



# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Autorita učitele z pohledu studenta a učitele

Teacher's Authority from Student's and Teacher's Perspective

## **STUDIJNÍ PROGRAM**

Specializace v pedagogice

## **STUDIJNÍ OBOR**

Učitelství praktického vyučování a odbor. výcviku

## **VEDOUCÍ PRÁCE**

PhDr. Lenka Emrová

BELLIZZI

DAVID

**2022**



# ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

## I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Bellizzi** Jméno: **David** Osobní číslo: **492739**  
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**  
Zadávající katedra/ústav: **Institut 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 z pohledu studenta a učitele**

Název bakalářské práce anglicky:

**Teacher's Authority from Student's and Teacher's Perspective**

Pokyny pro vypracování:

Cílem bakalářské práce bude odhalit, jak student vnímá autoritu pedagoga a zhodnotit, jak by pedagog měl přistupovat k žákům, aby si u nich vybudoval autoritu. Přínosem práce bude zjištění, jakou autoritu mají učitelé na SŠ – COPTH u svých žáků a vytvořit metodickou příručku pro nastávající a zavádějící učitelé nejen na SŠ – COPTH. V práci bude využit kvantitativní přístup za pomoci dotazníkového šetření mezi studenty a učiteli.

Osnova: Teoretická část: historie vzdělávání; sociální kompetence učitele; druhy a dělení autorit; chování žáka k učiteli. Praktická část: dotazníkové šetření mezi učiteli a žáky; vyhodnocení a zpracování výsledků, zpracování metodické příručky.

Seznam doporučené literatury:

GINNIS, Paul. Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit : raise classroom achievement with strategies for every learner. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). ISBN 978-80-7617-582-2.

JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

KASÍKOVÁ, Hana. Autorita učitele versus autorita žákovské skupiny? In: Relativizace autority a její dopady na současnou mládež. : Praha, ISV 2005.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

**PhDr. Lenka Emrová institut pedagogických a psychologických studií MÚ**

Jméno a pracoviště druhé(ho) vedoucí(ho) nebo konzultanta(ky) bakalářské práce:

\_\_\_\_\_

Datum zadání bakalářské práce: **05.01.2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28.04.2022**

Platnost zadání bakalářské práce: \_\_\_\_\_

PhDr. Lenka Emrová  
podpis vedoucí(ho) práce

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.  
podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

prof. PhDr. Vladimíra Dvořáková, CSc.  
podpis děkana(ky)

## III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

Student bere na vědomí, že je povinen vypracovat bakalářskou práci samostatně, bez cizí pomoci, s výjimkou poskytnutých konzultací. Seznam použité literatury, jiných pramenů a jmen konzultantů je třeba uvést v bakalářské práci.

\_\_\_\_\_  
Datum převzetí zadání

\_\_\_\_\_  
Podpis studenta

Bellizzi, David. *Autorita učitele z pohledu studenta a učitele*. Praha: ČVUT 2022. 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**

*Tímto bych rád poděkoval každému, kdo mi pomohl při tvorbě této bakalářské práce, zejména PhDr. Lence Emrové za vstřícný přístup, perfektní rady k dané problematice, neskonalou vlídnost a podporu.*

# Abstrakt

Tato bakalářská práce je zaměřena na téma autority učitele. Teoretická část představuje pojmy „autorita“ a „autorita učitele“. V praktické části byla užitá kvantitativní metoda výzkumu, tedy dotazníkové šetření. Tato část práce se zabývá komparací názorů mezi žáky a učiteli na téma přirozená autorita učitele. Hlavní cíle práce představovaly zjištění, jak student vnímá autoritu vyučujícího a jak by vyučující měl přistupovat k žákům, aby si u nich mohl budovat autoritu. Výsledkem komparace byly autorem zodpovězené výzkumné otázky, které vedly k naplnění cílů této bakalářské práce.

## Klíčová slova

Přirozená autorita, vzdělávání, učitel, žák, škola, výchova, klima třídy, porovnání.

# Abstract

This bachelor thesis focuses on the topic of teacher's authority. The theoretical part introduces terms "authority" and "teacher's authority". The practical part uses the quantitative research method, the survey. This part also compares opinions of students with opinions of their teachers about teacher's natural authority. The thesis aims to discover how students feel about authority of their teachers and how teachers should approach to their students to build their own authority. The result of the comparison were research questions answered by author, that led to the fulfillment of the aims of this bachelor thesis.

