

**ČESKÉ VYSOKÉ
UČENÍ TECHNICKÉ
V PRAZE**

**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ**



**BAKALÁŘSKÁ
PRÁCE**

2018

**Martin
Čapoun**

**ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE
MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autorita učitele na odborné škole z pohledu žáka

**THE AUTHORITY OF TEACHERS FOR VOCATIONAL
SCHOOL FROM THE LERNER'S PERSPECTIVE**

Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného
výcviku
Vedoucí práce: prof. PhDr. Alena Vališová, CSc.

Martin Čapoun

Praha 2018

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení:	Čapoun	Jméno:	Martin	Osobní číslo:	441537
Fakulta/ústav:	Masarykův ústav vyšších studií (MÚVS)				
Zadávací katedra/ústav:	oddělení pedagogických a psychologických studií				
Studijní program:	Specializace v pedagogice				
Studijní obor:	Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku				

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:
Autorita učitele na odborné škole z pohledu žáka

Název bakalářské práce anglicky:
The authority of teachers for vocational school from the learner's perspective

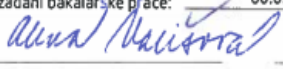


Pokyny pro vypracování:
Cíl práce: Porovnat pojetí autority u žáků prvního a třetího ročníku (na střední odborné škole a na střední technické škole). Bakalářská práce bude mít teoreticko-empirický charakter. V teoretické části bude stručně charakterizována definice, obsahové vymezení pojmu autorita, klasifikace autority a kritéria členění. Dále bude vymezena specifika adolescentního věku. V empirické části bude charakterizováno a realizováno kvantitativní výzkumné šetření, využít bude především polostrukturovaný dotazník. V poslední kapitole budou shrnuty výsledky výzkumné sondy a zdůrazněna bude komparace výpovědí mezi prvním a třetím ročníkem.

Seznam doporučené literatury:
VALIŠOVÁ, Alena a kol. Autorita jako pedagogický problém. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 135 s. ISBN 80-7184-624-4.
VALIŠOVÁ, Alena. Jak získat, udržet a neztrácet autoritu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 141 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2282-5.
BENDL, Stanislav. Kázeňské problémy ve škole. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004. 263 s. ISBN 80-7254-453-5.


Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:
prof. PhDr. Alena Vališová, CSc., Masarykův ústav vyšších studií

Jméno a pracoviště konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: 20.1.2017 Termín odevzdání bakalářské práce: 5.5.2017
Platnost zadání bakalářské práce: 30.9.2018

  
Podpis vedoucí(ho) práce Podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry Podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

8.3.2017 
Datum převzetí zadání Podpis studenta(ky)

ČAPOUN, Martin. *Autorita učitele na odborné škole z pohledu žáka*. Praha: ČVUT 2018.
Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), v platném znění.

V Praze dne

Podpis:

Poděkování

Rád bych touto cestou vyjádřil poděkování paní prof. PhDr. Aleně Vališové, CSc. za vstřícnost, užitečné rady, připomínky a odborné vedení mé bakalářské práce.

Poděkovat bych chtěl také všem studentům za jejich čas a vyplnění dotazníků.

V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům, kteří mě podporovali po celou dobu studia.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na autoritu učitele z pohledu žáka na střední odborné škole a střední technické škole. Je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části je obsahové vymezení pojmu autorita, klasifikace autority a kritéria členění. V návaznosti na to je popsána osobnost učitele, dovednosti i kompetence. V neposlední řadě vymezím žáka i specifika adolescentního věku.

Cílem praktické části je dotazníkovým šetřením objasnit pohled žáků na autoritu učitele a jejich vzájemné porovnání. V praktické části jsou prezentovány výsledky výzkumu, který byl realizován pomocí dotazníků.

Klíčová slova: autorita, dovednosti, kompetence, učitel, žák, adolescentní věk

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the authority of the teacher from the point of view of the pupil at vocational school and secondary technical school. It is divided into two parts, theoretical and practical. The aim of the theoretical part is the content definition of the concept of authority, classification of authority and classification criteria. In connection with this, the personality of the teacher, skills and competence are described. Last but not least, I define the pupil as well as the specification of the adolescent age.

The aim of the practical part is to clarify pupils' view of the teacher's authority and their mutual comparison by means of a questionnaire survey. In the practical part are presented

Keywords: Authority, skills, competences, teacher, pupil, adolescent age

OBSAH

ÚVOD	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1. AUTORITA	7
1.1. POJEM AUTORITA.....	7
1.2. KLASIFIKACE AUTORITY A KRITÉRIA, ČLENĚNÍ	9
1.3. VZTAH AUTORITY A VÝCHOVY	10
1.3.1. VÝCHOVNÉ STYLTY	11
1.4. AUTORITA A ONTOGENETICKÝ VÝVOJ	11
2. UČITEL A AUTORITA	14
2.1. AUTORITA UČITELE.....	14
2.1.1. ZÍSKÁNÍ AUTORITY UČITELE.....	16
2.2. UČITEL	17
2.2.1. TYPOLOGIE UČITELE.....	19
2.3. DOVEDNOSTI UČITELE	21
2.3.1. PEDAGOGICKÉ DOVEDNOSTI	22
2.4. KOMPETENCE UČITELE	22
2.5. ZNALOSTI UČITELE	23
2.6. VZTAH UČITEL – ŽÁK.....	24
3. STŘEDOŠKOLSKÝ ŽÁK A AUTORITA	25
3.1. OSOBNOST ŽÁKA	25
3.2. SPECIFIKA ADOLESCENTNÍHO VĚKU	26
II. PRAKTICKÁ ČÁST	28
4. EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ	28
4.1. CÍL VÝZKUMU.....	28
4.2. METODA EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ.....	28
4.3. VÝSLEDKY EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH ANALÝZA.....	29
ZÁVĚR	51
Soupis použité literatury	53

Seznam grafů	56
Seznam tabulek.....	57
Příloha	58

ÚVOD

Tématem práce je vnímání učitelské autority žáky prvního a třetího ročníku na střední odborné škole a střední technické škole. S autoritou se setkáváme v každodenním životě. Vyskytuje se v rodině, ve škole, v zaměstnání. Existují lidé, které považujeme za autoritu, a ti ovlivňují náš život. Mluvíme-li o autoritě, je nutné si uvědomit, že ačkoliv tento pojem bývá v dnešní době odsouván stranou, zejména v oblasti výchovně-vzdělávacího procesu, jedná se o pojem velice důležitý.

Hlavním cílem bakalářské práce je objasnění pohledů žáků na autoritu učitele a také jejich vzájemné porovnání. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se hovoří o samostatné autoritě. Řekneme si, co vlastně autorita je. Vymezíme její členění plus klasifikaci. Dozvíme se, jak lze autoritu získat. V první kapitole realizujeme porovnání s výchovou. Jelikož se bavíme o autoritě učitele, řekneme si v další kapitole něco i o učiteli. Učitele můžeme řadit například na náboženský typ anebo „tvrdší“, takzvaný mocenský typ. Když mluvíme o učiteli, je dobré znát i jeho kompetence. V poslední kapitole se seznámíme s žáky, kteří patří do adolescentního věku.

V praktické části se věnuji samotnému výzkumu práce. Výzkum byl realizován formou dotazníku. Respondenti mého empirického šetření jsou žáci a žákyně prvního ročníku na Střední odborné škole Jarov a třetího ročníku na Střední technické škole Zelený pruh. Výsledky průzkumu odhalí různost názorů v jednotlivých ročnících na autoritu učitele.

Doufám, že tato bakalářská práce přinese zajímavé výsledky a pomůže i ostatním, kteří se o toto téma zajímají. Zejména začínající učitel, který by pojem autorita neměl brát na lehkou váhu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. AUTORITA

Autorita je legitimní moc. Moc nad ostatními může mít podle Vališové (Jak získat, udržet a neztrácet autoritu, 2008, s. 39) tyto zdroje:

- „*moc donucovací*“ – využívá donucovací prostředky, jejichž pomocí lidi nutí k určitému chování
- „*moc expertní*“ – je dána především odborností a znalostmi jedince, což mu umožňuje využívat jistou formu pravomoci vůči ostatním
- „*moc informační*“ – hraje zde roli množství informací, kterými se jedinec liší od ostatních
- „*moc legitimní*“ – přichází z oficiální role, kterou jedinec zastává ve společnosti
- „*moc odměňovací a sankční*“ – zakládá se na poskytování odměn či trestů
- „*moc přenesená*“ – moc, která je svěřena nějaké jiné osobě
- „*moc vztahová*“ – obdiv, úcta či sympatie, které tvoří kouzlo osobnosti nositele.

1.1 POJEM AUTORITA

Pod pojmem autorita chápeme pravomoc spojenou s odpovědností (vliv, úsilí, rozkaz, vůle, zmocnění). Samotný pojem autorita pochází z latinského slova „*auroritas*“. Znamená vliv podporující záruku, jistotu, platnost, spolehlivost, hodnověrnost a řadu dalších pozitivních významů. Autorita, obecně vzato, je sociální vztah mezi lidmi, kteří jsou z nějakého důvodu nositeli vážnosti, respektu a úcty a mezi těmi, kteří jim vážnost osvědčují, respekt a úctu projevují. Autoritu nelze definovat úplně jednoznačně. Různé vědní disciplíny vykládají nestejně koncepce tohoto pojmu.

- V Pedagogickém slovníku je autorita definována jako moc, „*která je uplatňována v souladu s hodnotami těch, kdo jsou ovládáni, jim přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas.*“ (Průcha, Pedagogický slovník, 1998, s. 27)
- Hannah Arendtová zakládá svou definici na tradici, kde autoritativní vztah spočívá v hierarchické struktuře, která je uznávána.

(<http://dok.rwan.sk/Psychologia/Arendtova%2C%20Hanah%20-%20Krize%20kultury.pdf>, 2.11.2017)

- Ve slovníku cizích slov můžeme pod pojmem autorita nalézt uznávanou vážnost, úctu, rozhodující vliv nebo moc. (<http://www.slovník-cizich-slov.cz>, 5. 11. 2017)
- Matějček vymezil autoritu jako: „*vzájemný vztah, v němž jeden (zpravidla ten zralejší a vyspělejší – a vůbec nemusí být tělesně silnější nebo bohatší nebo mocnější) poskytuje druhému ochranu, oporu, vedení, přičemž ten druhý (a vůbec nemusí být slabší, chudý či bezmocný) tuto ochranu, oporu a vedení přijímá a nabývá tak pocitu životní jistoty.*“ (Matějček, Dytrych, Jak a proč nás trápí děti, 1997, s. 40)

„V definici autority neexistuje shoda, jedná se o pojem komplikovaný a jeho užívání bývá nepřesné, někdy až zkreslené. Hovoří se o autoritě osobní, pravé, opravdové, přirozené, ale i o autoritě mocenské, vladařské, úřední či direktivní. Dále se uvažuje o autoritativním chování, autoritě nadřízených, dospělých, rodičů a starších, o autoritě učitele, o autoritativním a autoritářském stylu výchovy, o autoritářské osobnosti, o autoritativním modelu řízení, o antiautoritativní pedagogice.“ (Vališová, Jak získat, udržet a neztrácet autoritu, 2008, s. 17)

„Pojem autority je úzce spjat s dalšími pojmy – sociální role, sociální status, sociální pozice a sociální prestiž.“ (Vališová a kolektiv, Autorita jako pedagogický problém, 1998, s. 14)

Autorita je obvykle vnímána jako:

- všeobecně nebo lokálně uznávaná vážnost, úcta, obdiv, vliv, respekt
- obecně uznávaný specialista, mocný činitel
- vlivná instituce, úřad a související objekty (stát, státní symboly, právo, zákon, policie atd.)

Nejčastěji používaná synonyma autority jsou:

- „vliv“
- „dominance“
- „kompetence“
- „řízení“

(Vališová, Jak získat, udržet a neztrácet autoritu, 2008, s. 17)

1.2 KLASIFIKACE AUTORITY A KRITÉRIA ČLENĚNÍ

Autoritu můžeme rozdělit z mnoha hledisek. Vališová (Jak získat, udržet a neztrácet autoritu, 2008, s. 40–42) uvádí nejčastější varianty druhů autority.

I. „genetické kritérium – autorita přirozená a získaná“

„přirozená autorita:“ vyplývá z osobnostních rysů

„získaná autorita:“ čerpá z přirozené autority

II. „sociální kritérium“

a) „dle sociálního statutu – autorita osobní, poziční a funkční“

„osobní autorita:“ představuje přirozený vliv v individuálních schopnostech

„poziční autorita:“ jedná se o míru vlivu jedince, kterou získává díky svému postavení v organizaci

„funkční autorita:“ vlivnost daná vykonáváním úkolů, kvalitou výkonu určité role nebo funkce

b) „dle prestiže – autorita formální a neformální“

„formální autorita:“ autorita založená na oficiální mocenské pozici v hierarchii organizace nebo společenské skupiny bez ohledu na reálné osobní a odborné kvality člověka v tomto postavení

„neformální autorita:“ autorita neformální, přirozená, vyplývá ze svobodného uznání odborné a osobnostní kvality, kompetence, převahy člověka v některé významné oblasti a ze spontánně pozitivního hodnocení jejího nositele

c) „dle důsledku chování sociálního chování“ - autorita skutečná a zdánlivá

„skutečná autorita:“ podřízení respektují stanovenou strategii, projevují vstřícnost

„zdánlivá autorita:“ ve skupině jsou projevy nedůvěry, nezájem ke spolupráci

d) „autorita statutární, charismatická, odborná a morální“

„statutární autorita:“ je totožná s autoritou formální nebo poziční

„charismatická autorita:“ vyplývá z osobnosti, sebevědomí, energie, komunikační dovednosti

„odborná autorita:“ získává se profesními znalostmi a dovednostmi

„morální autorita:“ rozvíjí se poctivým a odpovědným vztahem k sobě a okolnímu světu

1.3 VZTAH AUTORITY A VÝCHOVY

Vztah k autoritě je ovlivněn i výchovou jedince. O výchově jako takové hovoří Průcha, Waltrová a Mareš (Pedagogický slovník, 1998, s. 286) v Pedagogickém slovníku jako o „*záměrném působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.*“ Učitelé hovoří o utváření a formování osobnosti a dělí výchovu na rozumovou (formuje intelekt osoby), mravní (utváří hodnoty a normy jedince), tělesnou, uměleckou. (Průcha, Přehled pedagogiky, 2006, s. 17)

Výchova autoritou může zintenzivnit kladný rozvoj jednotlivce. Při takovém vzdělávání se uplatňuje rodičovská autorita. Jeví se např. častými kontrolami, plněním úkolů, které odpovídají schopnostem i věku dítěte. Mimo jiné jsou zde kladeny také požadavky na výkon. Výchova je spojena i s péčí, srdečností a oboustrannou komunikací. Děti z tohoto prostředí, kde je taková výchova prosazována, jsou srdečné ke svým vrstevníkům a nezávislé. Ve vzdělání jsou úspěšnější, mají větší inspiraci pro výkon a radost ze života. (Hartl, Hartlova, Psychologický slovník, 2000, s. 680)

Dle Vališové (Autorita jako pedagogický problém, 1998, s. 17) je vztah mezi autoritou a výchovou členěn do tří úrovní

1) „*Makrosociální*“

Na této úrovni hovoříme o vztahu autority a výchovy ve společnosti, vyplývající ze vztahů norem a hodnot rodiny, školy a společnosti v nejširším kontextu.

2) „*Mikrosociální (interindividuální)*“

Tato úroveň pojednává o hodnotách, pravidlech a zásadách, které jsou určovány rodinným životem či interakcí ve škole. Řadíme sem například každodenní aktivity mezi pedagogy a mládeží. Zde je velice důležité si uvědomit, že pokud učitel působí na žáky jako „skutečná autorita“, může to pro něj představovat nástroj k ovlivňování jejich přirozeného osobnostního rozvoje.

3) „*Intraindividuální*“

Tato úroveň sleduje to, jakým způsobem se jedinci učí normám od druhých.

„*Tyto tři úrovně se vzájemně propojují, jsou na sobě závislé, obsahově se k sobě přibližují.*“ Vališová zároveň zmiňuje, že: „*Normy a hodnoty společnosti jsou zakotveny v autoritě a jejím prostřednictvím jsou i prosazovány.*“ Současné chápání výchovy je zaměřeno na pochopení a používání společensky přijatelných norem a hodnot. Hodnoty a normy lidí jsou

tedy otázkou výchovy, ale jsou zároveň i důležitým aspektem autority. Lze tedy říci, že autorita není bez chápání a přijetí hodnot a norem dané společnosti a ty zase u člověka nejsou používány, pokud se mu nedostalo správné výchovy, která by měla za cíl právě přijetí a osvojení společensky přijatelných norem, hodnot a chování. *„Autorita a výchova jsou stejného původu, a autorita tedy nemůže být od výchovy oddělena, v obou případech jde o zprostředkování hodnot a norem společnosti.“* (Vališová a kolektiv, Autorita jako pedagogický problém, 1998, s. 18)

1.3.1 VÝCHOVNÉ STYLY

„Podle toho, jakým způsobem učitel uplatňuje a využívá svou autoritu, je možno rozlišovat rozmanité výchovné styly.“

- *„Autoritativní (autokratický)“* - Učitel má právo na určování učebních aktivit, předkládá úkoly, dává rozkazy. Předpokládá nesamostatnost žáků.
- *„Patriarchální“* - Učitel se chce starat o žáky, chrání je. Přehlíží neznalosti mladých.
- *„Byrokratický“* - Učitel prosazuje pravidla pro řízení společenského života, drží se předpisů. Autorita odpovídá autoritě úřední.
- *„Demokratický“* - Učitel preferuje samostatnost. Radí se s žáky. Svou autoritu nezdůrazňuje, vítá diskuzi.
- *„Liberální (Laissez – faire – styl)“* - Učitel nechává věci plynout, zasahuje tehdy, když je to potřeba.
- *„Antiautoritativní“* - Učitel chápe výchovné zásahy jako násilí na dítěti.
(Podlahová, První kroky učitele, 2004, s. 91)

1.4 AUTORITA A ONTOGENETICKÝ VÝVOJ

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

Vališová (Pedagogika pro učitele, 2007, s. 398) uvádí v souvislosti s problematikou autority následující členění ontogenetického vývoje jedince.

