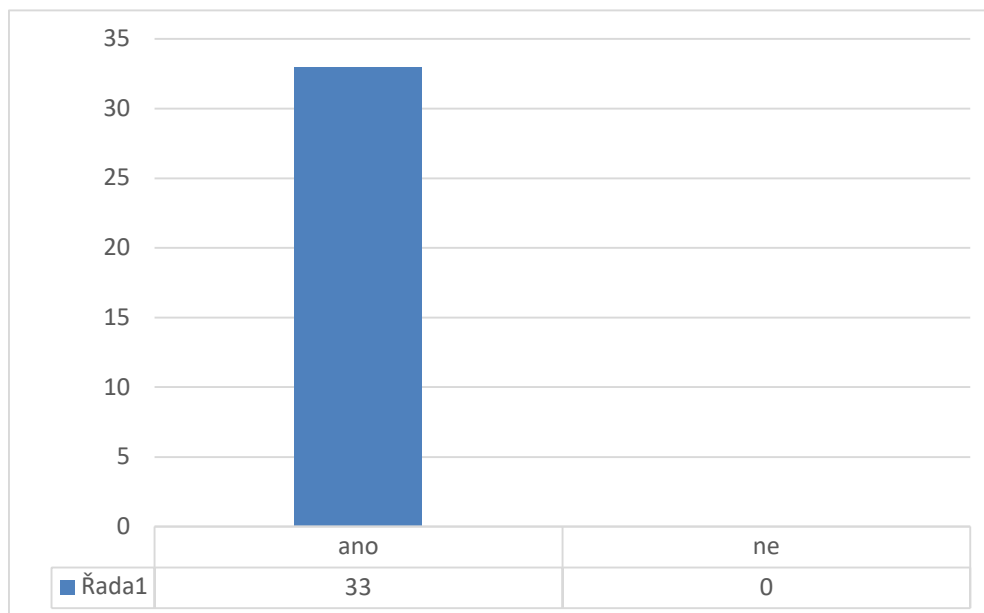
Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Z přiloženého grafu jasně vyplývá, že odpověď na otázku, zda je možné být dobrým učitelem i bez autority, byla téměř jednoznačná. Skoro všichni respondenti (87,9 %) uvedli, že bez autority dobře učit nelze. Pouze 12,1 % učitelů zvolilo odpověď „nevím“ a možnost „ano“ se nevyskytla ani jednou.

Tento výsledek mě však nijak zvlášť nepřekvapil, i já se totiž domnívám, že bez přirozené autority to v učitelské profesi prostě nejde. Zkrátka aby byl učitel dobrým učitelem, je pro něj přítomnost autority bezpodmínečně nutná. Tuto skutečnost můžeme opět podložit informacemi získaných na základě prostudování odborné literatury a obsažených v teoretické části mé diplomové práce.

4. Myslíte si, že jste pro své žáky autoritou? Pokud ano, na základě čeho takto usuzujete?

Graf č. 2: Myslíte si učitelé, že jsou pro své žáky autoritou?



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Celkem 100 % respondentů se domnívá, že je žáci vnímají jako skutečnou autoritu. Žádný ze zúčastněných učitelů si tedy nepřipouští možnost, že by pro své žáky autoritou nebyl. Mým cílem bylo však zjistit, proč si to daní učitelé myslí.

Jednotlivé odpovědi jsem rozebrala a zaznamenala do tabulky viz níže:

Tabulka č. 3: Na základě čeho se učitelé domnívají, že jsou pro žáky autoritou?

<u>Proč si učitelé myslí, že jsou pro žáky autoritou?</u>		
Odpověď:	Četnost výskytu:	Procentuální podíl:
Žáci plní zadané požadavky	5	15,2 %
Chovají se slušně	4	12,1 %
Nebojí se zeptat	4	12,1 %
Snaží se v hodinách a spolupracují se mnou	3	9,1 %
Důvěřují mi, svěřují se s problémy	3	9,1 %
Respektují mě	3	9,1 %
Berou mě vážně	2	6,1 %
Vědí, co si ke mně mohou dovolit	1	3 %
Dokážeme se spolu na všem domluvit	1	3 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Někteří respondenti (21,2 %) z neznámých důvodů odpověděli pouze na první část otázky. Z tohoto důvodu tedy nesouhlasí celkový počet odpovědí s počtem u ostatních otázek.

5. Jakým způsobem jste si autoritu u svých žáků vybudoval/a?

V této otázce odpovídali respondenti na to, jak si autoritu u žáků vybudovali. Je evidentní, že každý učitel využívá během procesu získávání autority trochu jiné způsoby. Odpovědi tedy byly opravdu rozmanité a příliš se neopakovaly.

V níže uvedené tabulce můžeme vidět ty nejvíc časté způsoby, které učitelé v rámci procesu budování autority uplatňují:

Tabulka č. 4: Způsoby budování autority

<u>Jak si učitelé vybudovali autoritu u žáků?</u>		
Odpověď:	Četnost výskytu:	Procentuální podíl:
Důsledností	18	54,5 %
Nastavením a dodržováním pravidel	13	39,4 %
Trváním na zadaných požadavcích	12	36,4 %
Jsem spravedlivá	12	36,4 %
Zájmem o žáky	11	33,3 %
Laskavostí a lidským přístupem	10	30,3 %
Nedělám mezi žáky rozdíly	9	27,3 %
Jednám se žáky na rovinu	7	21,2 %
Upřímnou komunikací	7	21,2 %
Vzájemným respektem	6	18,2 %
Nasloucháním	5	15,2 %

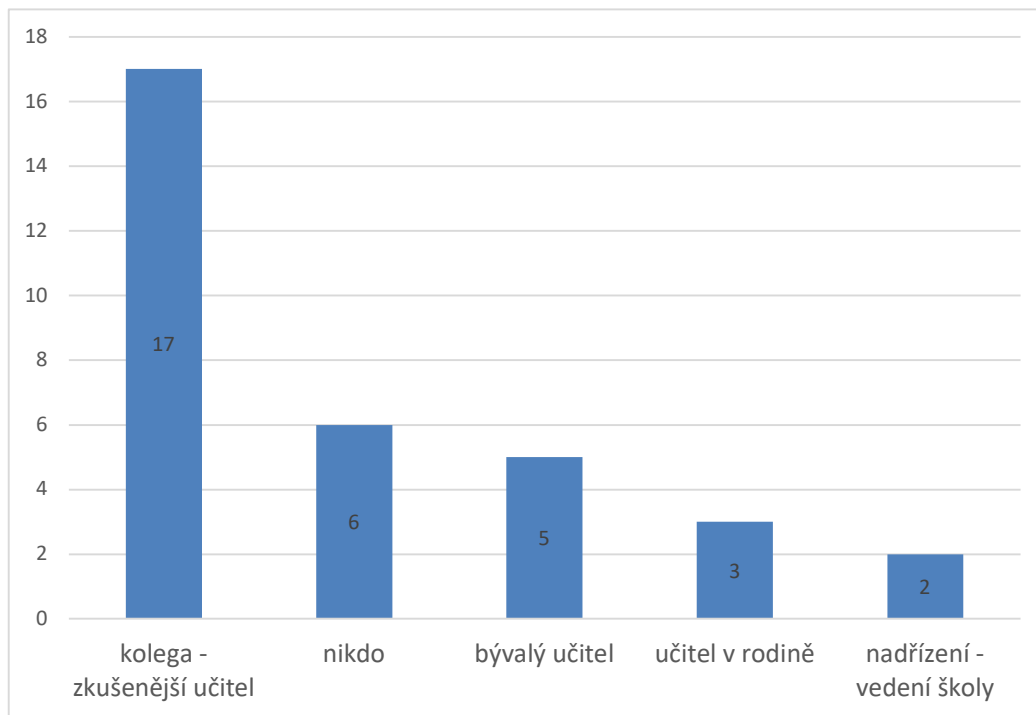
Neměním stanovené podmínky	5	15,2 %
Empatií	3	9,1 %
Přátelským přístupem	3	9,1 %
Trpělivostí	2	6,1 %
Zajímavou výukou	1	3 %
Snažím se žákům porozumět	1	3 %
Vzájemnou důvěrou	1	3 %
Humorem, úsměvem	1	3 %
Naprosto přirozeně	1	3 %
Spoluprací s rodiči	1	3 %
Dostatečnou podporou	1	3 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Nejčastěji se vyskytující odpovědí byla důslednost, tu uvedla více než polovina respondentů. Dále učitelé často zmiňovali nastavení a následné dodržování pravidel, trvání na zadaných požadavcích, spravedlnost, zájem o žáky atd. Z výsledků v tabulce jasně vyplývá, že způsobů, jakými si učitelé budují autoritu, je opravdu mnoho. Nikdo však neuvedl pouze jeden způsob a z tohoto důvodu neodpovídá počet responzí počtu respondentů.