## Key words

Natural authority, education, teacher, student, school, upbringing, class environment, comparison.

# Obsah

Úvod .....	8
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Autorita.....</b>	<b>10</b>
1.1 Pojem autorita .....	10
1.2 Varianty klasifikace autority .....	11
<b>2 Autorita učitele.....</b>	<b>13</b>
2.1 Typologie učitelů.....	14
2.1.1 Typologie učitelů podle osobnosti a přístupu k žákům .....	14
2.1.2 Typologie učitelů podle počtu let odučené praxe .....	14
2.2 Autorita a schopnost vést .....	15
2.3 Přirozená autorita a osobnost učitele .....	16
2.3.1 Vlastnosti „ideálního“ pedagoga .....	16
2.4 Rozhodující aspekty ovlivňující vznik a ztrátu autority.....	17
2.4.1 Jak si vybudovat autoritu u žáků .....	18
2.5 Pojetí autority pedagoga z pohledu učitelů.....	19
2.6 Autorita současného školství.....	20
2.6.1 Potřeba autority .....	21
2.6.2 Krize autority pedagoga .....	21
2.6.3 Žák a autorita učitele.....	22
2.7 Strategie vytváření autority.....	23
<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>26</b>
<b>3 Rozbor praktické části .....</b>	<b>27</b>
3.1 Postup a výzkumné otázky .....	27
3.2 Výzkumný vzorek .....	28
3.2.1 Identifikační otázky v dotazníku určeném pro učitele .....	28
3.2.2 Identifikační otázky v dotazníku určeném pro studenty .....	30
3.3 Výzkumný nástroj .....	31
3.4 Organizace a průběh výzkumu .....	31
3.5 Hodnotící otázky .....	31
3.6 Vyhodnocení výzkumu.....	40



3.7	Diskuse.....	43
<b>Závěr</b> .....		<b>45</b>
<b>Seznam použité literatury</b> .....		<b>47</b>
<b>Seznam obrázků</b> .....		<b>49</b>
<b>Seznam příloh</b> .....		<b>50</b>

# Úvod

V minulosti bylo povolání učitele jedním z nejváženějších a nejprestižnějších povolání. Učitelem byl ten, kdo měl vždy pravdu, koho museli žáci poslouchat. Pozice pedagoga byla respektována zejména v rodinách – rodiče dávali pedagogům za pravdu téměř kdykoliv a téměř ve všem. Pedagog s rodiči udržoval nepřetržitý kontakt, proto byl i vztah mezi pedagogem a rodinou poněkud odlišnější, učitel byl mnohem více respektován. Postupem času se však postavení pedagoga a žáka víceméně vyměnili. Navzdory určitým výjimkám, v dnešní době rodiče často kladou na první místo pohodlí svých potomků a práce pedagoga je mnohdy zlehčována a méně uznávána. Pedagog je v současnosti tím, kdo si musí dávat pozor na to, co učiní nebo co prohlásí, zatímco žáci „nemají povinnost“ dodržovat téměř žádnou úctu a respekt. Problémem dnešní doby je také stres, nedostatek času na ostatní a na výchovu dětí, nezpůsobilost a neochota vcítit se do problémů druhých a mnohé další. Lidé zapomínají na to, že bychom si měli všichni být rovni, nikdo by neměl být nadřazen, a že i v dnešní hektické době je stále významné zachovávat úctu a pokoru ke všem. Značný vliv na chování a postoj dětí k pedagogům mají hodnoty, které by rodiče měli u svých dětí podporovat a pěstovat. Dodržováním určitých morálních pravidel a principů se upevňuje i lidská důstojnost, která je pro zdravé sebevědomí významným předpokladem. Dalším z faktorů ovlivňujícím autoritu pedagoga je klima třídy. Každá třída přináší různé výzvy, klima každé třídy je různorodé. Správné učební prostředí, ale především sám pedagog jsou podmínkami pro vytvoření pozitivního klimatu třídy, která podporuje intelekt u žáků. Pro zdravé fungování pedagogické profese je pro učitele podstatné cítit podporu z každé strany. Nicméně pro to, aby pedagog takovou podporu cítil, je nutné, aby našel způsob, jak si získat a udržet autoritu ve třídě, ale i mimo ni, aby byl ctěným a respektovaným specialistou ve svém oboru. Otázkou je, jak by měl začínající pedagog nabýt a udržet si takovou autoritu.