1. „*Ranné životní období*“

Toto období je charakteristické tím, že se dítě učí relaci autority. Emocionální hodnota tohoto výukového postupu upevňuje značně v osobnosti dítěte relaci řízený a řídící. Tato zmíněná relace se pro něho stává věčnou. Je to namáhavý výchovný proces, ve kterém se dítě snaží vznikající normy a respekt autority spojit s vlastními aktivitami a ověřuje si je prostřednictvím svých úspěchů či selhání. Přispívá to k tomu, aby se dítě učilo orientovat v nejrůznějších situacích a postupně na sebe přijímalo odpovědnost za vlastní budoucnost. Často může dojít ke vzdoru dítěte. Bývá to vykládáno jako nesouhlas, kterým si děti projevují svůj postoj k potřebám a zájmům dospělých. Děti v těchto nepříjemných okolnostech ontogenetického vývoje naléhavě vyžadují dospělé jako své společníky, kteří jim rádi poradí a pomůžou.

2. „*Mladší školní věk*“

V této fázi děti prožívají důležitý životní mezník, kterým je vstup na základní školu. Pro dítě představuje tento okamžik změnu v životě a sociálních vztazích. Dítě přijímá novou sociální roli a status žáka. Rodiče by měli dítě respektovat, sledovat jeho pokroky ve škole, a především chválit jeho drobné i velké úspěchy. (Čáp, Mareš, Psychologie pro učitele, 2001, s. 228–229).

Také toto období je pro vztah výchovy v kontextu autority velmi zajímavé. V tomto období spatřují děti svět velice realisticky a svými činy a rodícími se hodnotami jej prozkoumávají. Jejich hlavními zájmy jsou auta, hudba, filmy, dále se také zajímají o kulturu, techniku, vědu. Velmi zajímavé je, že chlapci v této fázi života mají mnohem víc odborných poznatků než jejich otcové. V těchto situacích potom dochází ke sporům, kdy oba zúčastnění mají svůj názor.

„Moudří rodiče a učitelé nechávají kompetenci na dítěti, orientují jeho jednání na vědecký rozvoj v určité oblasti. Přitom akcentují všechny poznatky a argumenty, které přispívají k řešení situace.“ (Vališová, Kasíková a kolektiv, Pedagogika pro učitele, 2007, s. 399)

3. „Období puberty“

Charakteristické pro toto období je, že u každého jedince nastávají podstatné biologické změny. Mladí lidé se v tomto období setkávají nejen se sociálně-kulturními problémy, ale i etickými záležitostmi. Jedná se zejména o vztahy mezi dívkami a chlapci, skupinami a jejich chováním (úřad, škola, politika, veřejné prostranství). „*Vztah autority se dostává do nové kvalitativní dimenze.*“ Mladí lidé si začínají formovat vlastní vztahy, které sami stanovují. Často už v roli autority nebývají jen reálné osoby, ale ideální bytosti či postavy z dějin, umění, literatury nebo médií. Tato osoba hraje důležitou roli, neboť napomáhá řešit vztah dospívajícího k rodičům a k dospělým. „*Sociální a kulturní horizont dospívajících se rozšiřuje. Nové definice sociálních rolí a vlastní pokusy se stávají stavebními kameny vlastní odpovědnosti. Takový vývoj může být podporován vzájemným porozuměním a sociálně integrující spoluprací rodičů i mladistvých.*“ (Vališová, Kasíková a kolektiv, Pedagogika pro učitele, 2007, s. 400)

2. UČITEL A AUTORITA

„Od učitele se očekává, že bude zprostředkovatelem poznatků a že si pro tento dlouhodobý úkol dokáže ve třídě vytvořit a udržet spolupracující atmosféru. Ta je ovšem podmíněna právě jeho uměním získat si u žáků autoritu a s její pomocí je přimět ke kázni, tvořivosti, samostatnosti a zodpovědnému jednání.“ (Vališová a kolektiv, Autorita jako pedagogický problém, 1998, s. 7)

2.1 AUTORITA UČITELE

Mezi významné dispozice budování a fungování autority učitele zapojujeme proto především porozumění specifiky jeho formální pozice a sociální role, kdy okolnosti vztahu jsou předem dány, plynou z předem dané struktury vztahů a jsou spojeny s koncentrovanou mocí a odpovědností. Dále vyzdvihujeme odborné kompetence, souhrn individuálních rysů osobnosti i manažerské dovednosti. Jak ukazuje denní souhrn znalostí, řídicí osoby se ve výchovném procesu nespécializují jednostranně na předávání kvalit, norem, pravidel a nařízení společnosti, ale také na zvláštnosti osobnostního vývoje každého žáka, v jeho ojedinečnosti. V této spojitosti se můžeme shledat i s pojmem „symbolická interakce“ (vzájemné působení). V tomto pojetí je však zdůrazněno podnícení současných osob pedagogické interakce, které mají šanci účastnit se na podobě vztahu, jeho obsahu, cílech a prostředcích. Nastává tím společná šance vyplnit smyslem vztah autority v její dynamičnosti, mnoho vrstevnatosti i proměnlivosti. (Vališová a kolektiv, Autorita jako pedagogický problém, 1998, s. 20)

Autorita je úzce spjatá s osobností učitele i žáka, vzájemná propojenost těchto třech složek ve výchovně – vzdělávacím procesu, tvoří nejen základní jednotku celého principu pedagogiky, ale také nám poskytují náhled na podstatu lidské interakce v primárním vzorci chování a seberealizace na obou stranách.

„Význam autority jako pravomoc vyplývá ze společenské úlohy učitele jako představitele společenských požadavků na žáky. Aby učitel mohl tento úkol splnit, potřebuje pravomoc; rozhoduje např. čemu a jak se budou žáci učit, hodnotí je, odměňuje i trestá.“ (Pařízek, Učitel a jeho povolání, 1988, s. 104,)

„Autorita učitele není jednou pro vždy dána, ale neustále se obnovuje nejen s novými žáky, ale i s věkem učitele, je proměnlivá.“ (Pařízek, Učitel a jeho povolání, 1988, s. 111)

„Jádrem učitelství není vlastnost, se kterou by se někdo narodil a jiný ne, ale vzájemný vztah. Vytváří se až poté, co si učitel získal respekt, eventuálně i sympatie, navodil situaci důvěry a bezpečí.“ (Krátká, Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi. 1. vyd. 2011, s. 53)

Autorita učitele by měla být jako základní nezbytný předpoklad úspěchu práce.

Autorita učitele je značně závislá na jeho osobní a odborné pověsti, na jeho charakterových vlastnostech a řídicích schopnostech.

Termín autorita ve spojení s učitelem je dělena na dva druhy:

„Formální autorita:“

- je dána každému učiteli
- vyplývá z řídicí role vyučování
- koncepce školy udává míru formální autority

„Přirozená autorita:“

- tuto autoritu musí učitel získat vlastním úsilím
- někteří učitelé budují přirozenou autoritu i několik let
- je rysem sociální a mravní zralosti
- *„lze stavět na projevech a činech jako například: dobrý vztah k žákům, úcta k rodičům žáků, láska k vyučovanému předmětu, vytváření podmínek podporující učení každého žáka, vytváření klimatu důvěry a jistoty ve třídě a ve škole, stanovení nároků na učení a výkon žáků a kritéria hodnocení, demokratický styl vyučování, jasné cíle vyučování“* (Vašutová, Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi, 2002, str. 33)

Autorita se někdy zaměňuje s autoritativností (resp. hovoří se o tzv. vynucené autoritě). Autoritativní učitel uplatňuje svůj vliv na žáky ne na základě jejich dobrovolného přijetí tohoto vlivu, ale proti němu. Jeho prostředky jsou časté rozkazy a tresty, potlačování svobodného projevu a iniciativy žáků. Je nasnadě domněnka, zda se v takovém případě nestávají jeho direktivy živnou půdou pro nezáměr o žáky a jeho potřeby. Průvodní charakteristikou vztahu mezi autoritativním učitelem a žáky je nedůvěra, narozdíl od učitele s neformální autoritou, jehož vztah k žákům je založen na důvěře.

Autorita bývá také někdy zaměňována s oblibou učitele u žáků. Je-li učitel u žáků oblíben, podporuje to jeho autoritu; samotná obliba však autoritu nezakládá. Učitel je u žáků oblíben především tehdy, uspokojuje-li jejich přání, avšak tato obliba se rychle ztrácí, například při

konfliktech. Je chybou (objevující se často u začínajících učitelů), chce-li učitel za každou cenu získat oblibu žáků, kterou se snaží nastolit třeba tím, že klade na žáky nízké požadavky nebo pomlouvá-li před žáky jiné učitele, kteří nejsou oblíbeni.

Autorita se více či méně odlišuje od partnerství (resp. kamarádství či přátelství); v těchto formách mezilidských vztahů je spíše zdůrazněna jejich symetrie, rovnocenné postavení partnerů než vedoucí role jednoho z nich dobrovolně přijatá druhým. S autoritou učitele (nejen formální, ale i neformální) je vždy neoddělitelně spojena i jeho odpovědnost vůči žákům.

2.1.1 ZÍSKÁNÍ AUTORITY

Autorita učitele není jednou provždy poskytnuta, neustále se pozměňuje nejen s novými žáky, ale i s věkem učitele. Je všeobecně známé, že autorita se těžko získává, ale velice snadno a rychle se ztrácí. Proto se v první řadě doporučuje začínajícím učitelům, aby v začátcích své kariéry působili tvrději a autoritativně, než aby se chovali přirozeně. *„Získat uznání okolí a udržet si je není nijak snadné. Někdo se o to snaží prostřednictvím promyšleného jednání a dosažených úspěchů, jiný spoléhá na okázalá gesta a tvrdé postoje. Výjimkou nejsou ani jedinci, kterým na něčem takovém vůbec nezáleží.“* (Vališová, Jak získat, udržet a neztrácet autoritu, 2008, s. 27)

Učitel si musí vytvářet a získávat autoritu v každé nové třídě žáků, kde začíná učit. Autoritu učitelé získávají různými způsoby, např. přísností, odborností, vlídností, vnější líbivostí. U některých lidí vychází autorita z jejich osobnosti, jiní ji musí dosáhnout svým jednáním.

A. *„Faktory posilující vznik přirozené autority“*

„vnitřní stabilita osobnosti, vysoká míra profesionální a odborné úrovně, schopnost vést a řídit kolektiv, dovednost komunikovat, předcházet konfliktům a řešit je, umění sdělovat pochvalu a kritiku, odolnost vůči stresu, smysl pro humor, tolerance, respekt, ale také přísnost a důslednost“

B. *„Faktory oslabující autoritu“*

„neznalost, nedůslednost, nadměrná suverenita, nedodržení slibů, nízké sebevědomí, nerozhodnost, nevyrovnanost, nespravedlnost, manipulativní chování, hrozby, nečestné chování“ (<http://slideplayer.cz/slide/11907792/>, 17.12.2017)

2.2 UČITEL

Učitel má ve vzdělávání velice důležitou roli. Je to profesionálně kvalifikovaný pracovník pedagogického směru. Jeho nejdůležitějšími úkoly je realizace cílů, obsah výchovy a vzdělání. Podílí se na motivaci žáků, na realizaci cílů, na obsahu vyučovací hodiny, na metodě, v níž se žáci učí dovednostem, vědomostem a návykům, na utváření jejich postojů a způsobů. Učitel je významným činitelem při žákově učení.

Profese učitele je jedna z nejstarších v dějinách člověka, již v antice byla jasně určena mezi jinými profesemi. (Průcha, Učitel současné poznatky o profesi, 2002, s. 21)

Dle Průchy (Učitel současné poznatky o profesi, 2002, s. 21) je porovnání definice učitele z hlediska historického i mezinárodního.

- I. *„Učitel je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků. Z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky třetím hlavním činitelem při výchování. (Stručný slovník pedagogický, díl V, 1909, s. 1912)“*
- II. *„Učitel – jeden ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu učitelská profese. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektové role v interakci se žáky a prostředím. Učitel má spoluvytvářet edukační prostředí, organizovat a koordinovat činnosti žák, monitorovat proces učení. Stoupá význam sociálních rolí a místní komunitou. Specifické funkce učitele vyplývají“*
 1. *„z rozdílného charakteru činností na určitých stupních a typech škol, jimž odpovídají příslušné aprobace.“ (způsobnost vyučovat určitý předmět na určitém druhu školy získaná ukončením předepsaného studia)*
 2. *„z diferenciací (rozlišení) rolí ve výchovně-vzdělávacím procesu. Společenský status učitelského povolání v jednotlivých zemích je závislý na tradici a významu, který je přisuzován vzdělání ve společnosti.“ (Průcha, Waltrová, Mareš, Pedagogický slovník, 1995, s. 242–243)*
- III. Učitelská práce zahrnuje předání znalostí, poznatků, postojů a dovedností žákům podle daných kurikulárních programů, které jsou vymezeny vzdělávacími orgány. Do souboru učitelů se řadí pouze osoby, kteří se zabývají přímým vyučováním žáků.

Tato definice je založena na třech konceptech:

- „*Aktivita*“ – je tvořena učiteli, jejichž činnost je vyučování, které je uskutečněno přímou formou
- „*Profesionalita*“ – je zaměřena na pracovníky, kteří sice pracují ve školách, ale nevyučují
- „*Vzdělávací program*“ – patří sem jen ty osoby, které se zabývají činností týkající se vyučování žáků. Do této kategorie nejsou začleněni ti, kteří vykonávají služby (psychologové, knihovníci, inspektoři).

(Průcha, Učitel současné poznatky o profesi, 2002, s. 21)

Pokud chce být učitel ve své práci úspěšný, musí splňovat uvedené znaky:

- „*všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled*“
- „*teoretické a praktické odborné vzdělání*“
- „*pedagogické a psychologické vzdělání*“

(Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, Obecná pedagogika, 1999, s. 168–169).

Osobnost učitele zahrnuje celou řadu rysů, které ovlivňují úspěchy výchovně vzdělávacího procesu. Základem je pedagogický takt, který umožňuje zachování klidu při jednání s žáky, způsobilost sebeovládání, důslednosti, přiměřenosti a důstojnosti. Důležité je rovněž pedagogické zaujetí. Učitel by měl být ke všem žákům stejně náročný a nestranný bez kterékoli výjimky. (Míček, Zeman, Učitel a stres, 1992, s. 138).

„Každý učitel může a má být při své práci stále tvůrčí osobností. Měl by se stále vzdělávat, zdokonalovat se ve svém oboru i v umění, jak působit na žáky, zejména jak s nimi spolupracovat, kooperovat, což samo o sobě může přinášet značné uspokojení. Měl by se stále zdokonalovat v metodách, v tom, jak učit, jak porozumět dětem, mládeži a v neposlední řadě také v tom, jak porozumět sobě samému a jak zdokonalovat svou vlastní osobnost.“

(Kurelová, Učitelská profese v teorii a praxi, 1998, s. 9)

Učitel by měl umět jednat s žáky a správně hodnotit situaci třídy.

Významné komponenty učitele

- „*psychická odolnost*“
- „*adaptabilita a adjustabilita*“ (psychická flexibilita, alternativní řešení situací)
- „*schopnost osvojovat si nové poznatky*“
- „*sociální empatie a komunikativnost*“

(Dytrová, Krhutová, Učitel – Příprava na profesi, 2009, s. 15)

2.2.1 TYPOLOGIE UČITELE

Typologie učitelů popisuje představitele určitého druhu, souhrn určitých vlastností, které jsou příznačné pro více pedagogických osobností.