6. Kdo byl pro Vás vzorem na začátku procesu budování autority?

Graf č. 3: Kdo byl pro učitele vzorem na začátku procesu budování autority?



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

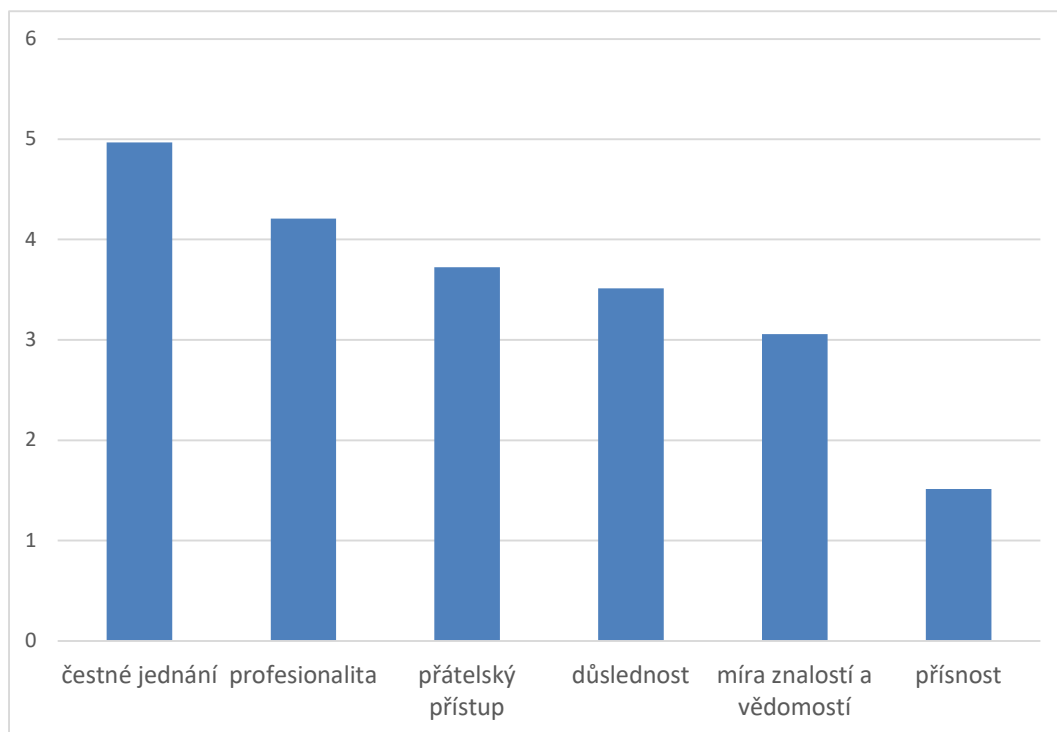
Pro více než polovinu respondentů (51,5 %) byl na počátku procesu budování autority vzorem kolega – zkušenější učitel. Naopak nejméně respondentů (6,1 %) uvedlo jako svůj vzor někoho z nadřízených – vedení školy. Druhou nejčastější zvolenou odpovědí na otázku bylo tvrzení „nikdo“ (18,2 %), tito učitelé tedy ve svých profesních začátcích neměli v rámci získávání autority žádný vzor. 15,2 % respondentů dále uvedlo, že pro ně byl vzorem bývalý učitel a 9,1 % bylo ovlivněno učitelem z rodiny.

7. Které faktory považujete za klíčové v procesu budování autority?

V této otázce jsem respondenty vyzvala, aby dle svých preferencí změnili pořadí položek, a to od nejdůležitějších po méně důležité.

Následující graf znázorňuje výsledné pořadí odpovědí na tuto otázku:

Graf č. 4: Klíčové faktory v procesu budování autority

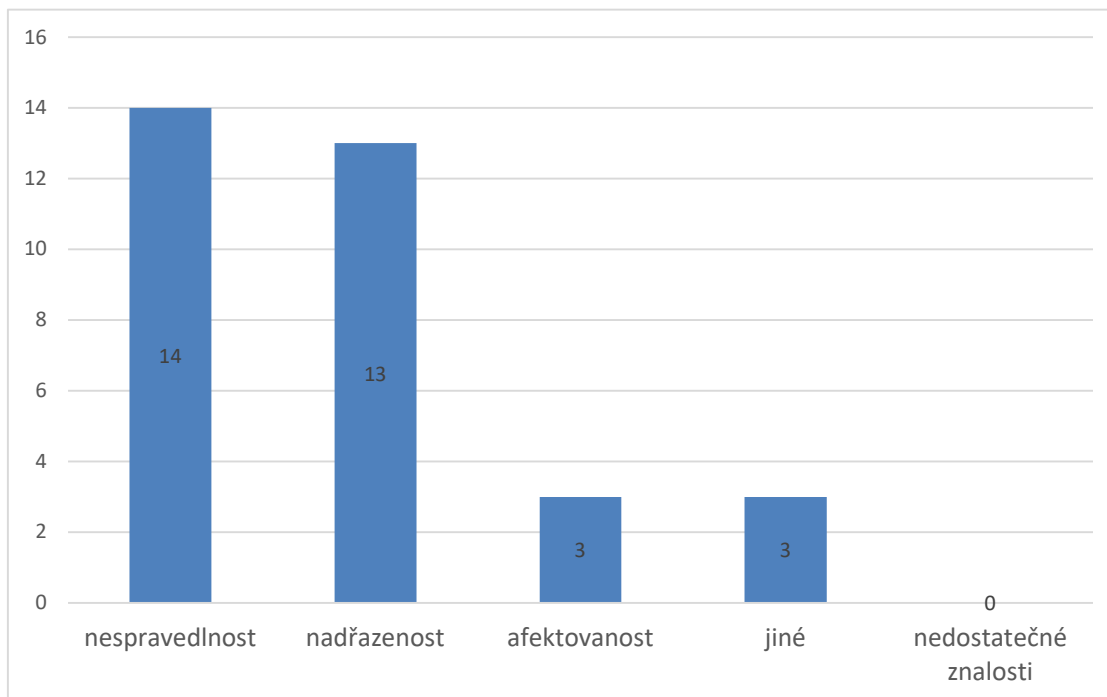


Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Účastníci dotazníkového šetření považují za klíčové faktory v procesu získávání autority především čestné jednání a profesionalitu. Dále je pro ně důležitý i přátelský přístup a v neposlední řadě také důslednost a míra znalostí. Přísnost se umístila až na posledním místě, ale přesto ji někteří respondenti považují za jeden z klíčových faktorů v rámci budování autority. Domnívají se, že může žáky do určité míry motivovat.

8. Co podle Vás nejvíce oslabuje učitelovu autoritu?

Graf č. 5: Faktory, které dle učitelů nejvíce oslabují autoritu



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Učitelé (42,4 %) uvedli nespravedlnost jako vlastnost, která nejvíce oslabuje jejich autoritu. Nespravedlnost se projevuje zejména při hodnocení úspěchů jednotlivých žáků či řešení různých situací, kdy učitel neadekvátně vyhodnotí vzniklé okolnosti. Názorným příkladem může být takzvané nadřzování. Toto jednání spočívá v záměrném a cíleném upřednostňování vybraných žáků, kteří bývají zpravidla lépe hodnoceni (často nepřiměřeně svým výsledkům) nebo jsou nějakým jiným způsobem zvýhodňováni na úkor ostatních spolužáků.

Druhou nejvíce frekventovanou odpovědí byla nadřazenost (39,4 %). Učitelé si jsou tedy vědomi toho, že pokud se budou nad svými žáky příliš povyšovat a projevat se vůči nim nadřazeně, může velmi snadno dojít ke snížení míry jejich autority, nebo dokonce k jejímu úplnému vytracení.

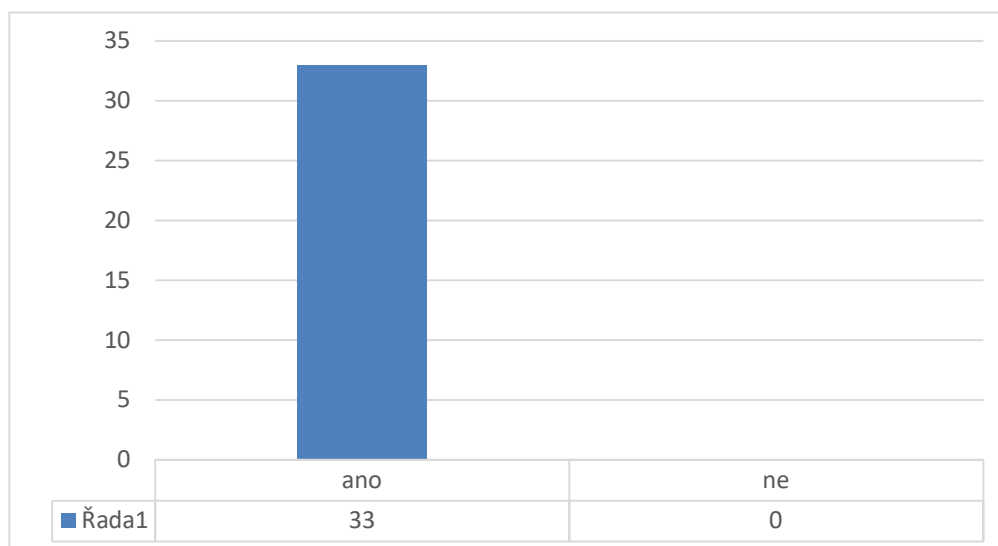
Afektovanost vybralo 9,1 % respondentů a možnost „jiné“ zvolilo také 9,1 %. Tito respondenti pak jako vlastnosti oslabující učitelovu autoritu uvedli nezáměr o žáky a náladovost.