„Náboženský typ“

- učitel posuzuje veškeré jednání z hlediska smyslu života
- charakterově je spolehlivý
- je vážný, uzavřený, bez smyslu pro humor
- žákům se jeví jako nudný pedant, puntičkář

„Estetický typ“

- hlavní charakteristikou je převaha iracionálního prvku nad racionálností v myšlení
- učitel má schopnost vžívat se do osobnosti žáka
- má tendenci individualismu

„Sociální typ“

- podobný náboženskému typu
- učitel neomezuje své sympatie na jednotlivce, věnuje se všem žákům
- je trpělivý a realistický

„Teoretický typ“

- učitel má větší zájem o vyučovaný předmět než o vyučovaného žáka
- učitele tohoto typu se žáci často bojí
- podílí se na výzkumné činnosti, je aktivní

„Ekonomický typ“

- hlavní dominantou učitele je dosáhnout u žáků maximální výsledky s minimálním vynaložením energie
- vede žáky samostatné práci
- učitel je spíše praktický, má zájem o to, co je užitečné

„Mocenský typ“

- učitel má tendenci prosadit vlastní osobnost, svůj názor a postoj
- s oblibou trestá žáky, bývá velmi náročný a kritický
- hlavním cílem je dosažení moci a uznání

„Naivně reproduktivní typ (často začátečník)“

- nevede žáky k samostatnosti
- postrádá k dané problematice vlastní názory
- hodí se spíše na základní školy do nižších ročníků

„Bezprostředně produktivní typ“

- je svérázný, tvořivý
- pedagogická duchapřítomnost (obsáhlé vědomosti)
- má vlastní názory k vyučované látce

„Reflexivně reproduktivní typ“

- neumí své vědomosti obohacovat
- neočekávané situace často řeší neúspěšně
- nedovede zhodnotit žákovu osobnost

„Reflexivně produktivní typ“

- podněty často přetváří a domýšlí
- obtížně se přibližuje k žákům
- je-li inteligentní jsou jeho pedagogická opatření přiměřená
- je-li méně intelektově zdatný, jsou jeho pedagogická opatření nekvalitní

„Striktně věcný typ“

- předává žákům co nejpečlivěji probíranou látku
- k obsahu učebnice se staví s respektem
- nevede žáky k samostatnému myšlení

„Oduševněle věcný typ“

- učitelovy výklady jsou pouze logickou činností analyzující látku do nejmenších celků
- žáci, kteří umí tvořivě myslet, jsou u učitele tohoto typu neuplatní
- ve skupině žáků se raději baví a pracuje s těmi „chápacími“

„Naivně osobní typ“

- učitel si ve výběru učiva i jeho výkladu chová benevolentněji
- bývá nestálý v úsudcích i výkonech
- rozhoduje srdcem než logickou úvahou
- zajímá se o schopnosti a osobnosti žáků

„Uvědoměle osobní typ“

- není otrokem množství učiva
- zvažuje význam všech celků pro utváření osobnosti žáka ve výchově
- bývá velmi oblíben u žáků

(Kohoutek, Ouroda, Psychologie osobnostních typů učitele, 2000, s. 7–9)

Další dělení typů učitelů:

- „*filozoficky orientovaný logotrop*“ – pedagogickým cílem je vštípit žákům svůj vlastní světový názor
- „*odborně vědecky orientovaný logotrop*“
- „*individuálně psychologicky orientovaný paidotrop*“
- „*všeobecně psychologicky orientovaný paidotrop*“

Učitele můžeme rozlišit i podle jiných znaků, jimiž jsou vlastnosti nervové soustavy.

- „*sangvinik*“ – Sangvinik kolem sebe neustále šíří pozitivní energii a číší upřímnou radostí ze života. Jsou oblíbení v kolektivu, nedokáží se vžít do problémů jiných lidí. Jeho zápornou stránkou je náladovost a nespolehlivost.
- „*flegmatik*“ – Flegmatik dokáže za všech okolností zachovat klid. Někdy se může zdát, že nemá vlastní názor, ale spíše je to tak, že nepovažuje za důležité jej vyslovovat. Je realista, materialista, rozumově založený, ale často také pomalý, lhostejný, usedlý
- „*melancholik*“ – Melancholik o všem příliš přemýšlí. Díky tomu ale dokáže naslouchat lidem a pochopit jejich problémy. Je vrbou, které se můžete kdykoliv svěřit, občas trpí depresemi a únavou.
- „*cholerik*“ – Cholerik je energický až horkokrevný a vznětlivý jedinec. Náladovost a výbušnost je u nich na denním pořádku. Svým nadšením však dokáží strhnout ostatní. U některých žáků se projevuje strach z jeho vyučovací hodiny (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská. Obecná pedagogika, 1999, s. 183–184).

2.3 DOVEDNOSTI UČITELE

Dovednosti učitele můžeme definovat dle charakteristických rysů:

- jsou zaměřeny na dosažení konkrétního cíle
- berou ohled na určitý kontext
- přesnost provedení a citlivé přizpůsobení
- dovednosti probíhají hladce
- získávají se výcvikem (Kyriacou, Klíčové dovednosti učitele, 1991, s. 17)

2.3.1 PEDAGOGICKÉ DOVEDNOSTI

„Pedagogické dovednosti jsou chápány jako strategie či techniky, jejichž prostřednictvím učitel pomáhá žákům naučit se něčemu, co je pro ně užitečné, přičemž tyto strategie jsou kompetentními osobami posuzovány jako dovednosti.“ (Kyriacou, Klíčové dovednosti učitele, 1991, s. 17)

Kyriacou (Klíčové dovednosti učitele, 1991, s. 20) rozlišuje tři důležité prvky dovedností

1. „*Vědomosti*“ – zahrnují učitelovy poznatky daného oboru
2. „*Rozhodování*“ – zahrnuje rozhodování v průběhu přípravy na vyučovací hodinu
3. „*Činnost*“ – hlavním cílem je napomáhání učení žáků

Mezi základní pedagogické dovednosti k úspěšnému vyučování patří

1. „*Plánování a příprava*“ – dovednost pro výběr výukových cílů pro danou učební hodinu
 2. „*Realizace vyučovací jednotky (hodiny)*“ – dovednost k zapojení žáků do učební činnosti
 3. „*Řízení vyučovací jednotky (hodiny)*“ – dovednost k udržení učebních činností v dané vyučovací hodině tak aby byla udržena pozornost žáků
 4. „*Klima třídy*“ – dovednost pro vytvoření kladných postojů žáků k vyučování
 5. „*Kázeň*“ – potřebná dovednost k udržení pořádku ve třídě
 6. „*Hodnocení prospěchů žáků*“ – dovednost hodnocení výsledků žáků
 7. „*Reflexe vlastní práce*“ – dovednost pro sebehodnocení pedagogické praxe
- (Kyriacou, Klíčové dovednosti učitele, 1991, s. 23)

2.4 KOMPETENCE UČITELE

Pojem kompetence se obvykle vyjadřuje jako způsobilost, schopnost, dovednosti, příslušnost nebo pravomoc. Kompetence učitele jsou profesní dovednosti, kterými by měl být vybaven. Mezi ně patří znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti.

Jsou charakterizovány ve třech komponentech

- „*osobnostní*“ – zodpovědnost za pokrok žáků
- „*oborová/předmětová*“ – požadavek kvality a kvantity profesních dovedností

- „*profesně pedagogická*“ – zahrnuje systém teoretických znalostí v oblasti pedagogických věd, pedagogické psychologie (Vašutová, Být učitelem – co by měl učitel vědět o své profesi, 2002, s. 26)

V pedagogickém slovníku je kompetence učitele definována jako – *soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání atd. V tomto vymezení je vyjádřeno, že kompetence učitele jsou zčásti získávány přípravou (učením), zčásti jsou dány genetickými potencialitami (podobně jako třeba umělecký či sportovní talent.) Toto pojetí nahlíží na kompetence učitele komplexně, naproti tomu existují pojetí užší, podle kterých jsou učitelovy kompetence pouze produktem osvojeným na základě přípravy učitelů.*“ (Průcha, Waltrová, Mareš, Pedagogický slovník, 2001, s. 103-104)

Kompetence učitele dle Průchy (Moderní pedagogika 2., 2002, s. 219)

- „*kompetence odborně předmětové*“ – učitel je schopen v rámci své aprobační transformovat poznatky příslušných oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích hodin. Dovede integrovat mezioborové poznatky a vytvářet mezioborové vztahy.
- „*kompetence psychodidaktické*“ – ovládá strategie vyučování a učení, dovede využívat metodický repertoár, který je schopen přizpůsobit individuálním potřebám žáků
- „*kompetence komunikativní*“ – k dětem, světu i dospělým
- „*kompetence organizační a řídicí*“ – plánování a projektování své činnosti
- „*kompetence diagnostická a intervenční*“ – dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky, je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení
- „*kompetence poradenské a konzultativní*“ – vztahy k rodičům
- „*kompetence reflexe vlastní činnosti*“ – činnost jako předmět analýzy, umět vyvodit důsledky

2.5 ZNALOSTI UČITELE

K dovednostem a kompetencím patří bezpodmínečně znalosti učitele. Každý učitel potřebuje znát teorii, které získává při studiu na vysoké škole. Vašutová (Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi, 2004, s. 90) dělí znalosti na:

- „*kauzální*“ – znalost vztahů mezi vyučováním a učením, znalosti procesů a jejich podstaty

- „*normativní*“ – znalost cílů vzdělávání jako standardů
- „*empirické*“ – vznikající na základě zkušeností a jejich reflexe
- „*předmětové*“ – obsahové znalosti předmětu
- „*všeobecné*“ – týkající se všeobecného rozhledu učitele

Základem pro správné vyučování jsou znalosti obecně pedagogické, didaktické a psychologické. Učitel by kromě těchto znalostí měl převládat vědomostmi ve svém předmětu, ale zároveň mít všeobecný přehled. Učitel by měl mít přehled i o žácích, měl by být seznámen se školním vzdělávacím programem.

2.6 VZTAH UČITEL-ŽÁK

Vztah mezi učitelem a žákem je oboustranný, tvoří ho oba (učitel i žák) vzájemně svým konáním. Vyučování probíhá ve vzájemném působení mezi učitelem a žákem. Proto je tento vztah velmi podstatný, ovlivňuje učení u žáků. Nejeфекtivnější učení bude probíhat tam, kde jsou vztahy doprovázeny vzájemnou úctou mezi učitelem a žákem.

Mezilidský vztah, který ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce, sociální percepci (proces vnímání), emociální a motivační aspekt výuky. Vztah je dán: 1) obecně sociálními rolemi a statusy z nichž vyplývajícími 2) konkrétními zvláštnostmi obou aktérů (tj. pohlavím, věkem, postoj) (Průcha, Walterová, Mareš, Pedagogický slovník, 1995, s. 278)

Učitel a žák jsou podstatnými činiteli vyučovacího procesu. Původní podoba vztahu učitele a žáka byl vztah mezi rodičem a dětmi. Původně předávali vědomosti a dovednosti dětem jejich rodiče. Vztah mezi učitelem a žákem souvisí na kvalitě celého výchovně vzdělávacího procesu. Kvalita vztahu mezi učitelem a žákem je velmi důležitou úlohou při vytváření postoje žáka k učení. Kvalita vztahů se odrazí i na duševní rovnováze obou. Vztah učitele k žákům je spoluurčován celou řadou faktorů: postoj učitele k vlastní roli, přizpůsobení učitelkému povolání, osobnostní vlastnosti, osobní situace, vztah žáka k učiteli.

O povaze vztahu žáka k učiteli ve významné míře rozhodují individuální zvláštnosti učitelovy osobnosti a jeho přístup k žákům, nelze vynechat také i věk žáka.

(Kohoutek, Ouroda, Psychologie osobnostních typů učitele, 2000, s. 3–4)

3. STŘEDOŠKOLSKÝ ŽÁK A AUTORITA

Autoritu dospívající mnohdy demonstrativně zpochybňují a odmítají, neradi jsou v podřízeném vztahu. Do takového postavení se dostávají nejen v rodině, ale i ve škole. Potřebují nalézt lepší a spravedlivější systém nebo si vynutit rovnoprávnost. Z tohoto důvodu ve většině případů nesouhlasí s autoritou. Odlišné je vnímání autorit u mladších dětí, ti svým rodičům věří bez připomínek, dospívající mají nutnost o názorech ostatních uvažovat a debatovat. Typickým znakem adolescence je dohadování se s autoritami, potvrzování si významu vlastních vloh. Dospívající se chce sám stát autoritou. (Vágnerová, Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání, 2005, s. 396)

3.1 OSOBNOST ŽÁKA

Žáky středních škol považujeme za střední a pozdní adolescenty.

Osobnost žáka je složena z mnoha faktorů:

- „*tělesná konstituce*“ – je soubor pocitů, vnitřního hmatu, fyzických a fyziologických reakcí a vazeb tělesně stránky a psychiky, schopnosti těla (šířit informace atd.)
- „*temperament*“ – jsou vlastnosti vyvinuté na základě typové charakteristiky nervové soustavy (pomalost – rychlost) a emocionality (pocity, citlivost, city)
- „*schopnosti*“ – mezi které patří „*inteligence, tvořivost, paměť, představivost, komunikační schopnosti*“
- „*kognitivní, poznávací styly (učební styly)*“ – způsoby, kterými se dívají na svět
- „*motivace a potřeby*“ – daná motivace k činnosti
- „*charakter*“ – soubor morálních principů a stanovisek, jimiž jsou ovládány poměry jedince a prostředí
- „*vůle*“ – kterou lze nazvat i snažení
- „*role (sociální a biologické)*“ – existence člověka
- „*chování a jednání*“ – dá se charakterizovat jako veškeré předchozí body

(Vališová, Pedagogika pro učitele, 2007, s. 264-265)

3.2 SPECIFIKA ADOLESCENTNÍHO VĚKU

Z latinského slovesa „adolescere“ – dorůstat, dospívat, mohutnět. Poprvé byl tento termín, který označuje určité období života člověka, použit již v 15. století. Adolescent je slovo, které se používá spíše v psychologii, v lékařství je aplikován jako dorost nebo dospívající. V pedagogice i sociologii je výraz označován jako mládež.

V Pedagogickém slovníku je terminován pojem „adolescence“ jako období dospívání, věkové rozmezí se udává mezi 15-20 lety. U dívek přichází a končí dříve než u chlapců.

„Adolescent – Mladý člověk ve věku adolescence. Jeho fyzický a psychický vývoj se blíží ke svému dokončení, sociálně i mravně bývá nevyzrálý, vazby s rodiči se uvolňují, je preferován styk s vrstevníky, rozvíjí se intenzivní emocionální (často i sexuální život). Období hledání jistot, nedůvěry k autoritám, tendenci riskovat“ (Průcha, Walterová, Mareš, Pedagogický slovník, 1995, s. 16)

Období adolescence je odlišováno od ostatních životních etap a současně je vnitřně různorodé. Každá etapa má své charakteristiky.

Podle Macka (Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících, 1999, s. 45–46) můžeme všeobecně rozlišit na tři fáze:

- „*časná (10-13)*“ - v této době se začínají objevovat první biologické a fyzické změny. Jako např. začíná se zvyšovat zájem o protější pohlaví, které souvisí s pohlavním dozráváním a také s výskytem vedlejších sexuálních znaků. Další změny, které se projevují a nemají přímou souvislost s pubertou se nazývají kognitivní procesy. Poslední změnou jsou společenské podmínky, které nesouvisí s biologickými změnami.
- „*střední (14-16)*“ – v tomto období se adolescenti sami hledají, hodnotí se a uvažují. Výrazně se odlišují v chování, oblékání, preferují různou hudbu. Snaží se odlišit od ostatních, ale zároveň chtějí být součástí něčeho (být v partě přátel).
- „*pozdní (17-20)*“ – toto období je fází, která míří k dospělosti. Většina adolescentů končí středoškolské vzdělání a začíná hledat první pracovní zkušenosti. Posiluje se tzv. potřeba někam patřit, podílet se na něčem nebo něco s druhými sdílet. Uvažuje o cílech, plánech, profesi či partnerských vztazích.

Vágnerová (Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání, 2005, s. 323-325) hovoří o adolescenci ve dvou fázích

- „*raná (11-15 – individuální variabilita)*“ – označuje se jako pubescence. Hlavní změna je tělesné dozrávání, spojené s pohlavním dozráváním neboli pubertou. Dále se

mění i zevnějšek dospívajícího a mění se sebepojetí a reakce na jeho okolí. V této době dochází ke změně způsobu myšlení. Hormonální změny mění emoční prožívání. Je to období osamostatňování se od rodičů. Velký význam mají vrstevníci, se kterými se rád ztotožňuje. Charakteristické je pro toto období přátelství, první lásky, experimenty se vztahy. Starší pubescenti mají potřebu měnit zevnějšek, specifikují životní styl, zájmy či hodnoty. Sociálním mezníkem je ukončení povinné školní docházky a další profesní směřování v určování budoucího postavení dospívajících. Závislost na rodině přestává mít určitý význam.

- „*Pozdní adolescence (15-20)*“ - Je vymezena pohlavním dozráním, což souvisí s prvním pohlavním stykem. Je to doba komplexní psychosociální proměny. Důležitým mezníkem je ukončení profesní přípravy a následným nástupem do zaměstnání či dalším studiem. V daném období získávají adolescenti nové role spojené s vyšší prestiží. Vztahy s rodiči se uklidňují a stabilizují. Adolescent dosahuje plnoletosti, což je charakterizováno jako sociální mezník dospělosti. Rozvíjejí se vztahy s vrstevníky – partnerství. Pozdní adolescence je zaměřena na hledání a rozvoj vlastní identity. Projevuje se větší snahou o sebepoznání, které je uskutečňováno v rámci vrstevníků. Dospívající mají aktivnější přístup k seberealizaci, hledají hranice svých možností a snaží se ovládat svůj život. Smyslem pozdní adolescence je dát každému jedinci čas a možnost, v které by pochopil sám sebe, našel si cestu, k čeho chce v budoucnu dosáhnout, a hlavně se osamostatnit ve všem. Tempo psychického, sociálního a biologického vývoje je u každého adolescenta jiné a dospělost není nikterak vymezena. (Vágnerová, Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání, 2005, s. 323–325)

Trvalou charakteristikou adolescence zůstává, že je považována za most mezi dětstvím a dospělostí. V tomto období se rozvíjejí základní schopnosti. Mezi které patří: symbolizace, anticipace, zástupné učení, sebereflexe a seberegulace.

Z pohledu společnosti je to období, kdy se dítě připravuje na roli dospělého člověka. (Macek, Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících., 1999, s. 12)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

4.1 CÍL EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

Cílem mého výzkumu je zjistit u žáků 1. ročníků na Střední odborné škole Jarov a 3. ročníků na Střední technické škole Zelený Pruh, jaký mají pohled na autoritu učitelů a zda jsou nějaké rozdíly v odpovědích v jednotlivých ročnících. V průběhu výzkumu zaměřím pozornost na typ učitele, u něhož mají žáci lepší prospěch. Zmapování základních představ o tomto problému, jeho chápání, vlastnostech učitele pro udržení autority, co způsobuje ztrátu obliby učitele u žáků.

4.2 METODA EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

Za metodu empirického šetření byl zvolen dotazník, který jsem rozdál osobně mezi žáky prvního ročníku na odborné škole a třetího ročníku na technické škole.

Dotazník dává prostor i pro vyjádření názorů a postojů respondenta. Tato metoda patří k nejrozšířenějším způsobům v pedagogickém výzkumu, ale také se využívá v sociologických a v mnoho dalších výzkumech. Můžeme ho respondentům předat více způsoby, nejčastěji se předává osobně anebo elektronicky. Mezi jeho výhody patří například kvantitativnost, snadnější zpracování výsledku, lehčí odečítání výsledků, oslovení většího počtu respondentů či anonymita respondentů. Dotazník má samozřejmě i své nevýhody. Může nastat situace, že některé odpovědi nebudou pravdivé nebo se některé otázky respondent vyhne a neodpoví na ni. Dotazník jsem zhotovil v tištěné formě. Je sestaven ze 14 otázek a skládá se ze dvou částí. V první části jsou uvedeny informace o respondentovi, v druhé se nacházejí konkrétní otázky, které se vztahují k danému tématu – autorita. V dotazníku je obsaženo 5 uzavřených otázek, ale i 4 polouzavřené otázky a v neposlední řadě je v dotazníku zahrnuto 5 otevřených otázek, zde se mohou žáci vyjádřit vlastními slovy. Tyto dotazníky byly zpracovány anonymně, aby nedošlo ke zneužití získaných údajů. Pro představu jsem u otevřených otázek zpracoval odpovědi žáků a uvádím i několik citací. Citace reakcí žáků jsou uváděny dle

správného znění v dotazníku, včetně gramatických chyb i nespisovných výrazů. Nebyli nijakým způsobem pozměňováni.

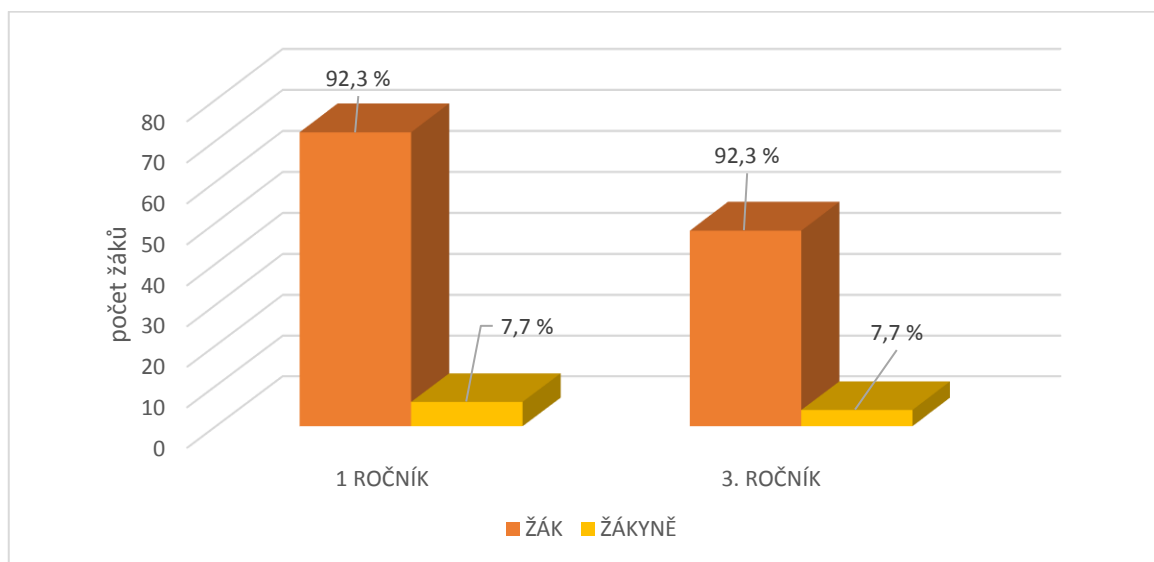
Ve výzkumu bylo celkem předáno 142 dotazníků, ale z důvodu špatně vyplněných, vůbec nevyplněných anebo nečitelných odpovědí, bylo zpracováno 130 dotazníků.

4.3 VÝSLEDKY EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH ANALÝZA

V empirickém šetření jsem využil relevantně vyplněné dotazníky celkem 91,5 %.

Na střední odborné škole v prvním ročníku jsem rozdál celkem 86 dotazníků ve čtyřech třídách a použitelných dotazníků bylo celkem 78 což je 90,7 %. Na střední technické škole ve třetím ročníku bylo rozdáno celkem 56 dotazníků, opět ve čtyřech třídách a návratnost byla 92,9 %. Můj dojem z šetření byl takový, že jsem nezaznamenal učitele s evidentní autoritou. Byla-li by zaznamenána autorita učitele, byl by ve všech třídách i ročnících pořádek a kázeň. Jako příklad uvádím skutečnost, že většina žáků při vyučování používala mobilní telefony se sluchátky.

Graf č. 1 pohlaví respondentů

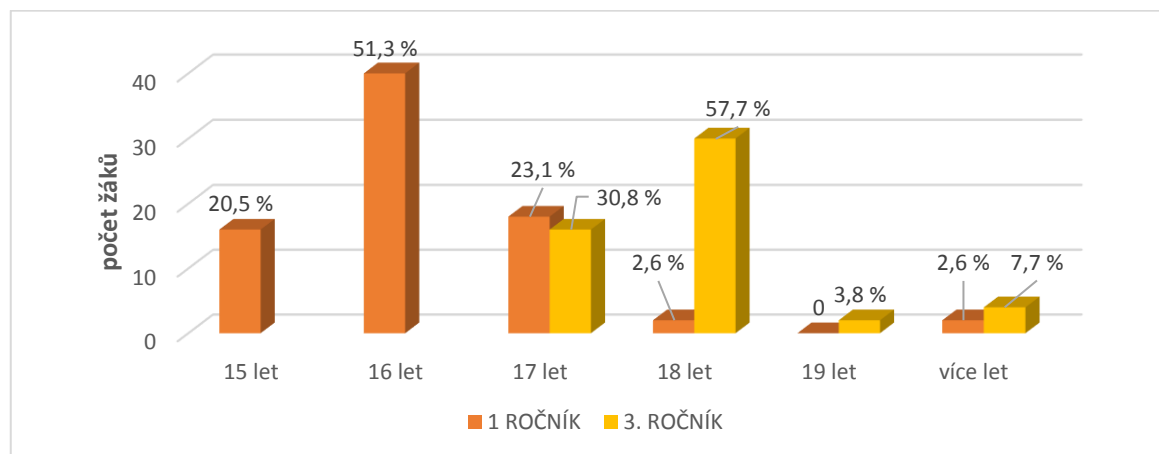


Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 1 vyplývá, že šetření se zúčastnilo celkem 92,3 % žáků a 7,7 % žákyň. Je tedy patrná velká převaha chlapců u jednotlivých ročníků a škol než dívek. Zároveň je

procentuální poměr žáků a žákyň v jednotlivých ročnících stejný jako je celkový poměr. Empirického šetření se zúčastnilo 72 žáků a 6 žákyň ve čtyřech třídách v prvním ročníku na Střední škole Jarov. Stejná převaha žáků byla i na Střední technické škole Zelený pruh. Zde bylo dotazováno ve 4 ročnících celkem 48 žáků a 4 žákyň. I zde byla zaznamenána větší převaha chlapců.

Graf č. 2 věk respondentů



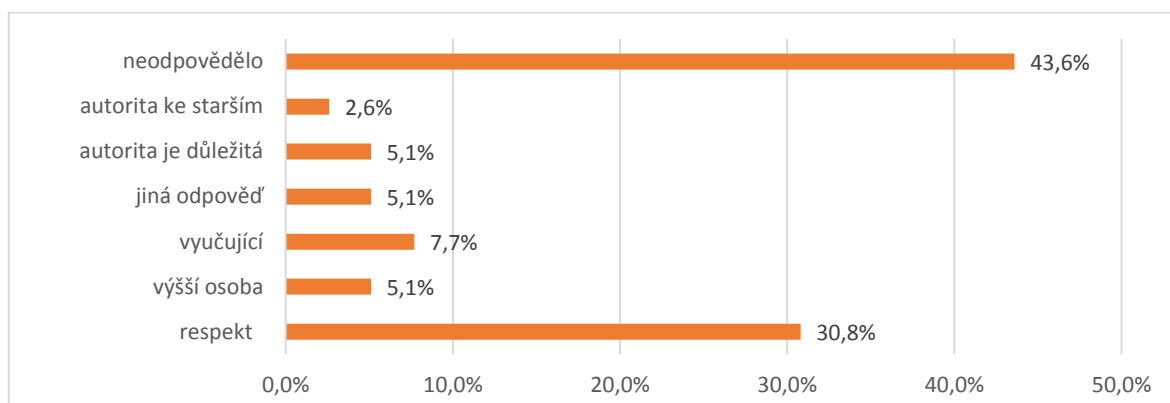
Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 2 nám znázorňuje věk respondentů zaokrouhlený na jednu desetinu %. V prvním ročníku na Střední odborné škole Jarov převládá věk 16 let, což je 51,3 % z daného ročníku. Následuje věk 17 let, což jest 23,1 %, ve větším počtu ještě dominovalo 15leté zastoupení respondentů, celkem 20,5 %. Žáci, kteří byli starší 18 let byli zastoupeni celkem 5,2 %. Na Střední technické škole Zelený pruh ve třetím ročníku převládal věk respondentů 18 let, celkem tedy 57,7 %, následovali 17 letí celkem s 30,8 %. Ostatním bylo více jak 19 let, celkem 7,7 % a poslední věkového zastoupení třetích ročnících jsou 19 - ti letí respondenti, celkem 3,8 %.

Lze tedy konstatovat, že šetření poukázalo stejnou věkovou hranici, ve všech třídách i ročnících, tj. 16-19 let.

Zbývající část dotazníku již byla zaměřena na konkrétní otázky spojené s autoritou učitele na středních školách z pohledu žáka. Třetí otázkou je tzv. otevřená.

Graf č. 3 pojem autorita – co si o ní představíš? – 1. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Na tuto otázku mi bohužel 41 % žáků z prvního ročníku neodpovědělo. Jak znázorňuje graf č. 3 tak mezi odpověďmi se nejvíce vyskytoval pojem „respekt“ celkem 30,8 % z dotázaných. Mezi tuto odpověď jsem zahrnul i odpovědi, které například zněly:

- „respektovat člověka, který něco dokázal“
- „někoho koho by jsme měli respektovat, poslouchat“
- „respekt, který si musí učitel u žáka získat“
- „respekt u vyučujícímu“
- „respekt, někdo nade mnou postavený“
- „někdo, koho ostatní respektují“
- „respekt“
- „respekt vůči člověku“
- „že respektují osoby kolem sebe“ ...

Jako další výraz, pod kterým si žáci představili autoritu, je vyučující ze 7,7 %. K těmto výrazům jsem přiřadil například odpověď:

- „jako že posloucháme učitele a berem je jako vyšší“
- „postavení učitele oproti žákům“
- „vyučující“

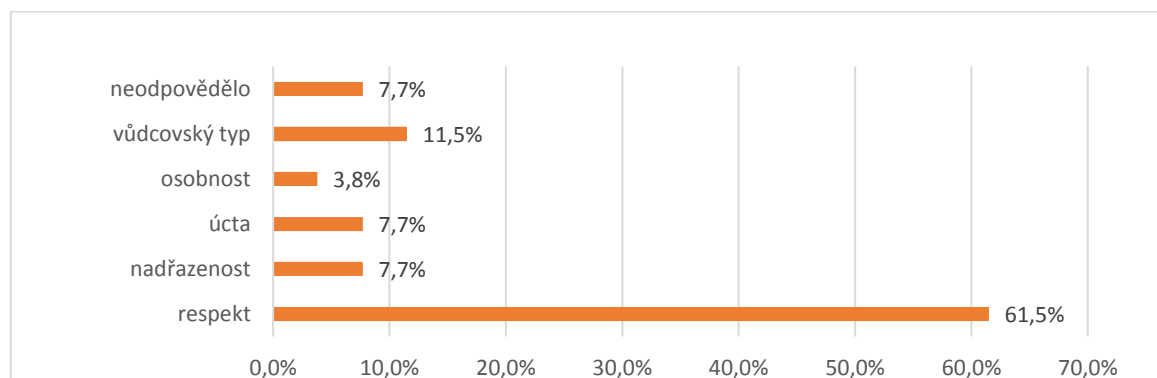
Dále u 5 ti % se shodně vyskytla odpověď „vyšší osoba“, „autorita je důležitá“ a jiná odpověď například:

- „že, „podřazený“ musí poslouchat „nadřazeného“
- „že je člověk důsledný a přísný“

- „*autor knihy*“
- „*knihy Dobrovského*“

U žáků se v neposlední řadě objevila i odpověď: „*autorita ke starším*“

Graf č. 4 pojem autorita – co si o ní představíš? – 3. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 4 vyplývá, že žáci ve třetích ročnících na Střední technické škole Zelený pruh odpověděli na otázku: „Co si představíš pod pojmem autorita?“ Pojem „respekt“ odpovědělo celkem 61,5 %. Mezi tuto odpověď jsem zahrnul i odpovědi jako například:

- „*být respektován ostatními a nenechat se urážet*“
- „*respektování vyšší osoby*“
- „*respekt*“
- „*respekt k někomu*“
- „*respektování*“
- „*člověk, ke kterému shlížím v respektu*“
- „*respekt k někomu*“
- „*respekt u žáků*“
- „*respekt k danému člověku, zvířeti, věci*“
- „*respekt, schopnost podřídít si ostatní*“
- „*nějaký respekt vůči nějaké osobě, která je starší nebo má větší postavení*“

Druhá nejčastější odpověď byla „vůdcovský typ“, k nimž jsem přiřadil odpovědi příbuzné:

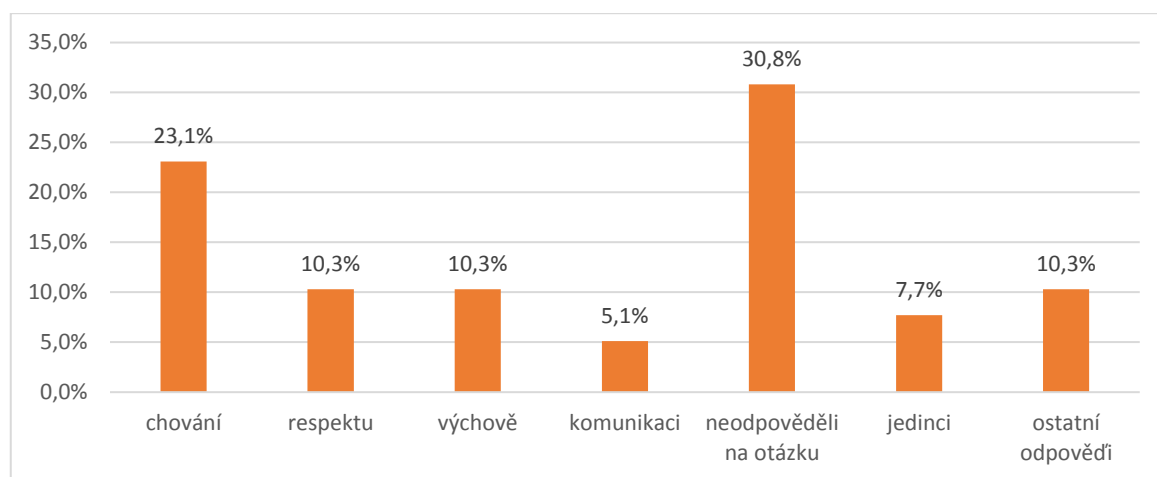
- „*když má někdo někde hlavní slovo a všichni ho poslouchají*“
- „*autoritu má mít ten, kdo je vůči někomu nadřazený (velitel), je to vztah mezi nadřazenou a podřazenou osobou*“

- „*vůdcovský typ*“
- „*autorita nadřazeného vůči podřazeným*“

Následovaly další dvě odpovědi, které měly shodně po 7,7 %. Tyto odpovědi byly „nadřazenost“ a „úcta“. („*člověk, který má úctu; nadřazenost; mít k někomu úctu*“), 3,8 % respondentů si pod pojmem autorita představilo nějakou osobnost, taktéž ve třetím ročníku jsem se setkal z nezodpovězenými dotazníky. Celkem jich bylo 7,7 % Z grafů je patrné, že na otázku: Pojem „autorita“ se oba ročníky shodly. Jejich nejčastější odpověď byla „respekt“. Žáci prvního ročníku se spíše vyjadřovali heslovitě, žáci třetích ročníků se více rozepisovali.