Jistým překvapením pro mě byla skutečnost, že žádný z respondentů neuvedl jako příčinu oslabení učitelovy autority nedostatečné znalosti a vědomosti. V teoretické části jsme si přitom na základě literatury uvedli, že odborné neznalosti autoritu značně zeslabují.

9. Dokážete si zjednat pořádek ve třídě? Pokud ano, jak toho nejčastěji dosahujete?

V této otázce mě zajímalo, zda si učitelé dokážou zjednat pořádek ve třídě a jakým způsobem toho dosahují. Někteří respondenti (27,3 %), stejně jako tomu bylo v otázce č. 4, se vyjádřili pouze k první části otázky. I tak se mi ale podařilo získat poměrně velké množství odpovědí. Z výsledků vyplývá, že téměř 100 % zúčastněných učitelů si dokáže ve třídě zjednat pořádek.

Graf č. 6: Dokážou si učitelé zjednat ve třídě pořádek?



Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Konkrétní způsoby, jakými si učitelé zajišťují pořádek ve třídě, jsem na základě jejich výpovědí zaznamenala do následující tabulky:

Tabulka č. 5: Způsoby, jakými si učitelé zjednávají pořádek ve třídě

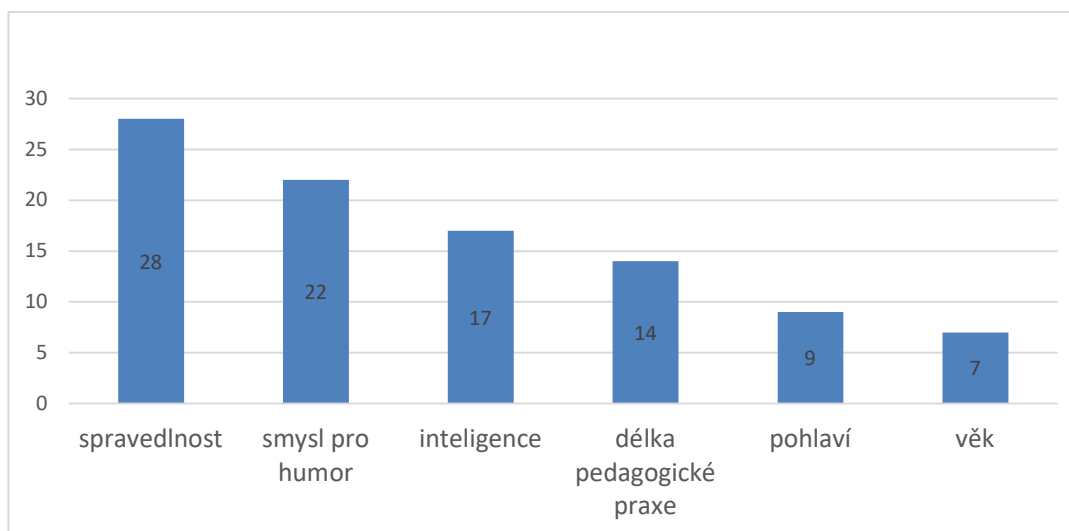
<u>Jak si učitelé zjednávají pořádek ve třídě?</u>		
Odpověď:	Četnost výskytu:	Procentuální podíl:
Zopakování pravidel	12	36,4 %
Vzájemná domluva	10	30,3 %
Odměny, tresty	7	21,2 %
Napomenutí jednotlivců	6	18,2 %
Důsledností	6	18,2 %
Krátké a jasné pokyny	5	15,2 %
Pronikavým a upřeným pohledem	5	15,2 %
Trvám na svém	4	12,1 %
Zvýším hlas	3	9,1 %
Společně se žáky hledáme řešení problému	2	6,1 %
Vyzvu žáky, aby se vžili do mé situace	1	3 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Pořádek ve třídě si učitelé nejčastěji zajišťují zopakováním pravidel (36,4 %) a vzájemnou domluvou (30,3 %). Někteří využívají i odměny a tresty (konkrétně 21,2 % respondentů). V teoretické části jsme si však na základě publikace Kalhouse a Obsta (2009) uvedli, že přirozená autorita by neměla spočívat v trestech a nátlaku. Autoři totiž zastávají názor, že čím více bude učitel své žáky trestat, tím menší autoritu u nich bude mít. Kyriacou (2012) naopak tvrdí, že pokud se učitel potýká s projevy nekázně ze strany žáků, měl by trest použít (nemluvíme samozřejmě o fyzických trestech, konkrétní užití trestů je podrobněji popsáno v teoretické části práce). Názory autorů jsou tedy v tomto případě rozporuplné. Záleží tak na konkrétním učiteli, zda se pro použití trestu rozhodne či nikoli.

10. Vyberte skutečnosti, které dle Vás ovlivňují učitelovu autoritu:

Graf č. 7: Skutečnosti, které dle učitelů ovlivňují autoritu

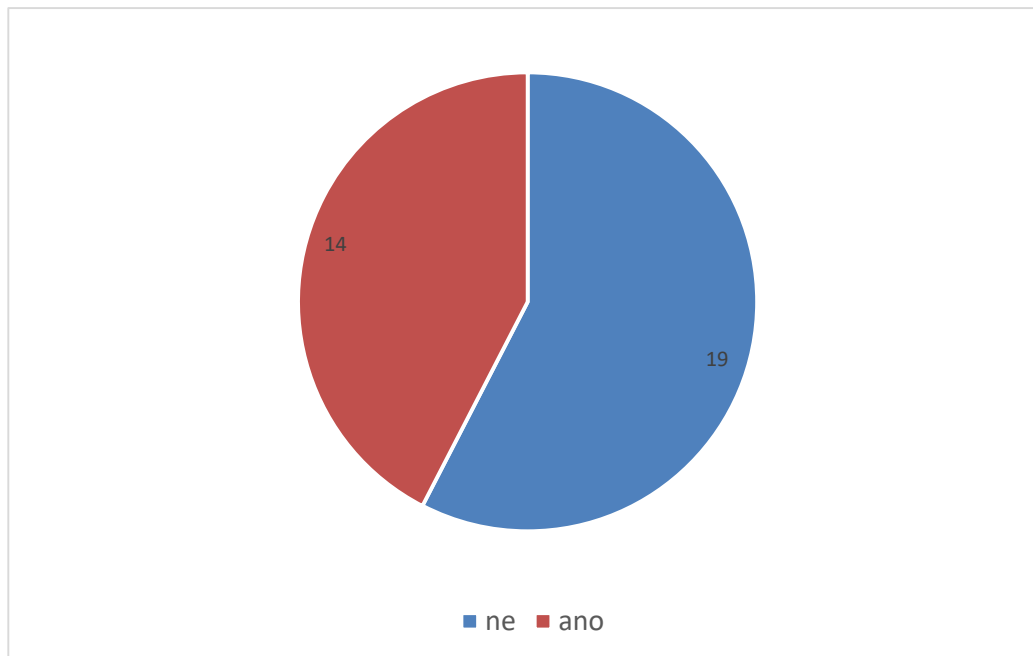


Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Vzhledem k výsledkům v otázce č. 8 bylo velmi pravděpodobné, že se bude určitým způsobem ztotožňovat s odpověďmi na tuto otázku. Respondenti zde měli vybrat skutečnosti, které dle jejich názoru ovlivňují učitelovu autoritu, a nejvíce frekventovanou odpovědí byla spravedlnost. V otázce č. 8 se jednalo o skutečnosti, které autoritu oslabují, a zde byla nejčastěji se vyskytující odpověď nespravedlnost. Předpokládala jsem tedy jistou shodu a souvislost ve výsledcích u těchto dvou konkrétních faktorů.

Další vybrané skutečnosti byly již odlišné. Jako druhý faktor, který značně ovlivňuje učitelovu autoritu, zvolili respondenti smysl pro humor, dále pak inteligenci a délku pedagogické praxe.

Příjemným překvapením pro mě byla skutečnost, že učitelé nepovažují pohlaví a věk za stěžejní faktory, jež by měly autoritu nějak značně ovlivňovat. Dle mého názoru by se neměly dělat rozdíly v tom, zda žáky učí muž či žena, nebo kolik je danému učiteli let. Mladá učitelka může mít přeci stejnou míru autority, jako například starší učitel. A stejně by to samozřejmě mělo platit i v opačném případě.

11. Setkal/a jste se někdy s tím, že žák úmyslně podrýval Vaši autoritu?**Pokud ano, jakým způsobem, a jak jste se zachoval/a?****Graf č. 8: Osobní zkušenost učitelů s podrýváním autority**

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Více než polovina respondentů (57,6 %) uvedla, že se s podrýváním autority nepotýká. 42,4 % učitelů však uvedlo, že se s podrýváním autority během své pedagogické profese již setkala.

Zajímaly mě tedy konkrétní způsoby, kterými žák učitelovu autoritu podrýval, a také postup, jak se daný učitel zachoval a jak na vzniklou situaci reagoval.

Veškeré zjištěné informace jsem na základě výpovědí učitelů zaznamenala do následujících tabulek:

Tabulka č. 6: Způsoby podrývání učitelovy autority

<u>Jakým způsobem žák podřýval učitelovu autoritu?</u>		
Odpověď:	Četnost výskytu:	Procentuální podíl:
Byl drzý	7	21,2 %
Nespolupracoval se mnou	6	18,2 %
Chytil mě za slovo	3	9,1 %
Odmítal plnit úkoly v hodinách	3	9,1 %
Úmyslně nenosil domácí úkoly	2	6,1 %
Chtěl si diktovat termíny testů	1	3 %
Sděloval rodičům mylné informace	1	3 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Celkem 14 respondentů uvedlo, že se během své pedagogické praxe s podrýváním autority již setkala. Po analýze jejich odpovědí jsem došla k závěru, že nejčastěji se jedná o drzost žáků (21,2 %) a také jejich neochotu spolupracovat v hodinách (18,2 %).

Tabulka č. 7: Reakce učitelů při podrývání autority

<u>Jak se učitel v situaci, kdy žák podrýval jeho autoritu, zachoval?</u>		
Odpověď:	Četnost výskytu:	Procentuální podíl:
O samotě jsem si s daným žákem promluvila	9	27,3 %
Společně jsme si připomněli třídní pravidla	5	15,2 %
Informovala jsem rodiče	4	12,1 %
Žák dostal poznámku	3	9,1 %
Byla jsem trpělivá	2	6,1 %
Požádala jsem o spolupráci rodiče	2	6,1 %
Snažila jsem se zachovat klid	1	3 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

Dále mě zajímalo, jak v takových situacích učitelé reagují a jakým způsobem je řeší. Možným východiskem se jeví promluva s daným žákem v soukromí, tuto odpověď uvedlo 27,3 % respondentů.

12. Co děláte pro to, abyste si autoritu udržel/a?

Odpovědi na tuto otázku byly opravdu rozmanité a žádný z respondentů nevedl pouze jeden způsob. Je evidentní, že každý učitel si autoritu udržuje jinak a využívá různé postupy.

V následující tabulce jsou uvedeny veškeré výpovědi respondentů:

Tabulka č. 8: Udržení autority

<u>Co dělají učitelé pro to, aby si udrželi autoritu?</u>		
Odpověď:	Četnost výskytu:	Procentuální podíl:
Dodržuji sliby	15	45,5 %
Nedělám mezi žáky rozdíly	12	36,4 %
Mám pevně nastavené hranice	12	36,4 %
Nepodceňuji přípravu na vyučování	11	33,3 %
Komunikuji se žáky	10	30,3 %
Stojím si za svým	10	30,3 %
Snažím se být spravedlivý a důsledný	10	30,3 %
Neustále se vzdělávám	8	24,2 %
Zajímám se o dění ve třídě	7	21,2 %
Jsem přátelská	5	15,2 %
Snažím se o vzájemnou důvěru	5	15,2 %
Jdu žákům příkladem	4	12,1 %

Jsem vstřícná	4	12,1 %
Jednám se žáky na rovinu	4	12,1 %
Nechávám žáky vyjádřit svůj názor	3	9,1 %
Snažím se brát věci s humorem	2	6,1 %
Buduji si dobrý vztah také s rodiči	1	3 %
Jsem taková, jaká jsem	1	3 %

Zdroj: Vlastní zpracování na základě dotazníkového šetření

V poslední otázce jsem respondenty vyzvala, aby uvedli, jak si udržují autoritu u žáků. Téměř polovina zúčastněných učitelů (45,5 %) si autoritu udržuje dodržováním slibů. Dále se snaží nedělat mezi žáky rozdíly (36,4 %) a za důležité také považují mít pevně nastavené hranice (taktéž 36,4 %). 33,3 % respondentů si poté zakládá i na přípravě na vyučování, která by měla být samozřejmě poutavá, zajímavá a měla by žáky motivovat k učení.

4.1.1 SHRnutí VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Do dotazníkového šetření se zapojili učitelé s různou délkou pedagogické praxe, přičemž nejvíce respondentů uvedlo praxi dlouhou 11 – 15 let (18,2 %) a druhou nejpočetnější skupinu tvořili učitelé, kteří mají za sebou 5 – 7letou praxi (15,1 %). Jistým překvapením pro mě byla i účast tří respondentů s obdivuhodnou délkou pedagogické praxe, jež činí 40 – 42 let. Věřím, že toto pestré věkové rozmezí přineslo mnoho různých pohledů na zkoumanou problematiku.

Po vyhodnocení jednotlivých odpovědí vyplývá, že každý učitel na autoritu nahlíží trochu jiným způsobem. Na základě výpovědí respondentů však můžeme vyvodit závěr, že ve většině případech pro ně autorita znamená přirozený respekt. Pro jiné zase autorita znamená mít důvěru, úctu a uznání. Na základě těchto skutečností můžeme říct, že názory respondentů se víceméně shodují s názory autorů, kteří se ve svých publikacích autoritou zabývají. Samozřejmě ale nesmíme opomenout fakt, že obecně uznávaná definice autority zkrátka neexistuje.

Dále mě zajímalo, zda si respondenti myslí, že mohou být dobrými učiteli i bez autority. Na tuto otázku téměř 90 % respondentů odpovědělo, že nikoli. S tímto tvrzením souvisí i skutečnost zjištěná v následující otázce, kdy všichni účastníci dotazníkového šetření uvedli, že autoritu u žáků mají. Usuzují tak například na základě slušného chování žáků, vzájemné spolupráce a snahy v hodinách, plnění zadaných požadavků, žáci se prý nebojí na nic zeptat, svěřují se jim s problémy a podobně.

Co se týká budování autority, zde respondenti považují ze stěžejní být hlavně důsledný a dodržovat nastavená pravidla. Zmiňují také trvání na zadaných požadavcích, spravedlnost atd. Více než polovina respondentů dále uvádí, že na začátku procesu budování autority pro ně byl vzorem kolega – nějaký zkušenější učitel. Za klíčové faktory v procesu získávání autority považují zejména čestné jednání a profesionalitu. Naopak nespravedlnost a nadřazenost uvádí respondenti jako faktory, které dle jejich názoru autoritu nejvíce oslabují. Vlastnosti jako jsou spravedlnost či smysl pro humor řadí mezi ty skutečnosti, které autoritu značným způsobem ovlivňují.

Další otázka směřovala ke způsobům zjednávání pořádku ve třídě. Všichni respondenti uvedli, že si ve třídě dokážou zajistit pořádek za každé situace. Nejčastěji toho dosahují zopakováním nastavených pravidel a vzájemnou domluvou.

Z výsledků dotazníkového šetření dále vyplývá, že 42,4 % učitelů se během své pedagogické profese setkalo s podrýváním autority ze strany žáků. Mezi nejčastější projevy tohoto nevhodného chování zmiňují drzost žáků a neochotu spolupracovat. Nejvíce respondentů poté uvedlo, že takové situace řeší promluvou s daným žákem v soukromí.

V poslední otázce mě zajímalo, jak si respondenti autoritu u žáků udržují. Téměř polovina zúčastněných učitelů si autoritu udržuje dodržováním slibů. Někteří ještě dodávají, že je důležité nedělat mezi žáky rozdíly a mít pevně nastavené hranice.

4.1.2 DISKUZE

Po celkové analýze získaných dat můžeme říct, že názory respondentů spojené s problematikou autority učitele na 1. stupni ZŠ víceméně vychází z poznatků, které jsme si na základě publikací jednotlivých autorů uvedli v teoretické části této diplomové práce.

Také jsme získali potřebné informace k řešení výzkumného problému a naplnění cílů, které jsme si v samotném úvodu výzkumu stanovili. Zároveň jsme získali i odpovědi na zvolené výzkumné otázky.