Čtvrtá otázka byla také otevřená a žáci měli doplnit větu, která obsahovala autoritu jedince.

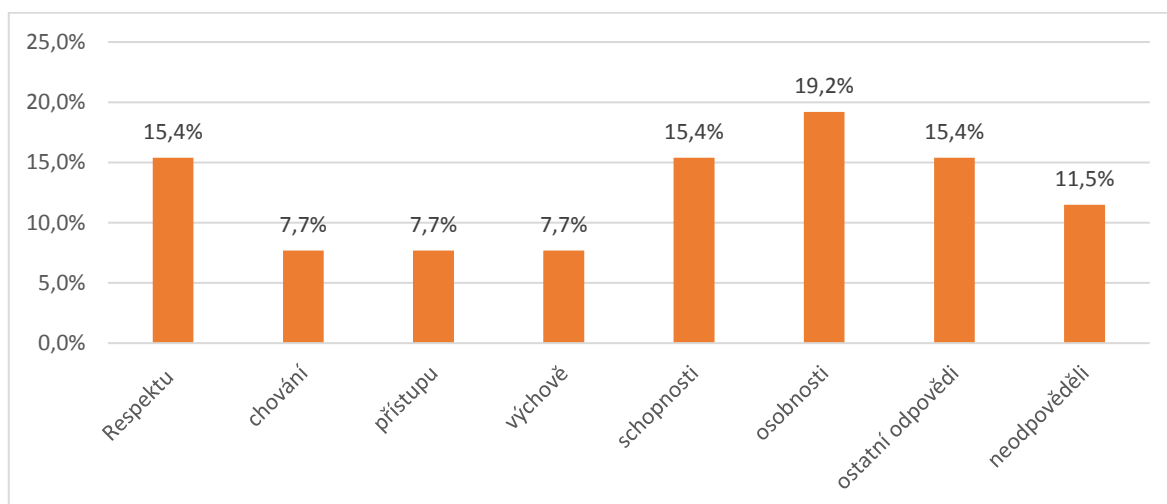
Graf č. 5 doplň větu „Autorita jedince je zakládána hlavně na ...“ – 1. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Na tuto otázku opět většina z prvního ročníku neodpověděla, nezodpovědělo 30,8 % dotázaných. Z grafu č. 5 vyplývá, že nejvíce žáků odpovědělo „chování“. Tuto odpověď napsalo celkem 23,1 % respondentů. Mnoho žáků odpovědělo jedním slovem, ale někteří se rozepsali, například na: „*důrazném chování; dobrém a slušném chování; jeho chování k ostatním*“. Dále se žáci shodli, že autorita je zakládána na výchově a respektu. Takto odpovědělo 10,3 %. Další výrazy, které se v dotaznících objevily, byly „na komunikaci“, 5,1 % nebo „na jedinci“ 7,7 %. Mezi ostatní odpovědi jsem zahrnul například na: „*důvěře, schopnosti, jeho přístupu k žákům, věku*“.

Graf č. 6 doplň větu „Autorita jedince je zakládána hlavně na ...“ – 3. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 6 znázorňuje, že podle žáků třetího ročníku je autorita jedince zakládána na „osobnosti“. Takto odpovědělo 19,2 % dotázaných. Následovaly odpovědi na „respektu, schopnosti a ostatní odpovědi“, které se zařadily na druhé místo s 15,4 %. Mezi ostatní odpovědi patřilo například na „psychice a myšlení jedince, charakteru člověka, škole, věku“. V neposlední řadě se autorita jedince dle žáků třetího ročníku zakládá na „chování, přístupu a výchově“. Tyto odpovědi měly po 7,7 %. Na tuto otázku neodpovědělo 11,5 % dotazovaných respondentů.

Žáci prvního a třetího ročníku se shodli ve většině odpovědí. Například na chování, respektu, výchově.

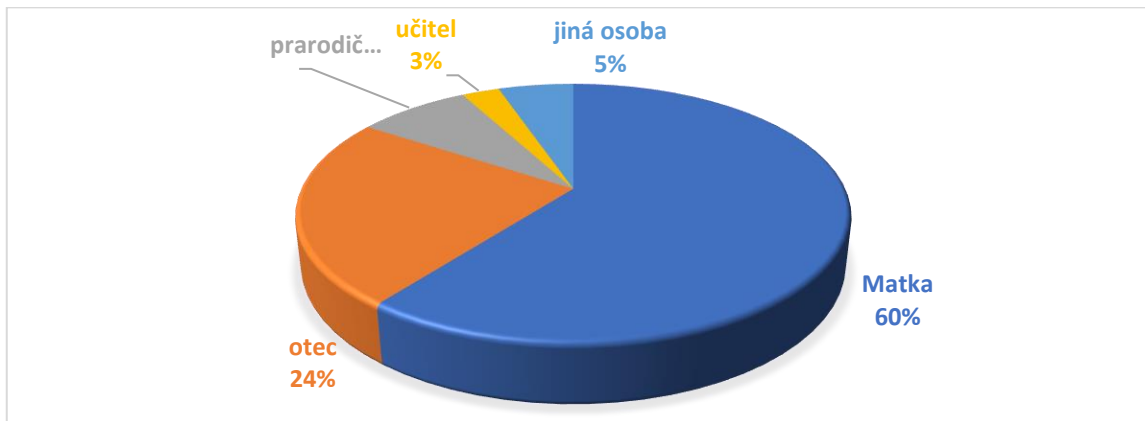
V páté otázce měli žáci vyjádřit, kdo je pro ně největší autoritou a seřadit do tabulky, otázka byla polootevřená, protože měli na výběr z možností, které doplnili.

Tabulka č. 1 porovnání autorit u žáků 1. ročníků

	matka	otec	prarodič	učitel	jiná osoba	počet žáků
největší autoritou	46	18	6	2	4	
větší autoritou	28	36	8		6	
střední autoritou	2	8	22	24	22	
menší autoritou		4	18	20	30	
nejmenší autoritou		8	6	18	28	

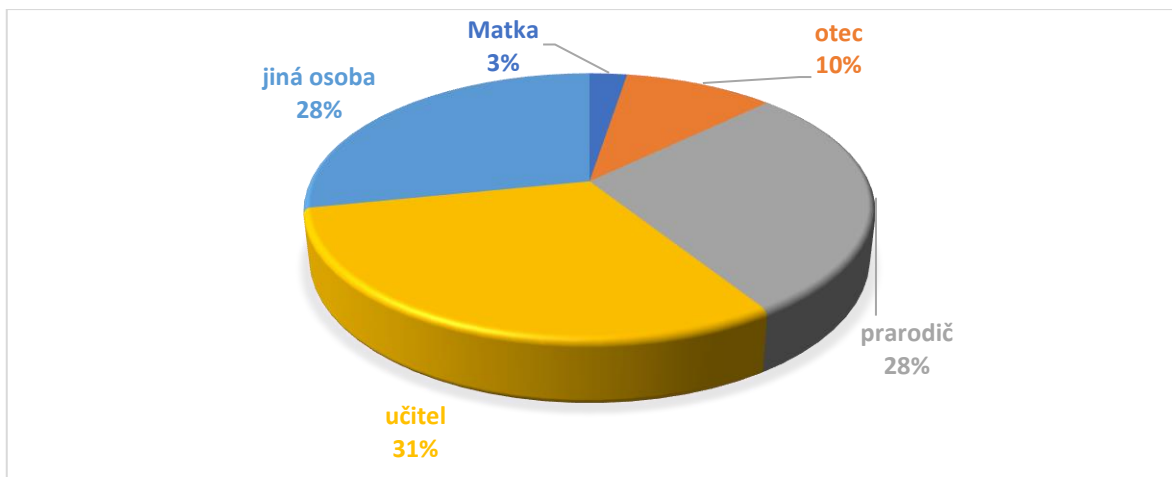
Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 7 největší autorita u žáků 1. ročníků



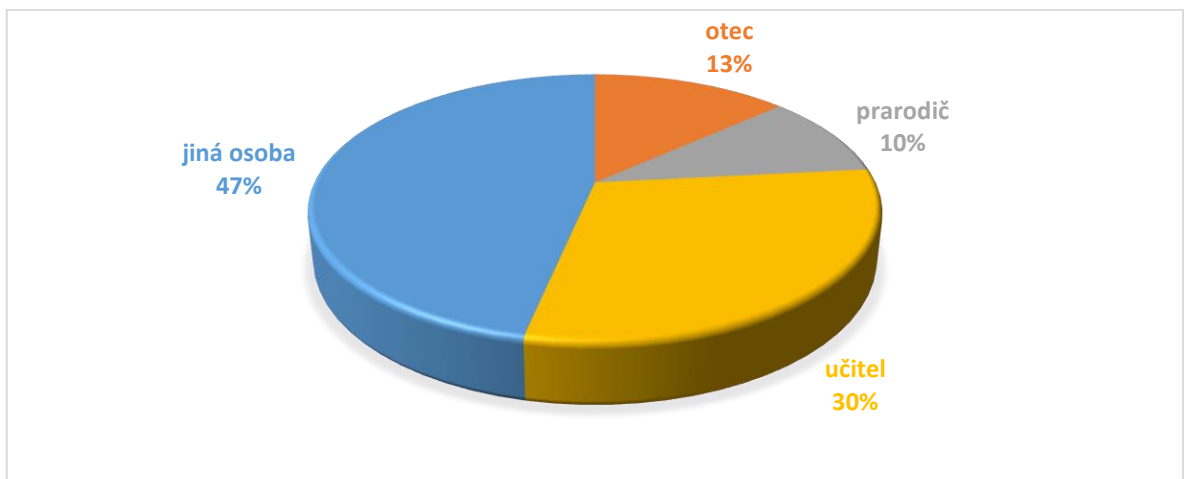
Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 8 střední autorita u žáků 1. ročníků



Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 9 nejmenší autorita u žáků 1. ročníků



Zdroj: vlastní zdroj

Tabulka č. 1 a graf č. 7 udává, že největší autoritou pro žáky v prvním ročníku na střední škole Jarov je matka. Matku zařadilo na první místo 60 % respondentů.

Podle grafu č. 8 a tabulky č. 1 se dozvíme, že učitel je pro žáky prvního ročníku na třetím místě, berou ho jako třetí nejvýznamnější osobu s autoritou.

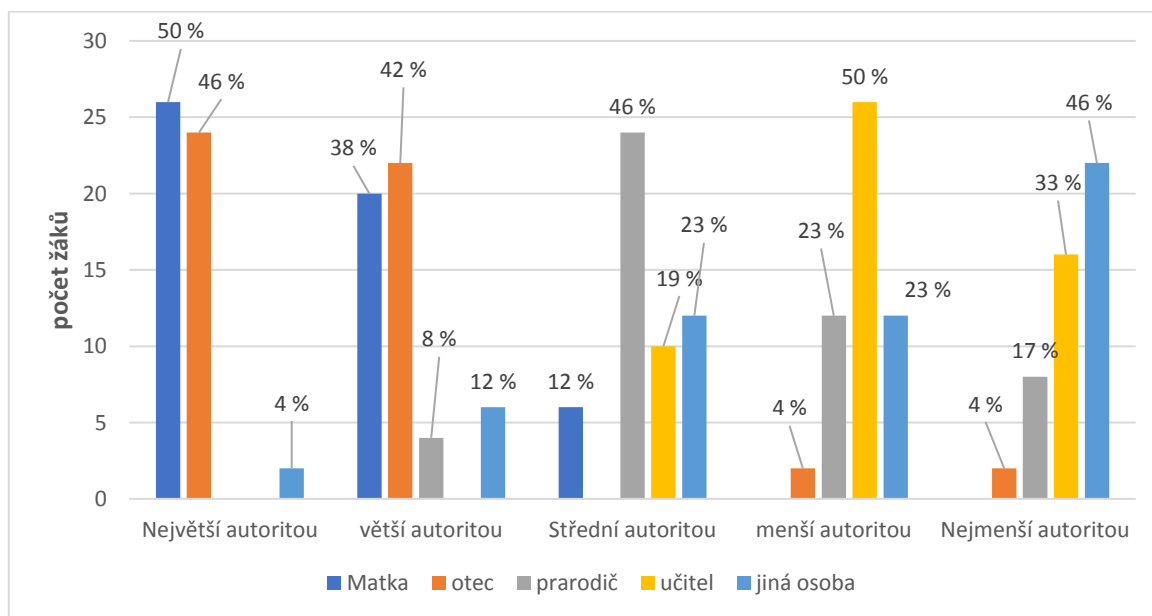
Nejmenší autoritou podle grafu č. 9 je pro žáky jiná osoba, jako je např. trenér, sourozenec, kamarád, přítel.

Tabulka č. 2 porovnání autorit u žáků 3. ročníků

	matka	otec	prarodič	učitel	jiná osoba	Počet žáků
největší autoritou	26	24			2	
větší autoritou	20	22	4		6	
střední autoritou	6		24	10	12	
menší autoritou		2	12	26	12	
nejmenší autoritou		2	8	16	22	

Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 10 porovnání autorit u žáků 3. ročníků



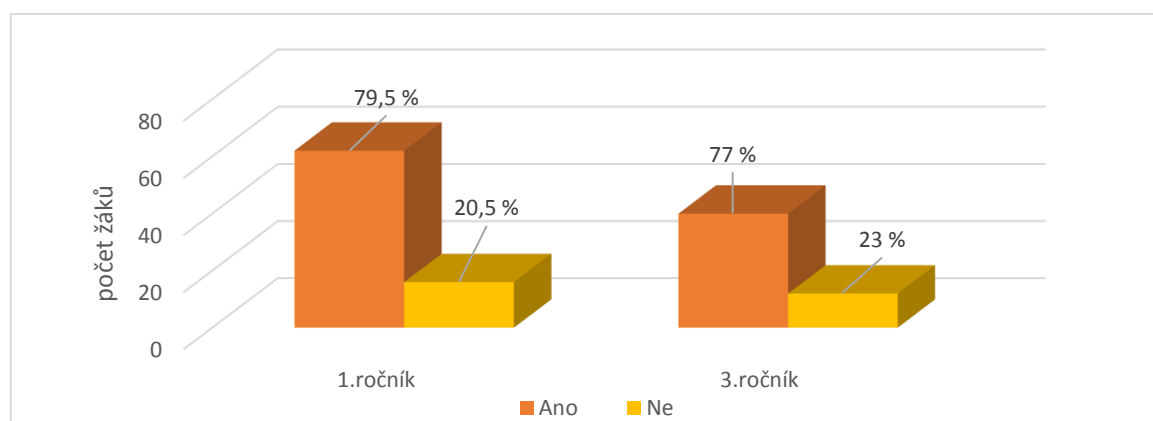
Zdroj: vlastní zdroj

Tabulka č. 2 a graf č. 10 udává, že největší autoritou pro žáky v třetím ročníku na Střední škole Zelený pruh je také matka. Matku zařadilo na první místo 50 % dotazovaných žáků. Větší autoritu má otec s 42,3 %. Dále žáci zařazují své prarodiče na třetí místo hned po otci a matce a ctí je jako střední autoritu s 46 %. Učitele řadí na čtvrté místo, zvolilo ho 50 % žáků. Jako poslední nejmenší autoritu se 42,3 % berou jinou osobu, žáci uváděli trenéra, kamaráda či sourozence.

Porovnáme-li oba ročníky největší autoritě se těší matka a otec. Učitele považují za méně autoritativní osobu, což je v posledních letech obecně známo.

Šestá otázka měla za úkol zjistit, zda žáci mluví s rodiči o učitelích. Otázka byla uzavřená.

Graf č. 11 mluvíte o svých učitelích s rodiči



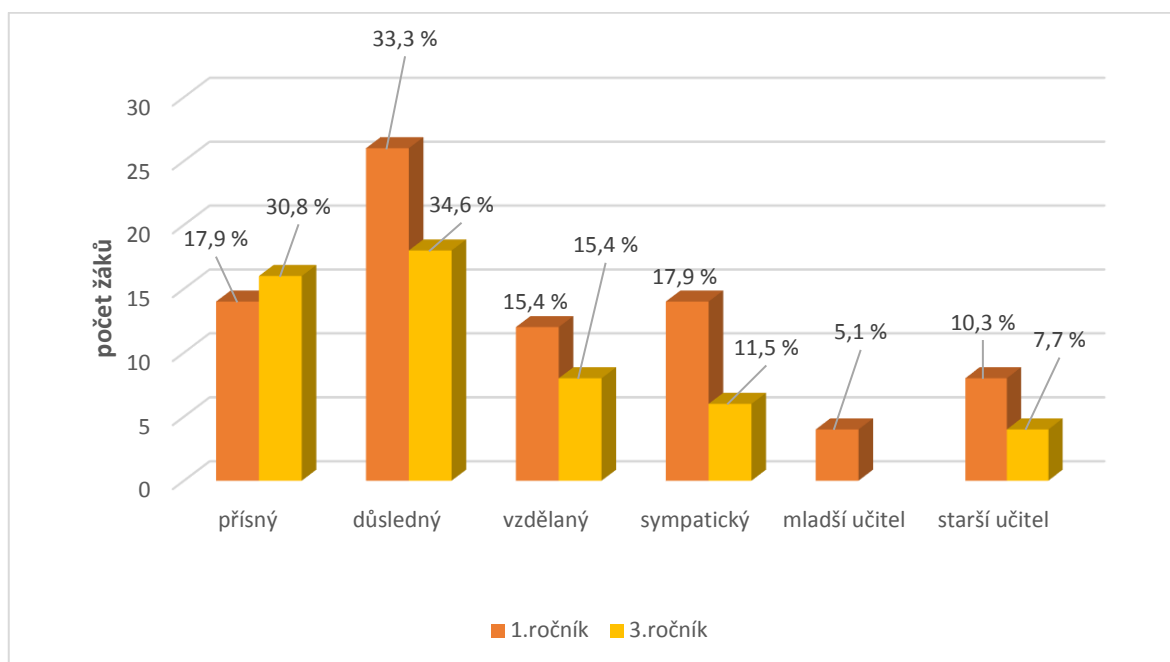
Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 11 nám ukazuje, že nezáleží na tom, jestli se jedná o první nebo třetí ročník. U obou ročníků jasně převládá odpověď ANO. U prvního ročníku zodpovědělo 79,5 % se zmíní doma o svých učitelích. Podobně na tom byl i třetí ročník ANO odpovědělo celkem 77 % žáků.