Co se týká průběhu dotazníkového šetření, příjemným překvapením pro mě byla zejména ochota ze strany učitelů při vyplňování dotazníků a také jejich zpětná vazba na strukturu otázek. Respondenti ocenili výběr i sestavení jednotlivých otázek, čehož si moc vážím a mile mě to potěšilo.

4.2 ROZHOVORY S UČITELI

Dotazníkové šetření dále doplníme o rozhovory s konkrétními učiteli. Rozhovorů se zúčastnilo celkem pět pedagogů – tři ženy a dva muži. Všichni vyučují na 1. stupni ZŠ, ale každý má za sebou jinak dlouhou pedagogickou praxi. S jednotlivými učiteli jsem v rámci rozhovoru strávila v průměru 8 – 10 minut. Někteří odpovídali víceméně stručně, takže jsem je musela k rozvedení odpovědí více pobízet a doptávat se, ale jiní mě naopak mile překvapili velkým zájmem a ochotou při sdělování svých zkušeností a názorů spojených s problematikou autority učitele na 1. stupni ZŠ.

Veškerá získaná data jsou samozřejmě s ohledem na účastníky rozhovorů anonymní. Po předchozí domluvě s jednotlivými pedagogy uvádím pouze jejich křestní jména a délku pedagogické praxe. Následně jsem si však pro větší přehlednost označila dané učitele pomocí zkratk U1 – U5.

Tyto jednotlivé údaje uvádím v přiložené tabulce:

Tabulka č. 9: Charakteristika výzkumného vzorku

Jméno pedagoga:	Délka pedagogické praxe:
Vlasta (U1)	37 let
Jiří (U2)	24 let
Tereza (U3)	5 let
Nikola (U4)	3 roky
Tomáš (U5)	2 roky

Zdroj: Vlastní zpracování

Odpovědi učitelů byly poměrně rozmanité, víceméně každý z nich vnímá autoritu trochu jinak a nahlíží na ni odlišným způsobem. Některé jejich výpovědi a názory se však v mnohém shodují.

Rozhovory jsem nejdříve, samozřejmě se souhlasem učitelů, nahrála na diktafon a následně přepsala. Získaná data jsem poté dále zkoumala a vzájemně porovnávala.

Každý rozhovor probíhal vždy s konkrétním učitelem individuálně. Po předchozí domluvě jsme se spolu sešli buď ve škole, nebo v prostředí mimo školu. Záleželo na daném učiteli, pro jakou možnost se rozhodl.

Před zahájením rozhovoru jsem učitele obeznámila s jeho průběhem a zároveň jsem je poprosila o souhlas s nahráváním – nikdo z respondentů proti tomu nic nenamítal. Všichni byli samozřejmě informováni i o zachování jejich anonymity. Dále jsem se zeptala, zda má někdo nějaké otázky. Učitelům bylo vše jasné, a tak jsem mohla začít s dotazováním.

Otázka č. 1: Co pro Vás znamená autorita?

Tuto otázku jsem cíleně zvolila na samotný úvod rozhovoru, abych zjistila, co vůbec autorita pro učitele znamená a jak ji vnímají.

Paní učitelka Vlasta (dále jen U1), která má za sebou pedagogickou praxi dlouhou pozoruhodných 37 let, odpověděla na tuto otázku následujícím způsobem: „V mé profesi pro mě autorita znamená přežití, protože co si budeme povídat, bez ní by mi děti skákaly po hlavě. Autoritou pro mě je ten, koho si mohu vážit a poslechnout jeho rad.“

Pan učitel Jiří (U2) pracuje jako pedagog již 24 let a jeho odpověď na otázku byla následující: „Autorita pro mě znamená především respekt vůči mé osobě. Také aby ke mně žáci přistupovali s úctou a důvěřovali mi. Za velice důležitý aspekt považuji mimo jiné i příjemné klima ve třídě, kde panuje dobrá nálada a kde si všichni navzájem pomáhají.“

Další účastnicí rozhovoru byla paní učitelka Tereza (U3), která má za sebou 5 let pedagogické praxe. Na moji první otázku odpověděla takto: „Autoritou je pro mě každý dospělý člověk, který se snaží předávat své poznatky ostatním. Takového člověka vnímám jako někoho slušného, pravdomluvného a spolehlivého.“

Pro paní učitelku Nikolu (U4), která se v oboru pohybuje 3 roky, znamená autorita především úctu a přirozený respekt. Konkrétně uvedla: „Jako autoritu vnímám člověka, který budí u ostatních respekt a lidé k němu přistupují s úctou. Pro mě, jakožto učitelku, je autorita nezbytně nutná. Nechci si ani představit ten chaos, který by ve třídě panoval, pokud by mě žáci nerespektovali a nevnímali mě jako přirozenou autoritu.“

Posledním osloveným pedagogem byl pan učitel Tomáš (U5), který má ze všech účastníků rozhovorů nejkratší pedagogickou praxi, a to 2 roky. Autorita pro něj znamená „pochopení vztahu mezi učitelem a žákem, vzájemnou úctu, komunikaci, ochotu spolupracovat a vycházet spolu“. Zároveň dodává, že „je také nadmíru důležité respektovat nastolená pravidla a dodržovat je za všech okolností“.

Otázka č. 2: Na základě čeho se domníváte, že jste pro své žáky autoritou?

Rozhovor přirozeně směřoval k další otázce, ve které bylo mým cílem zjistit, na základě čeho učitelé usuzují, že je žáci vnímají jako autoritu.

U1 uvedla, že „je to spíš pocit“ a dále tvrdí: „Úplně si vybavuji, jak jsem poprvé přišla před žáky a hned od první chvíle mě prostě respektovali. Snažím se totiž mezi žáky nedělat rozdíly a jednám s nimi na rovinu. Oni zároveň ví, že za mnou můžou přijít s jakýmkoli problémem a společnými silami se ho vždy pokusíme vyřešit.“

U2 na tuto otázku odpověděl následovně: „Moje třída je velmi živá, když jsem je převzal, měli pověst nejhorší třídy, a i já jsem se obával, jestli to ustojím. Nyní jsme si ale na sebe již zvykli a funguje nám to, žáci mě respektují, a ve třídě tak není těžké udržet příznivé podmínky pro efektivní učení.“

U3 si zakládá na tom, aby ke všem žákům přistupovala stejně. Konkrétně uvedla: „Zásadně mezi žáky nedělám rozdíly, chovám se k nim slušně, nikdy jsem nikoho neponížila (na to jsou dost hákliví), nikoho neosobuji neprávem. Pokud udělám chybu, tomu dotyčnému se vždy omluvím.“ Se žáky má vztah založený na důvěře: „Žáci mi plně věří a já se na ně mohu ve všem spolehnout. Je tam vzájemná důvěra, ze které poté plyne přirozená autorita. Všichni vědí, že se mi mohou kdykoliv s čímkoliv svěřit, že je vyslechnu, poradím jim. Nebojí se za mnou přijít, když mají problém. Zároveň ale ví, že hlavní slovo mám vždycky já, a podle toho se i chovají.“

U4 se taktéž domnívá, že je pro své žáky autoritou, a to i přesto, že dle jejích slov občas zlobí: „Musím říct, že jsem se svými žáky nikdy neměla žádné větší problémy. Od začátku bylo patrné, že mě respektují. Občas sice zlobí, ale pořád to jsou ještě děti, takže to považují za přirozené a nijak zvlášť mi to nevadí.“

U5 na moji otázku odpověděl stručně a jasně: „Žáci mě poslouchají, neskáčou mi po hlavě a dodržují zásady, to je pro mě asi největší důkaz toho, že mě vnímají jako autoritu.“

Otázka č. 3: Jakým způsobem jste si vybudoval/a autoritu u svých žáků?

Dále mě zajímaly konkrétní způsoby, pomocí jichž si učitelé autoritu vybudovali. Každý uvedl hned několik metod a postupů, které v rámci budování autority uplatňoval.

U1 považuje ze stěžejní mít nastavená pravidla: „*Je nutné stanovit si jasná pravidla hned na začátku, a hlavně je za každou cenu dodržovat. To samozřejmě platí jak pro žáky, tak pro mě, jakožto pro učitele. Přeci jen když od žáků něco vyžaduji, je důležité jít jim jako učitel příkladem.*“ Autoritu si dle jejích slov vybudovala také „*důsledností, partnerským vztahem k žákům, uměním přiznat chybu*“. Na závěr ještě podotkla: „*Snažím se nad žáky nelámat hůl a dělat si legraci sama ze sebe.*“

Podobná odpověď zazněla i od U2: „*V mé třídě je třeba, aby žáci měli nastavený jasný řád a ten dodržovali. Žáci moc dobře vědí, že si na tom zakládám a že přes to prostě nejede vlak. Je zkrátka třeba dát jim jasně najevo, že musí dodržovat podmínky, které jsou ve třídě nastaveny.*“

U3 mi na tuto otázku odpověděla následujícím způsobem: „*Vybudovat si u žáků autoritu není určitě jednoduché a každý si musí najít svoji cestu. Je to zkrátka běh na dlouhou trať, ale jak se říká – nic není hned.*“ Svoji odpověď ještě doplnila o postupy, které doporučuje nepoužívat: „*Dle mého názoru rozhodně nepomáhá budovat si autoritu zákazy, křikem, důtkami. To prostě nemá cenu, protože dnešní děti si z toho nic nedělají a rodiče už vůbec ne.*“

Odpověď U4 byla následující: „*Určitě je důležité žáky zaujmout, myslím si, že na tom je autorita postavená. Pokud žáky nadchneme a zaujmeme, budou nás dle mého názoru zároveň i respektovat.*“ Za stěžejní považuje zároveň i čestné jednání: „*Jakmile jste vůči nim férová a nijak je neponižujete nebo nesrovnáváte, tak se domnívám, že si u žáků získáte přirozený respekt velmi snadno. Je prostě důležité přistupovat ke každému stejným způsobem, aby tam byla ta rovnost v přístupu.*“

U5 si autoritu vybudoval „*komunikací a nasloucháním, nastavením pravidel, vzájemným porozuměním a poznáním se*“. Odpověď ještě zakončil tímto tvrzením: „*Myslím*

si, že je důležité, aby byli žáci vedeni pevnou rukou. V dnešní době, kdy je většina dětí nezvladatelná, to asi ani jinak nejde.“

Otázka č. 4: **Co děláte pro to, abyste si autoritu udržel/a?**

Každý učitel samozřejmě využívá své vlastní osvědčené metody a postupy, které mu napomáhají k udržení autority. Je podstatné, aby vyhovovaly danému učiteli a zároveň platily i na žáky.

U1 se snaží být taková, jaká je: *„Před žáky se chovám naprosto přirozeně, na nic si nehraju. Jednám s nimi na rovinu, naslouchám jim, snažím se tady být vždy pro ně a vycházet jim vstříc. O některých věcech ale žákům nedovolím se mnou diskutovat. Občas to samozřejmě zkouší, ale moc dobře vědí, že to na mě neplatí.“* Poté ještě dodala: *„Teď, po skoro čtyřiceti letech praxe, mohu s jistotou říct, že mě žáci berou jako skutečnou autoritu, kterou uznávají a respektují. Zároveň mám zastání i u jejich rodičů, což si myslím, že je v dnešní době více než potřeba.“*

U2 uvedl, že považuje za velmi důležité *„nepodceňovat přípravu na vyučování, volit vhodné didaktické materiály a snažit se žáky hlavně zaujmout“*. Ještě podotkl: *„Pokud je budou hodiny se mnou bavit a budou se na ně těšit, udržím si autoritu snadno.“* Dále dodává: *„Za povedené věci žáky chválím a dávám jim smajlíky do notýsku. Pokud něco udělají špatně, řeknu jim to a společně se snažíme najít řešení. Myslím si, že je to celé jen o vzájemné domluvě a toleranci.“*

U3 na tuto otázku odpověděla následovně: *„Chovám se k žákům pořád stejně, máme jasná pravidla, která společně dodržujeme. To, co chci po nich, musím dělat i já, jinak by to nefungovalo. Snažím se jim jít v mnoha věcech příkladem.“* Důležitá je pro ni zejména komunikace, žáci prý vědí, že se jí mohou s čímkoli svěřit: *„Nejen žáci z mojí třídy, ale i ti z cizích tříd za mnou často chodí a chtějí si povídat o svých problémech. Myslím si, že vzájemná komunikace je k udržení autority opravdu zapotřebí.“*

Dle U4 nezávisí udržení autority pouze na ní: *„Podle mě na tom mají do určité míry podíl i samotné děti. Pokud budete mít ve třídě děti, které třeba nebudou vychovávány k tomu, aby měly vůči autoritám respekt, tak si myslím, že práce s nimi bude mnohem obtížnější. Když jsou děti naopak slušně vychovány a jsou z domova naučeny, že by měly*

učitele respektovat, tak dle mého názoru pouze stačí dělat svoji práci dobře, nadchnout je a chovat se vůči nim férově. Pak si myslím, že autoritu lze bez problémů udržet.“

U5 si zakládá především na dodržování slibů: *„Autoritu si udržuji hlavně tím, že se snažím za každé situace dodržet slovo. Zkrátka to, co žákům řeknu nebo slíbím, se snažím vždy splnit. Kdybych to nedělal, lámal bych si pod sebou větev a autorita by se určitě začala velmi rychle vytrácet.“* Za stěžejní považuje i příznivé vztahy s rodiči žáků a dodržování pravidel: *„Ještě bych asi zmínil, že se snažím udržovat dobré vztahy s rodiči, to je podle mě opravdu důležité. A důraz kladu také na dodržování pravidel, ty musím samozřejmě dodržovat i já, abych šel žákům příkladem. Bez toho podle mě není možné, aby si učitel autoritu udržel.“*

Otázka č. 5: **Jak byste postupoval/a, kdyby se Vám nedařila autorita získat?**

U1 byla u této otázky stručná a má na ni jasnou odpověď: *„Pravděpodobně bych šla od toho pryč a zkusila štěstí jinde. Bez autority to totiž ve školství nejde, nebo teda alespoň já bych na to neměla nervy.“*

U2 navrhoval jiné řešení: *„Pokud by se mi autorita nedařila získat, snažil bych se přemýšlet nad tím, čím to může být. Poradil bych se s ostatními kolegy, jaké mají metody.“*

U3 uvedla, že je to složité: *„Vůbec nevím, jak bych se v takové situaci zachovala. Dělat učitelku mě baví a naplňuje, takže bych se toho nerada vzdala, ale zároveň si uvědomuji, že bez autority to v této profesi prostě nejde.“*

U4 by prvotně hledala chybu u sebe: *„Nejdříve bych určitě zjistila, jestli nedělám něco špatně já, co by bylo příčinou toho, že se mi autorita nedaří získat. Pak bych asi poprosila některou z kolegyň, zda by nepřišla na náslech a nekoukla se, jaké je klima ve třídě, jakým způsobem je ta třída vedena. Zkrátka bych chtěla zjistit, zda je to opravdu jen moje chyba, nebo jestli dochází k nějakým problémům mezi žáky a podobně.“*

U5 zakončil rozhovor následujícím názorem: *„Snažil bych se “přitáhnout šrouby”. Většinou se autorita těžko získává, pokud jednou povolíte, těžko se něco mění. Je dobré nastavit pravidla hned na začátku. Určitě bych zkusil požádat o radu zkušenější kolegy.“*

4.2.1 SHRNUTÍ POZNATKŮ Z ROZHOVORŮ

Jak již bylo na základě dotazníkového šetření zjištěno, pro každého učitele znamená autorita trochu něco jiného a každý si ji buduje jinými způsoby. Jinak tomu nebylo ani u rozhovorů. Jak jsme ale mohli na základě výpovědí respondentů zaznamenat, v mnohém se jejich názory shodují.

Pro lepší názornost byla provedena analýza jednotlivých odpovědí na otázky a následně heslovitě vypsána klíčová tvrzení konkrétních učitelů.

Co pro učitele znamená autorita?

U1 – člověk, kterého si mohu vážit a poslechnout jeho rad.

U2 – respekt, úcta, důvěra, příjemné klima ve třídě, navzájem si pomáhat.

U3 – slušný, pravdomluvný a spolehlivý člověk.

U4 – člověk, který budí respekt a ostatní k němu přistupují s úctou.

U5 – úcta, ochota spolupracovat, respektovat a dodržovat pravidla.

Na základě čeho se učitelé domnívají, že jsou pro žáky autoritou?

U1 – je to spíš pocit, hned od první chvíle mě respektovali, snažím se mezi žáky nedělat rozdíly, jedním s nimi na rovinu, nebojí se za mnou přijít se svými problémy.

U2 – žáci mě respektují, máme ve třídě příznivé podmínky pro efektivní učení.

U3 – žáci mi věří a já se na ně mohu ve všem spolehnout, nebojí se za mnou přijít se svými problémy.

U4 – od začátku bylo patrné, že mě respektují, nikdy jsem se svými žáky neměla žádné větší problémy.

U5 – žáci mě poslouchají, neskáčou mi po hlavě a dodržují zásady.

Jakým způsobem si učitelé vybudovali autoritu u svých žáků?

U1 – důsledností, partnerským vztahem k žákům, uměním přiznat chybu, stanovením a dodržováním pravidel.

U2 – dodržováním stanovených podmínek, jasně nastaveným řádem.