Otázka nám měla objasnit, zdali žáci na středních školách komunikují s rodiči o škole. Mnoho adolescentů v tomto období neuznává takřka žádnou autoritu. Ale z empirického šetření jsme se dozvěděli, že převážná část žáků s rodiči mluví i o určitých situacích ve škole.

V sedmé otázce jsme se zaměřili na to, jaký je učitel, který má autoritu. Otázka je uzavřená.

Graf č. 12 učitel, který má autoritu je?



Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 12 vyplývá, že oba ročníky odpověděly na otázku: Učitel, který má podle tebe autoritu je? Důsledný. Četnost prvního ročníku byla 33,3 %, u třetího ročníku takto celkem odpovědělo 34,6 % žáků. Další nejčastější odpověď byla „přísný“, u třetího ročníku takto odpovědělo 30,8 % žáků, u prvního ročníku takto odpovědělo 17,9 % žáků. Stejný počet respondentů odpovědělo, že by měl být učitel sympatický. Mezi další nejčastější odpověď patří „vzdělaný“. První ročník odpověděl 15,4 %, třetí ročník s těmiž procenty. Nejméně preferovanou odpovědí byla „mladší učitel“, z prvního ročníku tuto odpověď uvedlo 5,1 % ve třetím ročníku si tuto odpověď nevybral žádný z respondentů.

U otázky číslo 8 „Jaký by měl být učitel, který chce získat autoritu?“ jsem použil otevřenou otázku. Tabulka č. 3 byla zjednodušená z důvodu různorodých odpovědí. Toto platí jak pro první ročník, tak i pro třetí ročník. U této otázky se procenta nebudou rovnat stu, neboť někteří žáci uvedli více slov, která se objevují v tabulce.

Tabulka č. 3 získání autority - 1. ročník

přísný	v jiné kombinaci	27	34,6 %
důsledný		16	20,5 %
hodný		11	14,1 %
vzdělaný		10	12,8 %
spravedlivý		4	5,1 %
ostatní		20	25,6 %
neodpovědělo		16	20,5 %

Zdroj: vlastní zdroj

V odpovědích, které žáci napsali, se nejvíce objevovalo slovo přísný. Toto uvedlo 27 žáků v různém pojetí. Dále uvádím příklady, v nichž se slovo přísný objevilo.

- „měl by být přísný, stát si za svým“
- „vtipný (srandovní do nějaké míry), přísný ale ne úplně“
- „být přísný na žáky“
- „přísný ale ne moc, spíš mladšího věku, ale může být i starší (sympatický)“
- „musí být přísný a umět si udělat pořádek“
- „hodný a zároveň přísný“

Další nejčastější odpovědí byl pojem důsledný. Takto odpovědělo šestnáct žáků. Následovala odpověď hodný. Tuto odpověď napsalo jedenáct respondentů. Deset žáků z prvního ročníků odpovědělo slovem vzdělaný, čtyři žáci odpověděli spravedlivý.

Dále byly odpovědi rozdílné do tabulky jsem je zařadil mezi ostatní. Uvádím pár příkladů:

- „neprotiřečí si“
- „aby si rozuměl s žáky, povídal si s nimi“
- „měl by mít správný přístup ke každému žákovi, ale platí zde pravidlo „učitel musí žáka dusit víc než žák učitele“
- „má být starší a vtipný“

Na tuto otázku mi šestnáct žáků z prvního ročníku neodpovědělo.

Tabulka č. 4 získání autority - 3. ročník

přísný	v jiné kombinaci	10	19,2 %
důsledný		6	11,5 %
spravedlivý		6	11,5 %
vzdělaný		4	7,7 %
respekt		4	7,7 %
ostatní		18	34,6 %
neodpovědělo		4	7,7 %

Zdroj: vlastní zdroj

Nejčastějším slovem, které se vyskytovalo u třetího ročníku, bylo „přísný“. 19,2 % žáků, mělo podobnou úvahu. Uvádím pár příkladů:

- „*stát si za svým, být přísný*“
- „*důsledný a přísný*“
- „*přísný a musí něco umět*“
- „*občas by měl být přísný a neměl vše dovolit, ale být trochu kamarádský*“

Dále následovalo slovo „důsledný“. Takto odpovědělo šest žáků s 11,5 % stejně jako to bylo u slova „spravedlivý“. Zde se objevily i odpovědi jako například:

- „*spravedlivý, odměňovat ale i trestat*“
- „*hodný, a hlavně spravedlivý ke všem žákům*“
- „*měl by se co nejvíce přiblížit dané skupině, být spravedlivý, ale mít i svůj názor*“

Dalším častějším výrazem bylo „vzdělaný“ – například: „*slušný, přímý, vzdělaný a musí vědět o čem mluví*“ a „respekt“, zde odpověděli čtyři žáci se 7,7 %. I u třetího ročníku jsem sloučil různé odpovědi do tabulky mezi ostatní s 34,6 %. Například:

- „*měl by být férový*“
- „*musí vědět co dělat ve všech situacích a správně je vyřešit*“
- „*musí si umět sjednat pořádek, musí ho mít žáci i rádi*“
- „*od první hodiny ukázat že tak to prostě bude*“
- „*neměl by být zlý ale ani hodný, měl by mít ve všem pořádek a vědět co dělá*“
- „*nastavit nějaká pravidla a za porušení je tvrdě trestat*“
- „*sebevědomí*“

- „otevřený“
- „upřímný“

Ve třetím ročníku jsem se také setkal u čtyř respondentů, kteří vůbec neodpověděli.

U této otázky se oba ročníky shodovaly, respondenti prvního i třetího ročníku nejčastěji uvedli, že by měl být učitel přísný.

Otázka číslo devět směřovala k zjištění, proč učitel ztrácí autoritu. Tato otázka byla otevřená a mnozí žáci se vyjadřovali v celých větách. Nelze procentuálně vyjádřit.

Respondenti prvního ročníku odpovídali nejběžněji například:

- „nechává si většinu věcí líbit“
- „když se k žákům chová jako kamarád“
- „když nejsou schopni uklidnit žáky“
- „hraje si na co není“
- „když neudělá to co řekne, např. že řekne, že dá poznámku, a nakonec mu ji nedá“
- „když poleví v testu“
- „vše nám odpustí“
- „když je nechává dělat co chce“
- „protiřečí si“
- „když je přísný“
- „couvá žákům“
- „dlouhými zápisy, moc velkou přísností“
- „když se žáci při hodině baví a učitel to nechává na pokoji“
- „že je nebo bude nespravedlivý až moc přísný, nepochopí naše pubertální jednání a záliby“
- „tím, že jim vyhrožuje ale nic neudělá a je hodný“
- „když vzdá snahu mít autoritu, a když ukáže, že si lecos nechá líbit“
- „chováním, učením, vzhledem, postavou“
- „nechá si xxxx do úst nebo je ignorantní“
- „když si nechá od žáků vše líbit“
- „když ho třída dokáže rychle vytočit“
- „nespravedlnost“
- „když se k žákům chová hodně (slušně)“
- „že nezvládá třídu“

- „*dlouhými výklady při hodinách*“
- „*že si nechá líbit nějaké věci*“
- „*když všechno dovolí*“
- „*zlej, starej*“
- „*přestane dělat to co dělal*“
- „*věkem*“
- „*není spravedlivý a důsledný*“

V prvním ročníku se objevuje mnoho odpovědí, jako nespravedlnost, dále, že si nechá učitel všechno líbit, že je kamarádský či hodný. U této otázky jsem měl 31 % prázdných odpovědí.

Žáci třetího ročníku odpovídali podobným způsobem jako například:

- „*moc hodný a mladý*“
- „*svým nevhodným chováním a nadřazováním pár žáků ve třídě*“
- „*chová se jak dítě*“
- „*nenechat se přemlouvat žáky – když pak povolí je problém*“
- „*když podá žákům příliš mnoho informací o jeho osobním životě*“
- „*když dělá naschvály*“
- „*nadávkami, neočekávaným testem*“
- „*když nechá žáky dělat co chtějí*“
- „*dělá ze sebe něco víc*“
- „*kamarádství se studenty*“
- „*nenaslouchá žákům*“
- „*když dá žákům moc velkou volnost*“
- „*nemá vlastní názor, u některých jedinců to může*“
- „*když se mu žáci v hodinách smějí*“
- „*hloupou arogancí*“
- „*nudné, nezajímavé hodiny*“
- „*když se s ním více začneme bavit a jakoby se z nás stanou kamarádi*“
- „*když neví co říká, nebo používá vlastní pravidla*“
- „*když jí má tak nikdy*“

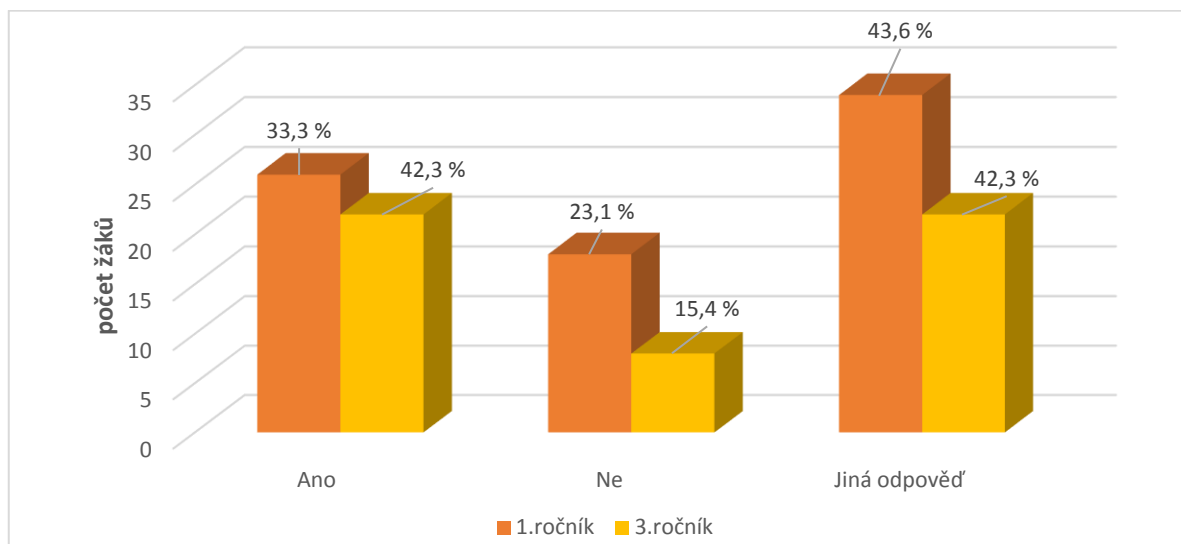
U žáků třetích ročníků byla nejčastější odpověď kamarádství nebo, že učitel dělá naschvály.

I u této otázky jsem měl 9 % nezodpovězených otázek.

Výpovědi respondentů obou ročníků se shodli v tom smyslu, že učitel ztrácí autoritu, protože se chová příliš kamarádsky a také proto, že je mladý.

Desátá otázka je polouzavřená. U poslední možnosti se žáci mohli vyjádřit. Otázka souvisela s tím, zda si učitel dokáže udržet pozornost v hodinách.

Graf č.13 udržení pořádku a pozornosti v hodinách?



Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 13 vyplývá, že: U žáků prvního ročníků převládá jiná odpověď, celkem takto odpovědělo 43,6 % Respondenti měli za úkol, v případě výběru poslední možnosti, ji více specifikovat. Mezi nejčastější odpovědi uváděli „*jak kdy, jak kdo, jak který*“.

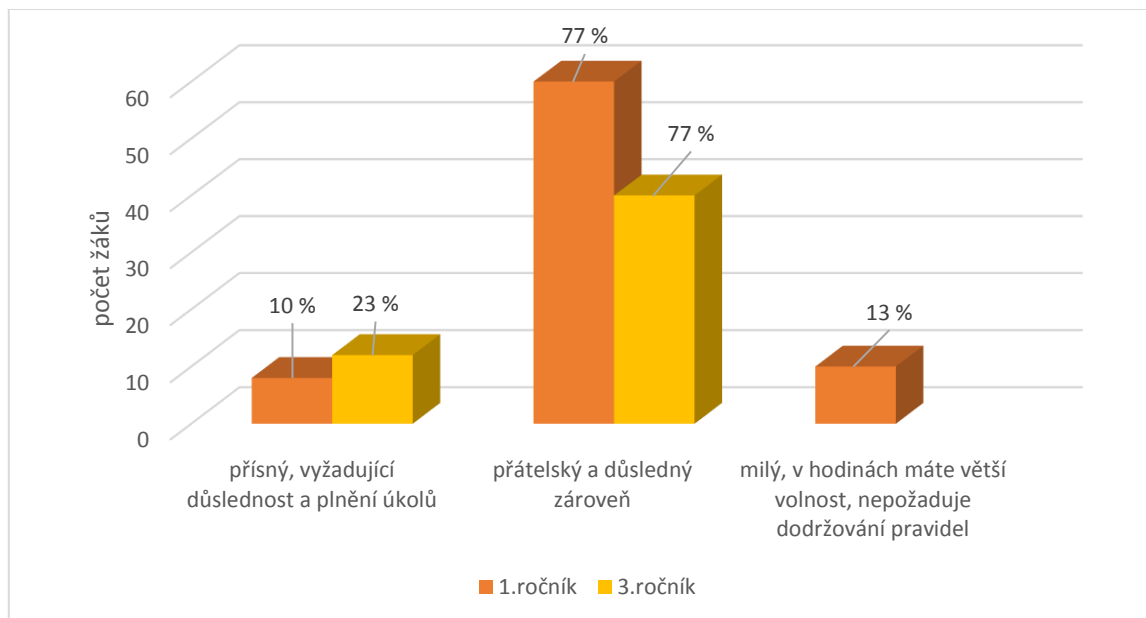
Dále následovala odpověď ANO, kterou napsalo 33,3 % žáků z prvního ročníku. 23,1 % žáků uvedlo, že si podle nich učitelé nedokáží sjednat ve třídě pořádek. Třetí ročník odpovídal následovně 42,3 % si myslí, že si učitelé dokáží sjednat ve třídě pořádek, stejnými procenty uvedli žáci jinou odpověď, mezi které patřily odpovědi: „*jak kdo, jak kdy*“. Taktéž ve třetím ročníku si 15,4 % žáků myslí, že si učitelé nedokáží sjednat pořádek ve třídě.

Z šetření vyplynulo, že jsou učitelé, kteří si dokáží sjednat pořádek ve třídě, ale jak patrně z grafu, ne všichni.

Jak vyplývá z grafu učitelů, kteří si nesjednají ve třídě pořádek, je poměrně velké množství.

Otázka číslo jedenáct měla za cíl zjistit, u kterého učitele mají žáci lepší studijní výsledky. Tato otázka byla uzavřená a žáci vybírali ze tří možností.

Graf č. 14 studijní výsledky u učitele



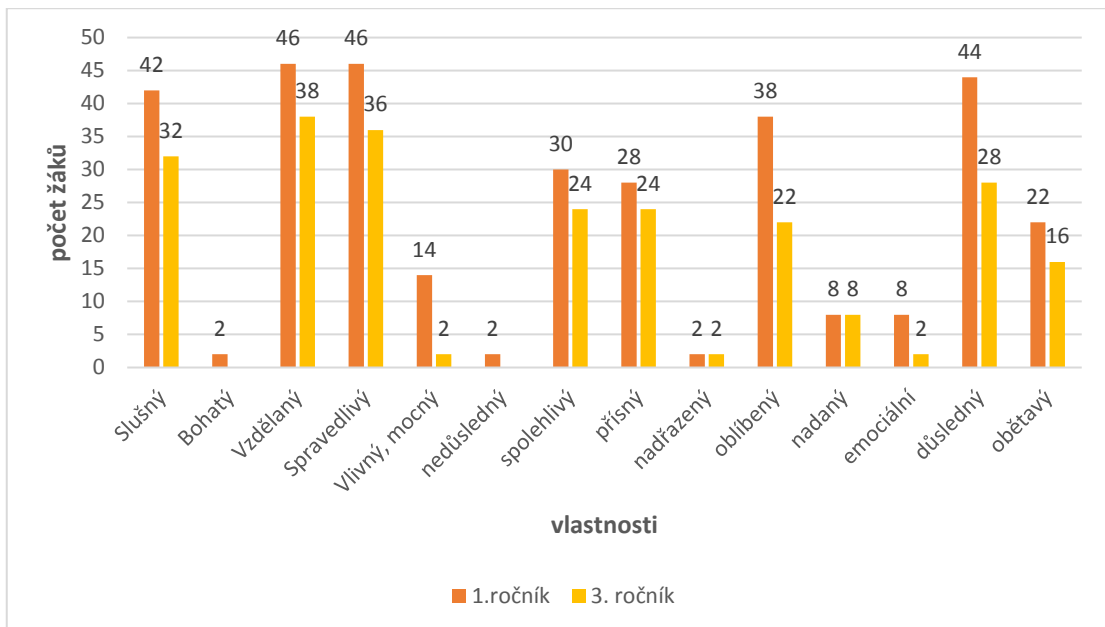
Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 14 nám vyplývá, že žáci prvního a třetího ročníku na obou školách se shodly s odpovědí na otázku: U kterého učitele máš lepší studijní výsledky? Jejich odpověď zněla, že lepší výsledky mají u přátelského a důsledného učitele. U prvního ročníku byla četnost této odpovědi 77 % a ve třetím ročníku také 77 % žáků. Následovala odpověď „přísný, vyžadující důslednost a plnění úkolů“, tuto odpověď napsalo 10 % žáků prvního ročníku a 23 % žáků třetího ročníku. Třináct % žáků z prvního ročníku uvedlo, že mají dobré studijní výsledky i u učitele, který je „milý“, v hodinách mají větší volnost, který po nich nepožaduje dodržování pravidel.

Srovnání mezi ročníky je jednoznačné. Ukázalo se šetřením, že když je učitel přátelský a zároveň důsledný, mají žáci velmi dobré výsledky.

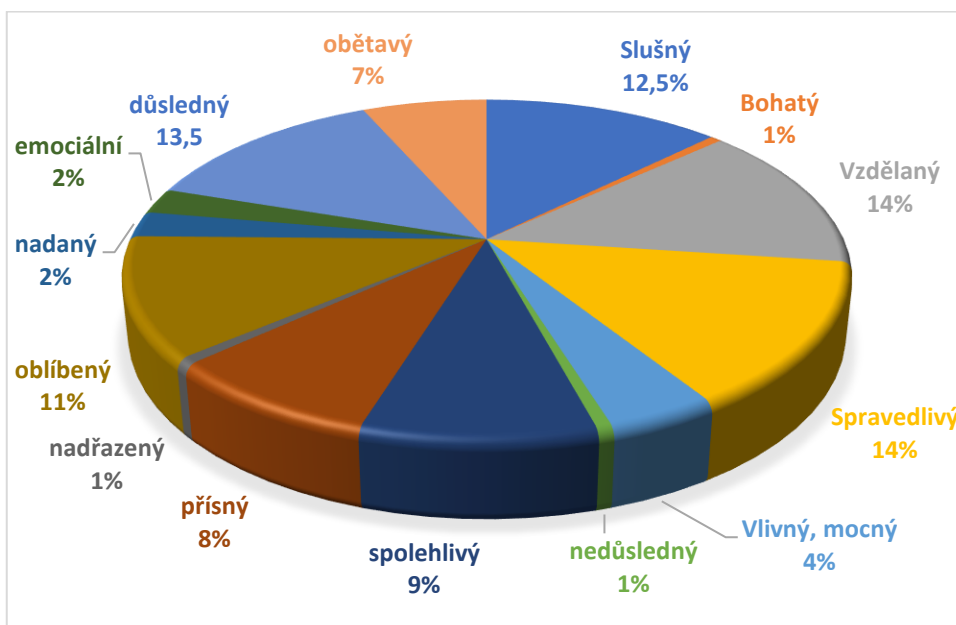
Dvanáctá otázka se zabývá autoritou učitele a žáci si měli vybrat jednoho učitele a zapsat jeho 5 nejdůležitějších vlastností, o kterých si myslí, že se k učiteli hodí. Vybírali z 15 odpovědí, z toho nám vyplývá, že otázka byla polouzavřená.

Graf č.15 vlastnosti autoritativního učitele, který má autoritu podle žáka



Zdroj: vlastní zdroj.

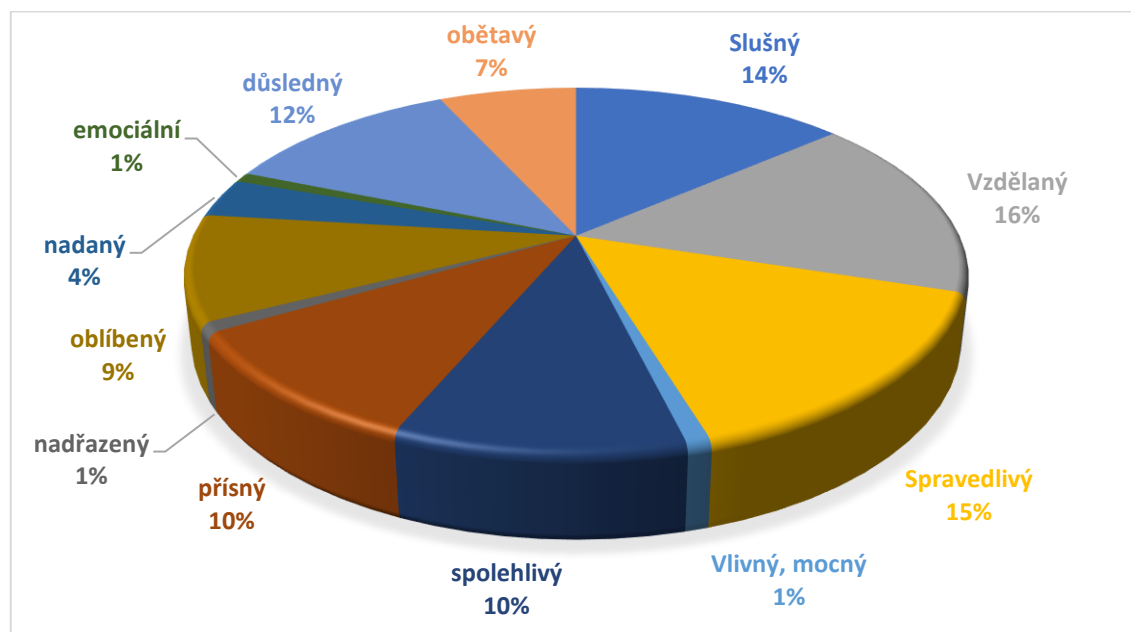
Graf č.16 vlastnosti autoritativního učitele – 1. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Žáci prvního ročníku nejčastěji uváděli, jak vyplývá z grafu č. 15 a č. 16, že vzdělaný a spravedlivý se umístil se stejným počtem 14 %. Mezi druhou nejčastější vlastností u autoritativního učitele považují důslednost 13,5 %. Následovala slušnost s 12,5 %, pátou nejčastější uváděnou odpovědí byla oblíbenost s 11 %.

Graf č. 17 vlastnosti autoritativního učitele – 3. ročník



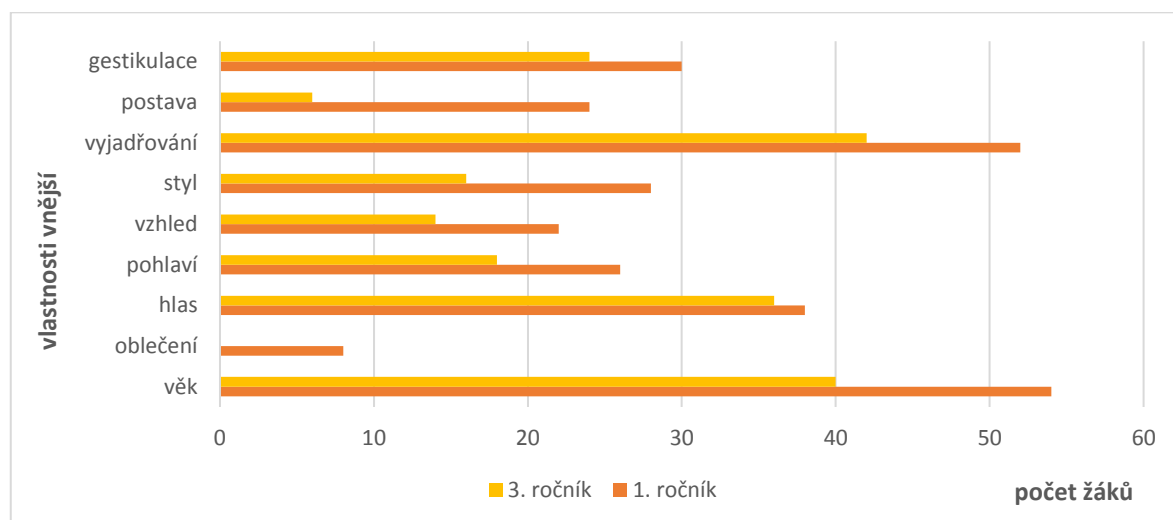
Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 15 a 17 vyplývá, že žáci třetího ročníku uváděli nejčastěji vlastnost vzdělanost s 16 %. Za vzdělaností následovala spravedlnost 15 %, dále slušnost 14 %, na čtvrtém místě zařazovali nejčastěji důslednost s 12 %. S 10 % byly vyhodnoceny vlastnosti přísny a spolehlivost.

Žáci obou ročníků vzdělanost a spravedlnost uváděli jako vlastnosti, s kterými si učitel posílí autoritu a kázeň. Nadřazenost a nedůslednost dle jejich uvážení autoritu učitele snižují.

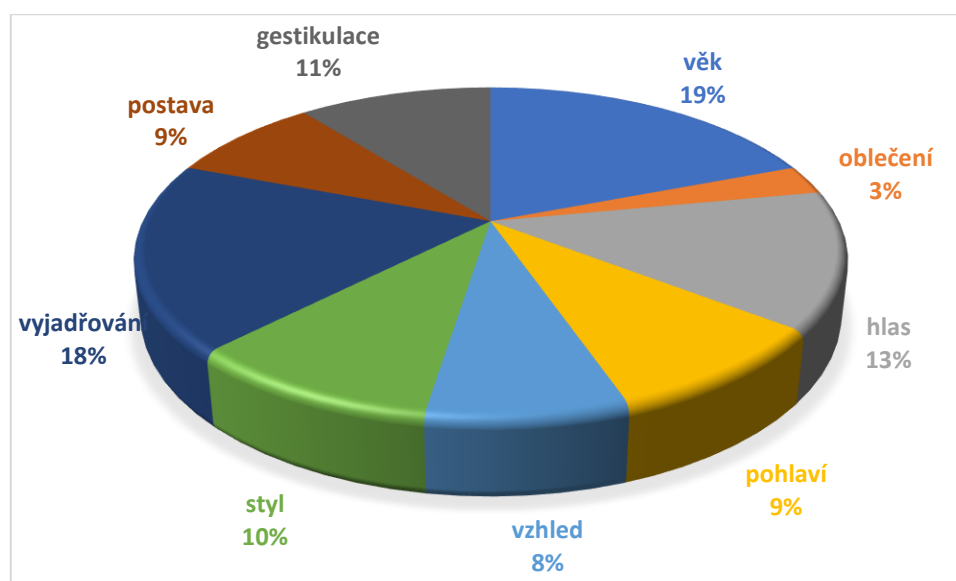
Ve třinácté otázce jsem zjišťoval, jaké má učitel vnější vlastnosti. Žáci vybírali z výrazů (viz. tabulka). Otázka patří k polouzavřeným.

Graf č. 18 vnější vlastnosti autoritativního učitele



Zdroj: vlastní zdroj

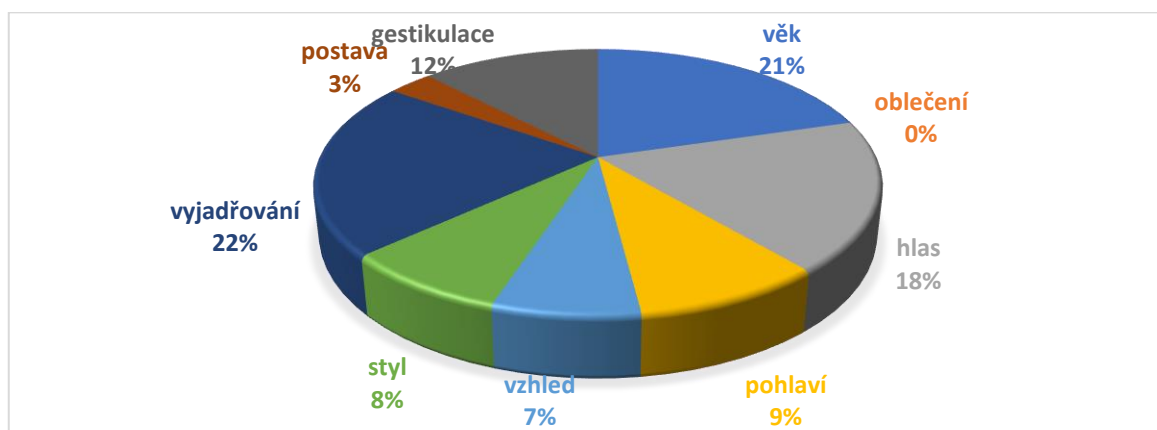
Graf č. 19 vnější vlastnosti autoritativního učitele – 1. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 18 a 19 nám udává, že žáci prvního ročníku především považují za nejdůležitější vnější vlastnost věkové zastoupení s 19 %. Dále uváděli vyjadřovací schopnosti učitele. Takto uvedlo 18 % dotázaných. S 13 % respondentů odpovědělo hlas, 11 % odpovědělo gestikulace.

Graf č. 20 vnější vlastnosti autoritativního učitele – 3. ročník



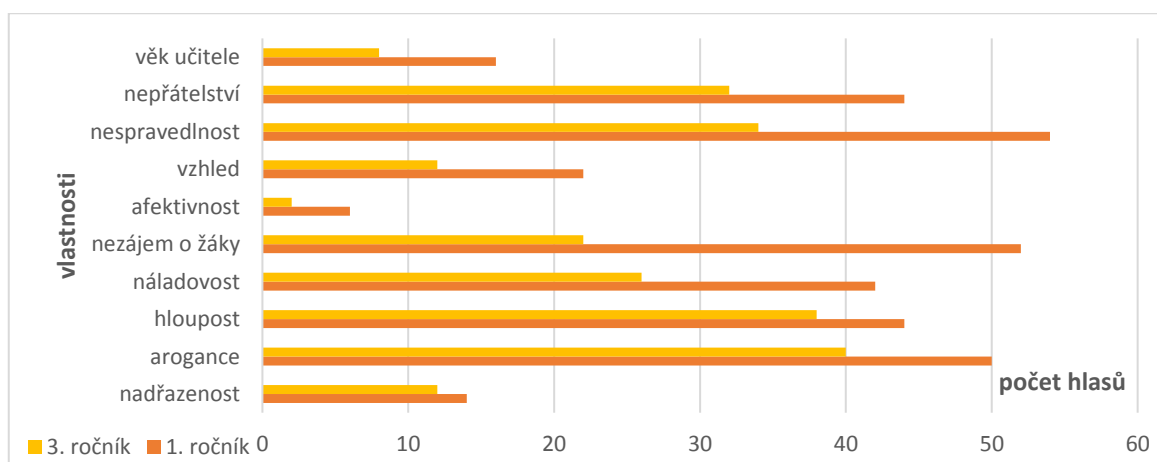
Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 18 a 20 vyplývá, že žáci třetího ročníku uváděli jako nejčastější vnější vlastnost vyjadřování s 22 %. Následovala druhá nejdůležitější, a to věk s 21 %. Jako třetí odpověď, která byla uvedena, je hlas s 18 %. Na čtvrtém místě zařadili žáci gestikulaci s 12 %.

Srovnání mezi oběma ročníky je velice obdobné. Na první dvě místa zařazují věk a vyjadřování. Z toho vyplývá, že tyto dvě vlastnosti jsou pro žáky prvních a třetích ročníků důležité pro respektování autority učitele.

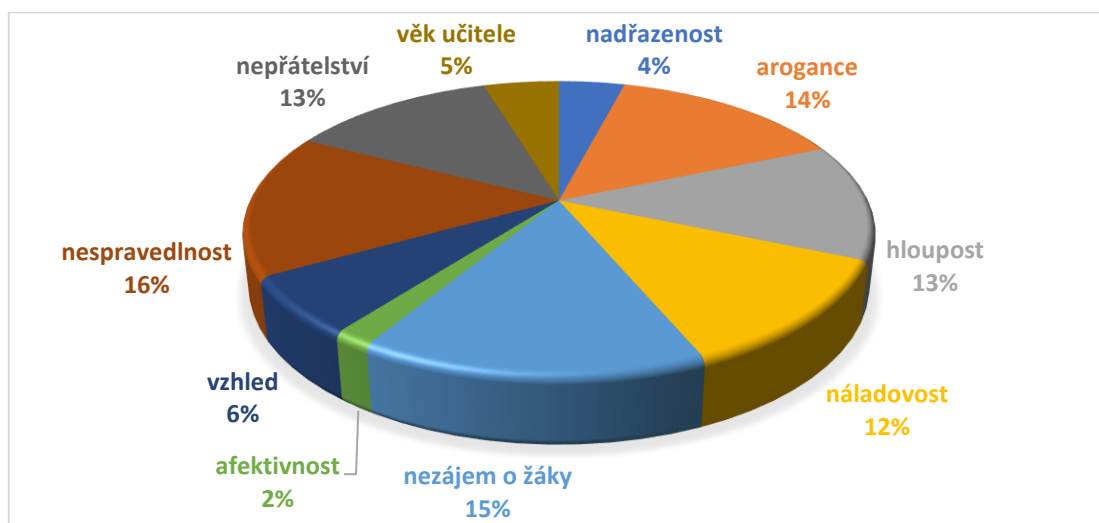
U poslední otázky měli respondenti za úkol vybrat z deseti uvedených slov pět vlastností, o kterých si myslí, že oslabují autoritu. Tato otázka se řadí mezi polouzavřené.