U3 – mezi žáky nedělám rozdíly, chovám se k nim slušně, nikoho neosočuji neprávem, je to běh na dlouhou trať, rozhodně ale nepomáhá budovat si autoritu zákazy, křikem, důtkami.

U4 – čestným jednáním, důležité je žáky zaujmout, neponižovat je a nesrovnávat.

U5 – komunikací, nasloucháním, nastavením pravidel, vzájemným porozuměním.

Co dělají učitelé pro to, aby si autoritu udrželi?

U1 – chovám se naprosto přirozeně, naslouchám žákům, jednám s nimi na rovinu, snažím se tady být pro ně, o některých věcech jim nedovolím se mnou diskutovat, vycházím s rodiči.

U2 – nepodceňuji přípravu na vyučování, snažím se žáky zaujmout, je to celé o vzájemné domluvě a toleranci.

U3 – společně dodržujeme nastavená pravidla, chovám se k žákům pořád stejně, snažím se jim jít příkladem, důležitá je vzájemná komunikace.

U4 – stačí dělat svoji práci dobře, nadchnout žáky a chovat se vůči nim férově.

U5 – snažím se vždy dodržet slovo, udržuji dobré vztahy s rodiči, kladu důraz na dodržování pravidel.

Jak by učitelé postupovali, kdyby se jim nedařila autorita získat?

U1 – pravděpodobně bych šla od toho pryč, bez autority to ve školství nejde.

U2 – poradil bych se s ostatními kolegy, jaké mají metody.

U3 – vůbec nevím, jak bych se v takové situaci zachovala.

U4 – hledala bych chybu ve mně, poprosila bych kolegyni o náslech v mé třídě.

U5 – snažil bych se “přitáhnout šrouby“, zkusil bych požádat o radu zkušenější kolegy.

I když se na první pohled zdálo, že poznatky respondentů se příliš neshodují, po analýze jednotlivých odpovědí zjišťujeme, že je mezi nimi značná podobnost a že se některá sdělení poměrně často opakují. Z výpovědí respondentů lze tedy vyvodit následující závěry:

- Pro většinu učitelů znamená autorita přirozený respekt a úctu. Představují si někoho spolehlivého, koho si mohou vážit, poslechnout jeho rad a komu mohou důvěřovat.

- Domnívají se, že jsou pro své žáky autoritou, protože je žáci respektují a dodržují zásady. Zároveň se za nimi nebojí přijít se svými problémy a důvěřují jim. Usuzují tak i na základě příznivých podmínek ve třídě.
- Autoritu si učitelé vybudovali především důsledností, čestným jednáním, nasloucháním, partnerským vztahem k žákům, stanovením a dodržováním pravidel. Za důležité považují také vzájemné porozumění a komunikaci, umění přiznat chybu, chovat se k žákům slušně a snažit se je zaujmout.
- Aby si učitelé autoritu udrželi, snaží se žákům naslouchat, jednají s nimi na rovinu, chovají se vůči nim férově a snaží se tady pro ně být. Udržují dobré vztahy i s jejich rodiči, a nepodceňují ani přípravu na vyučování. Snaží se vždy dodržet slovo a jít žákům příkladem.
- Kdyby se učitelům nedařila autorita získat, požádali by o radu zkušenější kolegy, nebo by ze školství odešli. Domnívají se totiž, že bez autority učit nelze.

4.2.2 DISKUZE

Rozhovory s učiteli přinesly mnoho zajímavých názorů a nových pohledů na zkoumanou problematiku autority učitele na 1. stupni ZŠ. Každý z respondentů sdělil, jak autoritu vnímá, jakým způsobem si ji vybudoval, co mu k tomu pomohlo, jak si ji udržuje a podobně. Učitelé tedy přispěli svými zkušenostmi z pedagogické praxe a my tak mohli zjistit, jak na tuto problematiku nahlíží.

Jak již bylo uvedeno, s ohledem na soukromí oslovených respondentů nejsou ve výzkumné části uvedeny žádné bližší informace týkající se zúčastněných osob. Myslím si však, že to ničemu nevádí, jelikož tyto informace nejsou pro náš výzkum příliš zásadní. Zajímala nás pouze délka pedagogické praxe konkrétních učitelů.

Co se týká samotné realizace rozhovorů, mile mě překvapil vstřícný přístup a ochota všech oslovených učitelů při sdělování svých osobních zkušeností spojených s autoritou. Nikdo z respondentů zároveň neměl problém se zaznamenáním rozhovoru na diktafon. Všichni byli samozřejmě obeznámeni se skutečností, že nahraný obsah nebude dále šířen, poslouží jen pro potřeby mé diplomové práce a ihned po získání potřebných dat dojde k jeho smazání.

5 DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

Na základě získaných poznatků, které vyplynuly z výzkumného šetření, předložím návrhy možných doporučení pro učitele na 1. stupni ZŠ. Jedná se především o doporučení pro efektivní práci s vlastní autoritou ve výchovně – vzdělávacím procesu, která by měli učitelé v rámci procesu budování autority u žáků respektovat. Tento návrh doplním i o má vlastní doporučení, která v dotaznících a rozhovorech nezazněla, ale považuji je taktéž za podstatné.

Učitelé by měli být zejména důslední, spravedliví a měli by dodržovat nastavená pravidla. Tato tvrzení se ve výpovědích jednotlivých respondentů objevovala snad nejčastěji. Pro mě osobně bylo vždy asi nejdůležitější, aby byl učitel spravedlivý. Několikrát jsem se totiž setkala s tím, že jeden a ten samý učitel hodnotil výkony žáků naprosto rozdílně. Pokud je však v zájmu učitele, aby se žáky dobře vycházel a zároveň pro ně byl autoritou, je právě spravedlivé hodnocení jedním z hlavních klíčů k úspěchu.

Dále je důležité, aby učitel trval na zadaných požadavcích, byl čestný, nedělal mezi žáky rozdíly, jednal profesionálně, ale zároveň aby měl smysl pro humor a uměl si ze sebe udělat legraci. Žáci jistě ocení i to, pokud je učitel přátelský. Přátelský přístup byl také velmi často zmiňován ve spojitosti s klíčovými faktory v procesu získávání autority. Zde je ovšem potřeba nastavit si již od začátku jasná pravidla a pevné hranice, aby nedocházelo k tomu, že si děti přátelský přístup učitele špatně vyloží, nebo jej dokonce začnou zneužívat.

Neměli bychom opomenout ani vhodnou organizaci výuky, didaktické schopnosti a dovednosti učitele při práci se žáky a také to, jakým způsobem k nim přistupuje a jaký má zájem o práci s nimi. Velice důležité je i neustálé sebevzdělávání a nabývání nových vědomostí.

Pokud by se učitelé potýkali s nějakými pochybnostmi či nejasnostmi, nebo by zkrátka jen potřebovali radu od někoho zkušenějšího, měli by mít vždy možnost obrátit se bez obav na své kolegy, případně na vedení školy, a požádat je o pomoc. Na základě poslední otázky v rozhovoru byla zjištěna skutečnost, že v případě potřeby by učitelé tuto variantu využili a zkušenějšího kolegu o radu požádali.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se věnuje problematice autority učitele na 1. stupni ZŠ. V teoretické části, která je členěna do tří kapitol, jsme se zaměřili na vymezení základních pojmů spojených s autoritou. Uvedli jsme si její typy, okolnosti vzniku a ztráty autority atd. Ve větší míře jsme se samozřejmě zaměřili na autoritu v pedagogickém kontextu, kde uvádíme význam autority v učitelské profesi, strategie budování autority a zaměřujeme se také na osobnost učitele a jeho profesní vývoj. Výzkumné šetření bylo realizováno na základě dotazníků a následných rozhovorů s učiteli. Využila jsem tedy kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu.

Cílem práce bylo přiblížit a zmapovat problematiku autority učitele z pohledu samotných učitelů. Dále jsme zjistili, jak jednotliví učitelé tuto problematiku vnímají, co pro ně autorita znamená, jak si ji budují a udržují, co považují v rámci procesu získávání autority za stěžejní a podobně.

Z výzkumu jasně vyplývá, že je autorita neoddelitelnou součástí pedagogické profese a bez ní by to ve školství zkrátka nešlo. O tom svědčí i skutečnost, že všichni účastníci výzkumného šetření se domnívají, že jsou pro žáky skutečnou autoritou. Zároveň je ale důležité nezapomínat, že je třeba autoritu neustále upevňovat a obnovovat. Stačí totiž málo a míra autority se může začít velmi snadno vytrácet.

Po analýze dat z dotazníků a rozhovorů docházíme k závěru, že každý učitel na autoritu nahlíží trochu jiným způsobem, využívá jiné strategie k získání autority a různé způsoby, jakými si lze autoritu udržet. Musím ale podotknout, že v mnohých tvrzeních se jednotliví respondenti ztotožňovali. V teoretické části této práce jsme si však na základě odborných publikací uvedli, že obecně uznávaná definice autority neexistuje a že jednotliví autoři pojmají autoritu různě. Bylo tedy jasné, že i názory respondentů budou odlišné. Lze ale tvrdit, že získané poznatky z výzkumného šetření se s hledisky autorů víceméně shodují.