Graf č. 21 oslabení autority učitele



Zdroj: vlastní zdroj

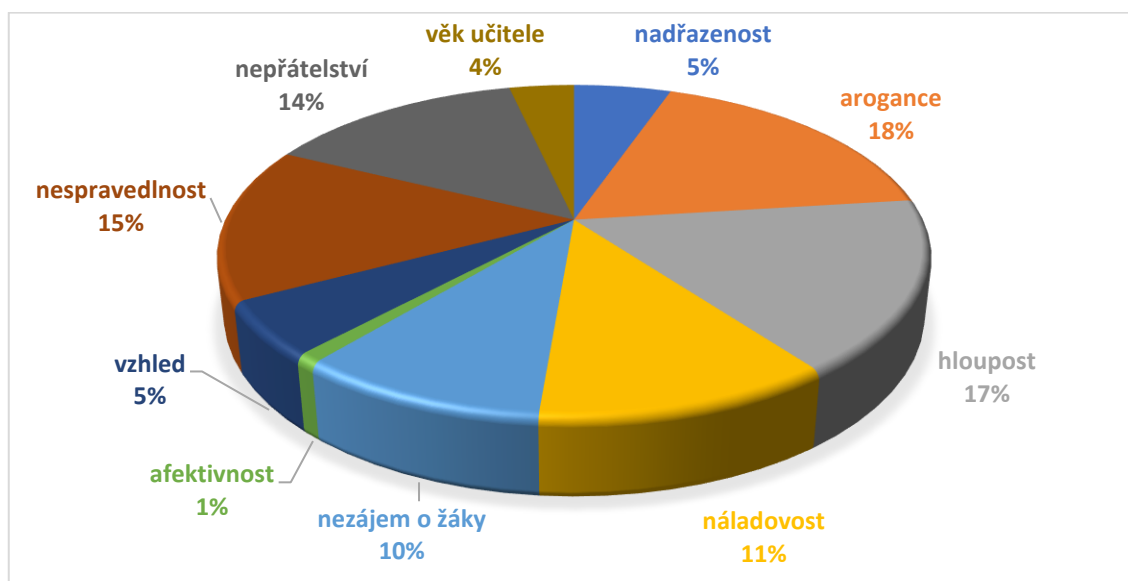
Graf č. 22 oslabení autority učitele 1. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Graf č. 21 a 22 nám udává, že dle žáků prvního ročníku učitel nejčastěji ztrácí autoritu nespravedlností, tuto vlastnost zařadilo do tabulky 16 % respondentů. Dále učitelé ztrácejí autoritu, důvodem je nezájmem o žáky. Tuto variantu zařadilo do tabulky 15 % respondentů. Třetí nejčastěji vyskytovaná odpověď byla arogance se 14 %. Se stejným počtem se na čtvrtém místě zařadili vlastnosti jako je hloupost a nepřátelství s 13 %. Jako pátou nejčastější odpovědí byla náladovost učitele s 12 %.

Graf č. 23 oslabení autority učitele 3. ročník



Zdroj: vlastní zdroj

Z grafu č. 21 a 23 nám vyplývá, že žáci třetích ročníků uváděli jako nejčastější odpověď aroganci učitele. Takto odpovědělo 18 % respondentů. Na druhém místě zařadili hloupost 17 %. Jako další pro ztrátu autority učitele umístili nespravedlnost s 15 %. Čtvrtou vlastností, která oslabuje autoritu podle žáků je nepřátelství se 14 %. Pátá uváděná vlastnost je náladovost s 11 %.

Srovnání mezi oběma ročníky je rozdílné. Žáci na Střední odborné škole Jarov vnímají oslabení autority učitele jinak než žáci na Střední technické škole Zelený pruh. Autoritu si učitel oslabuje u prvního ročníku tím, že je nespravedlivý a dle třetího ročníku je autorita oslabována arogancí učitele.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jak žáci 1. ročníku na Střední odborné škole Jarov a žáci 3. ročníku na Střední technické škole Zelený pruh. vnímají problematiku autority svých učitelů a zároveň tyto dva pohledy porovnat. Autoritou učitele se do této doby zabývalo mnoho odborníků z různých stran. Mojí snahou bylo poodhalit jejich subjektivní pohled na tuto rozsáhlou problematiku pomocí dotazníkového šetření.

Autorita je nezbytnou součástí výchovného procesu a složitou záležitostí, se kterou se určitě během své pedagogické praxe setkává každý učitel. Během ní musí učitel řešit mnoho okolností, které s autoritou souvisí. Každý žák je jedinečný. Učitelovo působení tak může být chápáno jednotlivými žáky různě, a i pohled na učitelovu autoritu se jistě žák od žáka liší. Obecně je při vytváření autority pokládána za důležitou pedagogická kvalifikace učitele, jeho mravní a osobnostní vlastnosti, postoje, pedagogický takt i celkový způsob jeho života. Získání a udržení autority je pro mnoho učitelů velmi komplikované, ale její ztráta naopak velmi snadná.

V teoretické části jsem se zaměřil na pojem autorita. Toto téma je velice rozsáhlé a píše o něm spousta odborníků. Zejména Vališová, od které jsem spoustu věcí čerpal. V první kapitole jsem vymezil pojem autorita dle různých autorů. Dále jsem provedl rozdělení autority a její typy. Pokračoval jsem rozdílem mezi autoritou a výchovou. V druhé kapitole jsem z mnoha literatur vymezil i pojem učitele. Zabýval jsem se, kdo to vlastně učitel je, jeho typologií, znalostmi, dovednostmi a kompetencemi. V poslední kapitole teoretické části jsem definoval středoškolského žáka, jeho osobnost a období adolescence, která s žákem souvisí. Tu jsem rozdělil podle věkového zařazení od určitých autorů, kteří tuto problematiku napsali.

V empirickém šetření bylo cílem zjistit, jakou úlohu hraje role autority ve školním prostředí a zjistit, co si žáci myslí o svých učitelích a autoritě. Pod pojmem „autorita“ si většina dotazovaných respondentů představovala respekt. Na této odpovědi se shodly oba ročníky. Dále jsem zjišťoval, na čem je zakládána autorita. U této otázky jsem dostal opět spoustu cenných názorů. Mezi žáky prvního ročníku se nejčastěji objevil pojem „...chování“, u třetích ročníků pojem „...osobnost“. V dotazníkovém šetření mě také

zajímalo, kdo je pro žáky největší autorita. Nejčastěji uváděli matku následně otce. Učitele zařazovali na třetí nebo čtvrté místo v uvedené tabulce. Další část empirického šetření byla zaměřena na vlastnosti učitele. Zajímalo mě, jak si podle žáků učitel získává autoritu, jaký je učitel s autoritou a jak autoritu ztrácí. Výsledky šetření ukazují na to, že by učitel měl být důsledný. S touto odpovědí mohu jen souhlasit. U otevřené otázky, jaký by měl být učitel, který si chce získat autoritu, se vyskytla spousta odpovědí, ale nejčastěji se vyskytoval pojem „přísný“. V jedné otázce dostali žáci za úkol vybrat si jednoho učitele, který je podle nich autoritativní a přiřadit k němu vlastnosti. Velmi vyrovnaně vyšly dvě vlastnosti – vzdělanost a spravedlivost. V neposlední řadě musím zmínit, že studijní výsledky mají žáci obou ročníků lepší u učitele, který je přátelský a důsledný zároveň. A na závěr k empirickému šetření, překvapila mě většina názorů, že si učitel sjedná ve třídě pořádek „jak kdy nebo jak kdo“. Také z šetření vyplynulo, že si někteří učitelé nesjednají pořádek ve třídě. Z čehož je patrný nedostatek autorit ve školství.

Žáci musí být při výuce a práci organizováni a vedeni, proto je zde k dispozici učitel, který by měl vystupovat i jako poradce a asistent. Jeho vztah se žáky by měl být zejména vybudován na vzájemném respektu a pravidlech. Žáci by si měli uvědomit, že učitel jim chce na cestě při vzdělání pomoci a přispět k jejich celkovému rozvoji. I když zřejmě dochází ke krizi autority, domnívám se, že její role ze světa nezmizí a pouze se posune názor na její vnímání. Jak vyplynulo z výzkumu je autorita ve škole nezbytná, byť je často ze strany rodičů i žáků různě podrývána a některými i bagatelizována.

Seznam použité literatury:

ARENDR, Hannah. *Krize kultury* Praha: Mladá fronta, 1994, ISBN: 80-204-0424-4.

[online] <http://dok.rwan.sk/Psychologia/Arendtova%2C%20Hanah%20-%20Krize%20kultury.pdf> (2.11.2017)

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

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál (vydavatelství), 2001. ISBN 80-7178-463-X.

GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Dotisk. Olomouc: HANEX, 1999. ISBN 80-85783-20-7.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál (vydavatelství), 2000. ISBN 80-7178-303-X.

<http://slideplayer.cz/slide/11907792/>, (17.12.2017)

<http://www.slovník-cizích-slov.cz/?q=autorita&typ=0>, (5.11.2017)

KODÝM, Miroslav a Marta LANGOVÁ. *Učitel a žák ve výchovně vzdělávacím procesu*. Praha: Univerzita Karlova, 1989. ISBN (brož.).

KOHOUTEK, Rudolf a Karel OURODA. *Psychologie osobnostních typů učitele*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2000. ISBN 80-7204-176-2.

KRÁTKÁ, J. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 144 s. ISBN 978-80-210-5727-2.

KURELOVÁ, Milena. *Učitelská profese v teorii a v praxi: aplikace profesiografické metody při výzkumu pedagogické činnosti*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 1998. 102, [31] s. Spisy Ostravské univerzity = Scripta Facultatis Paedagogicae Universitatis Ostraviensis; sv. 116. ISBN 80-7042-138-X.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál (vydavatelství), 2004. ISBN 80-7178-965-8.

MACEK, Petr. *Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál (vydavatelství), 1999. ISBN 80-7178-348-X.

MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Jak a proč nás trápí děti*. 1. vyd. Praha: Grada, 1997, 187 s. ISBN 80-7169-587-4.

MÍČEK, Libor a ZEMAN, Vladimír. *Učitel a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. 169 s. Věda do kapsy; sv. 3. ISBN 80-210-0521-1.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN (brož.).

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál (vydavatelství), 1995. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Praha: Portál (vydavatelství), 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2. vyd. / . Praha: Portál (vydavatelství), 2002. ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál (vydavatelství), 2002. ISBN 80-7178-621-7.

TAXOVÁ, Jiřina. *Pedagogicko-psychologické problémy dospívání*. Praha: Univerzita Karlova, 1985. ISBN (brož.).

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum (nakladatelství), 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum (nakladatelství), 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum (nakladatelství), 2008. ISBN 80-246-0956-8.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN (brož.).

VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum (nakladatelství), 1998. ISBN 80-7184-624-4.

VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově: Vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Učební text. Praha: Karolinum (nakladatelství), 1999. ISBN 80-7184-857-3.

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

VÁŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi. Texty pro distanční studium*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-077-3.

Seznam grafů

Graf č. 1 pohlaví respondentů.....	29
Graf č. 2 věk respondentů.....	30
Graf č. 3 pojem autorita – co si o ní představíš? – 1. ročník.....	31
Graf č. 4 pojem autorita – co si o ní představíš? – 3. ročník.....	32
Graf č. 5 doplň větu „Autorita jedince je zakládána hlavně na ...“ – 1. ročník.....	33
Graf č. 6 doplň větu „Autorita jedince je zakládána hlavně na ...“ – 3. ročník.....	34
Graf č. 7 největší autorita u žáků 1. ročníků.....	35
Graf č. 8 střední autorita u žáků 1.ročníků.....	35
Graf č. 9 nejmenší autorita u žáků 1. ročníků.....	35
Graf č. 10 porovnání autorit u žáků 3. ročníků.....	36
Graf č. 11 mluvíte o svých učitelích s rodiči.....	37
Graf č. 12 učitel, který má autoritu je?.....	38
Graf č. 13 udržení pořádku a pozornosti v hodinách?.....	43
Graf č. 14 studijní výsledky u učitele.....	44
Graf č. 15 vlastnosti autoritativního učitele, který má autoritu podle žáka.....	45
Graf č. 16 vlastnosti autoritativního učitele – 1. ročník.....	45
Graf č. 17 vlastnosti autoritativního učitele – 3. ročník.....	46
Graf č. 18 vnější vlastnosti autoritativního učitele.....	47
Graf č. 19 vnější vlastnosti autoritativního učitele – 1. ročník.....	47
Graf č. 20 vnější vlastnosti autoritativního učitele – 3. ročník.....	48
Graf č. 21 oslabení autority učitele.....	48
Graf č. 22 oslabení autority učitele 1. ročník.....	49
Graf č. 23 oslabení autority učitele 3. ročník.....	49

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 porovnání autorit u žáků 1. ročníků	34
Tabulka č. 2 porovnání autorit u žáků 3. ročníků	36
Tabulka č. 3 získání autority - 1. ročník	39
Tabulka č. 4 získání autority - 3. ročník	40

Příloha:

Dotazník pro žáky

Autorita učitele z pohledů žáků

Milí žáci,

dotazník, který jste obdrželi je součástí bakalářské práce, která si klade za cíl zjistit, jak vnímáte autoritu učitele. Při vyplňování dotazníku vás prosím o upřímné a pravdivé odpovědi, neboť jen ty mohou zaručit kvalitní výsledky. Dotazník je anonymní.

Velice děkuji za spolupráci a čas, který vyplnění dotazníku věnujete

S pozdravem *Martin Čapoun*

Škola

Třída

1) Jsem

- a) Žák
- b) Žákyně

2) Věk

- a) 15 let
- b) 16 let
- c) 17 let
- d) 18 let
- e) 19 let
- f) Více let

3) Pojem „autorita“ => co si o ní představíš?

4) Doplně větu

Autorita jedince je zakládána hlavně na ...

5) Nyní vypiš do tabulky vzestupně, kdo je pro tebe největší autoritou?

Matka, otec, prarodič, učitel, jiná osoba-kteřá?

<i>pořadí</i>	<i>osoba</i>
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

6) Mluvíte o svých učitelích doma?

- a) Ano
- b) Ne

7) Učitel, který má podle tebe autoritu je? (vyber jednu z možností)

- a) Přísný
- b) Důsledný
- c) Vzdělaný
- d) Sympatický
- e) Mladší učitel
- f) Starší učitel

8) Jaký by měl být učitel, který chce získat autoritu? (napiš vlastními slovy)

9) Napiš, jak si myslíš, že učitel ztrácí autoritu? (napiš vlastními slovy)

10) Dokážou si učitelé v hodinách udržet pořádek a pozornost?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Jiná odpověď

11) Lepší studijní výsledky máš u učitele, který je

- a) přísný, vyžadující důslednost a plnění úkolů
- b) přátelský a důsledný zároveň
- c) milý, v hodinách máte větší volnost, nepožaduje dodržování pravidel

12) Vyber si jednoho učitele, který je podle tebe největší autorita a napiš 5 vlastností, které se k němu hodí. (doplň tabulku – vyber z možností pod tabulkou)

Učitel	<i>1. vlastnost</i>	<i>2. vlastnost</i>	<i>3. vlastnost</i>	<i>4. vlastnost</i>	<i>5. vlastnost</i>

- 1. Slušný
- 2. Bohatý
- 3. Vzdělaný
- 4. Spravedlivý
- 5. Vlivný, mocný
- 6. nedůsledný
- 7. spolehlivý
- 8. nedůstojný
- 9. přísný
- 10. nadřazený
- 11. oblíbený
- 12. nadaný
- 13. emocionální
- 14. důsledný
- 15. obětavý

13) Učitel, který má velký respekt a autoritu. Napiš k němu dle tvého názoru 4 vnější vlastnosti, které mají vliv na jeho autoritu. (vyber z nabídky)

Učitel	<i>1. vlastnost</i>	<i>2. vlastnost</i>	<i>3. vlastnost</i>	<i>4. vlastnost</i>

- 1. věk
- 2. oblečení
- 3. hlas
- 4. pohlaví
- 5. vzhled
- 6. styl
- 7. vyjadřování
- 8. postava
- 9. gestikulace

14) Čím je podle tebe oslabována autorita učitele?

Učitel	<i>1. vlastnost</i>	<i>2. vlastnost</i>	<i>3. vlastnost</i>	<i>4. vlastnost</i>	<i>5. vlastnost</i>

1. nadřazenost

5. nezájem o žáky

9. nespravedlnost

2. arogance

6. věk učitele

10. nepřátelství

3. hloupost

7. afektivnost

4. náladovost

8. vzhled