Nyní mohu s jistotou říct, že jsem se dozvěděla mnoho zajímavých a cenných informací, které určitě uplatním ve své pedagogické praxi. Zároveň doufám, že tyto rady poslouží i ostatním (nejen) začínajícím učitelům.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá problematikou autority učitele na 1. stupni ZŠ. Cílem bylo na základě dotazníkové šetření a následných rozhovorů zjistit, jak jednotliví učitelé autoritu vnímají, co pro ně znamená, jakým způsobem si ji budují a udržují.

Práce je koncipována do dvou částí. V teoretické části se zabývám vymezením autority, jejími typy, krizí autority, okolnostmi jejího vzniku a ztráty. Zaměřuji se také na osobnost učitele a jeho profesní vývoj. Poslední kapitola je věnována autoritě učitele, kde uvádím význam autority v učitelské profesi, strategie budování autority a v neposlední řadě také kompetence učitele při jejím získávání. V praktické části popisuji uskutečněný kvantitativně – kvalitativní výzkum a předkládám jeho výsledky. Na základě výpovědí učitelů jsou poté vyvozena doporučení pro pedagogickou praxi.

Klíčová slova

Autorita, učitel, žáci, 1. stupeň ZŠ

SUMMARY

The graduate thesis deals with the issue of a teacher 's authority at primary school. The aim was to find out how the particular teachers perceive authority; what does it mean to them; how do they build and maintain it, by means of a questionnaire and the further interviews.

The thesis is divided into two parts. In the theoretical background, I deal with the definition of authority, its types, the crisis of authority, circumstances of its building and loss. Moreover, I focus on the personality of teacher and his/her professional development. The last chapter concerns with the teacher's authority, its meaning, the strategies of its building. Furthermore, the teacher's competences in its building are mentioned. In the practical part, I describe a quantitatively – qualitative research and enclose its results. Recommendations for a pedagogical praxis are drawn based on the teachers' responses.

Keywords

Authority, teacher, pupils, primary school

SEZNAM LITERATURY

- ARENDDT, Hannah. *Krise kultury*. Praha: Mladá fronta, 1994. 157 s. ISBN 80-204-0424-4.
- BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázní, aneb, Kázeňské prostředky*. Praha: ISV, 2004. 208 s. ISBN 80-86642-14-3.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- GÖBELOVÁ, Taťána. *Authority in the teacher's work*. Ostrava: University of Ostrava, 2011. 76 s. ISBN 978-80-7464-073-5.
- HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. 224 s. ISBN 978-80-247-3704-1.
- JUKLOVÁ, Kateřina. *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. 177 s. ISBN 978-80-7435-266-9.
- KALHOUS, Zdeněk, Otto OBST a kolektiv. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. 200 s. ISBN 978-80-247-2834-6.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kolektiv. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk, hodnoty, výchova*. Brno: Vlastním nákladem, 1996. 231 s. ISBN 80-85668-34-3.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2012. 168 s. ISBN 978-80-262-0052-9.
- LAZAROVÁ, Bohumíra a Alice PROKOPOVÁ. *Učitelé a jejich další vzdělávání: k některým psychologickým aspektům*. Praha: UK Praha, 2004. ISSN 0031-3815.
- LUKAS, Josef. *Vývoj učitele: přehled relevantních teorií a výzkumů*. Praha: Univerzita Karlova, 2007. ISSN 0031-3815.
- MERTIN, Václav. *Výchovné maličkosti: Psychologie dítěte, rodiny a školy*. Praha: Portál, 2011. 216 s. ISBN 978-80-7367-857-9.

- MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer, 2015. 224 s. ISBN 978-80-747-8765-2.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing a.s., 2016. 224 s. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání: analýza učitelské profese*. Praha: SPN, 1988. 124 s.
- PETLÁK, Erich. *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava: IRIS, 2006. 119 s. ISBN 80-89018-97-1.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013. 568 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
- PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. 223 s. ISBN 80-7256-474-8.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-736-7647-6.
- VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. 135 s. ISBN 80-7184-624-4.
- VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Karolinum, 1999. 185 s. ISBN 80-7184-857-3.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008. 144 s. ISBN 978-80-247-2282-5.
- VALIŠOVÁ, Alena a Richard ŠUBRT. *Jak získat a neztratit autoritu, aneb, Proč má maminka vždycky pravdu*. Praha: ISV, 2004. 116 s. ISBN 80-86642-29-1.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VALIŠOVÁ, Alena, Mária BRATSKÁ a Boguslav SLIWERSKI. *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005. 314 s. ISBN 80-86642-43-7.

VOLNÝ, Josef a Jan FÍŠER. *Osobnost učitele a učení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1972. 157 s. ISBN 60-024-71.

VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. 288 s. ISBN 978-80-247-2667-0.

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2011. 208 s. ISBN: 978-80-7387-432-2.

ČABALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN: 978-80-247-2993-0.

PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum, 2014. 220 s. ISBN: 978-80-246-2652-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. 240 s. ISBN: 978-80-247-4590-9.

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 1: Délka pedagogické praxe učitelů

Tabulka č. 2: Co pro učitele znamená autorita

Tabulka č. 3: Na základě čeho se učitelé domnívají, že jsou pro žáky autoritou?

Tabulka č. 4: Způsoby budování autority

Tabulka č. 5: Způsoby, jakými si učitelé zjednávají pořádek ve třídě

Tabulka č. 6: Způsoby podryvání učitelovy autority

Tabulka č. 7: Reakce učitelů při podryvání autority

Tabulka č. 8: Udržení autority

Tabulka č. 9: Charakteristika výzkumného vzorku

Graf č. 1: Je možné být dobrým učitelem i bez autority?

Graf č. 2: Myslí si učitelé, že jsou pro své žáky autoritou?

Graf č. 3: Kdo byl pro učitele vzorem na začátku procesu budování autority?

Graf č. 4: Klíčové faktory v procesu budování autority

Graf č. 5: Faktory, které dle učitelů nejvíce oslabují autoritu

Graf č. 6: Dokážou si učitelé zjednat ve třídě pořádek?

Graf č. 7: Skutečnosti, které dle učitelů ovlivňují autoritu

Graf č. 8: Osobní zkušenost učitelů s podryváním autority

PŘÍLOHY

Příloha I. – Dotazník pro učitele (vytvořen prostřednictvím www.surveo.cz)

Autorita učitele na 1. stupni ZŠ

Dobrý den,

věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku.

SPUSTIT DOTAZNÍK

Autorita učitele na 1. stupni ZŠ

1. Jak dlouho pracujete jako učitel/ka?

Napište jedno nebo více slov...

500

2. Doplňte následující větu: „Mít autoritu znamená...“

Napište jedno nebo více slov...

500

3. Myslíte si, že je možné být dobrým učitelem i bez autority?

Vyberte jednu odpověď

 ano ne nevím

4. Myslíte si, že jste pro své žáky autoritou?

Pokud ano, na základě čeho takto usuzujete?

500

5. Jakým způsobem jste si autoritu u svých žáků vybudoval/a?

500

6. Kdo byl pro Vás vzorem na začátku procesu budování autority?

Vyberte jednu odpověď

 kolega - zkušenější učitel bývalý učitel učitel v rodině nadřízení - vedení školy nikdo

7. Které faktory považujete za klíčové v procesu budování autority?

Změňte pořadí položek dle svých preferencí (1. - nejdůležitější, poslední - nejméně důležitá)

◇ 1. profesionalita

◇ 2. míra znalostí a vědomostí

◇ 3. čestné jednání

◇ 4. přísnost

◇ 5. přátelský přístup

◇ 6. důslednost

8. Co podle Vás nejvíce oslabuje učitelovu autoritu?

Vyberte jednu odpověď

nedostatečné znalosti

nadřazenost

nespravedlnost

afektovanost 

jiné...

9. Dokážete si zjednat pořádek ve třídě?

Pokud ano, jak toho nejčastěji dosahujete?

Napište jedno nebo více slov...

10. Vyberte skutečnosti, které dle Vás ovlivňují učitelovu autoritu:

Vyberte jednu nebo více odpovědí

 inteligence věk pohlaví délka pedagogické praxe spravedlnost smysl pro humor

11. Setkal/a jste se někdy s tím, že žák úmyslně podřýval Vaši autoritu?

Pokud ano, jakým způsobem, a jak jste se zachoval/a?

500

12. Co děláte pro to, abyste si autoritu udržel/a?

500

Powered by  **survio**



Odeslat

Vytvořte si vlastní [dotazník](#) zdarma