Povolání učitele je v současné době velmi náročné. Je povolání učitele stále profesí, kterou si můžeme zvolit, nebo je to poslání? Mnozí říkají, že pro tento úkol se člověk musí narodit. Je to hlavně proto, že v tomto období je obtížné prosadit se a udělat si dobré jméno. Dostáváme rady, že v tomto světě se vyplatí být drzý a mít „ostré lokty“. Přesně takové rady dostávají od rodičů děti, a tedy žáci. Vztah mezi učitelem a žákem by však neměl být jako hra „na kočku a myš“, je třeba nalézt kompromisy a zejména v této obtížné době by měla být jasně stanovena pravidla. Budoucímu učiteli by měla být nápomocná strategie vytváření a budování autority na vyučovacích hodinách.

V současnosti mezi aktuální tematické komplexy náleží problematika autority, nejen ve výchovně vzdělávacím procesu, ale i v širších společenských kontextech. Tato problematika přesahuje významné tradiční pojetí a dostává se do nových souvislostí, které zohledňují postavení subjektu, v našem případě učitele, ve složitých sociálních vztazích ve škole. Primárním cílem bakalářské práce je poukázat na různé definice a kritéria členění autority učitele, zmínit jednotlivé typologie učitelů, popsat samotnou autoritu a schopnost vést, dále rozebrat problematiku přirozené autority a osobnosti učitele, definovat rozhodující aspekty ovlivňující vznik a ztrátu autority, nahlédnout na problematiku autority pedagoga z pohledu žáků a učitelů, popsat autority současného školství a nastínit strategie vytváření autority. Sekundárním cílem bylo na základě získaných údajů z dotazníkového šetření zjistit autoritu učitele na Střední škola - Centrum odborné přípravy technickohospodářské; Poděbradská 1/179, Praha 9 (SŠ — COPTH).

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 Autorita

V současnosti není pojem autorita řazen mezi témata běžných diskusí, nesporně však patří k důležitým, a zejména stále přítomným jevům. Jak můžeme chápat pojem autorita? Co v nás vyvolává pocit, že člověk působí jako autorita již od momentu, kdy vstoupí do místnosti, respektive do třídy a začne mluvit? Co zapříčiňuje, že ne každá osoba na nás působí jako autorita, i přesto, že má výborné znalosti v oblasti tématu rozhovoru? Jaké jsou přesné faktory, které v každém z nás vytvářejí dané pocity, a tedy definují pojem autorita? V pedagogické praxi je nesmírně důležité sledovat, jak dané jevy a faktory ovlivňují vytváření autority v případě vztahu učitele a žáků.

## 1.1 Pojem autorita

Při pohledu do odborné literatury bychom marně hledali ucelenou a jednoznačnou definici termínu autorita. Jedná se o velmi komplikovaný pojem, pro který je charakteristická obsahová nejasnost a nahlížení z více úhlů pohledu. Nejpoužívanějšími, úzce souvisejícími synonymy jsou vliv, dominance, řízení a kompetence, jakožto pojmy kázně, odpovědnost, moc, hodnoty a tradice (Vališová et al., 2011).

Slovo autorita pochází z latinského slova „auctoritas“, což v překladu znamená platnost, vliv, vážnost, rozkaz, důležitost, věrohodnost, atp. Podle Pedagogického slovníku je autorita definována jako určitá legitimní moc, která je uplatňována v souladu s hodnotami těch, kteří jsou ovládáni, pro ně přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas. (Průcha et al., 2019).

Na autoritu z pravidla nahlížíme ze tří hledisek, a to:

1. jako na obecně uznávanou vážnost, úctu, respekt, obdiv, vliv, moc;
2. jako na všeobecně uznávaného odborníka, vlivného činitele, nadřízeného;
3. ve smyslu úřadu (instituce, policie, stát, právo a zákon, věda)

(Vališová et al., 2014).

Senese (2017) zformuloval definici autority vyjadřující podstatu pojmu. Tvrdí, že autorita je vlastně určitá antropologická hodnota, která definuje pravidla skupinového života, organizační řád určitého seskupení, podmiňuje její biologické přežití, rozvoj člověka i transfer zkušeností z generace na generaci. Kitchen (2014) autoritu chápe jako přirozenou převahu vyspělejší a zralejší osobnosti nad teprve formující se osobností. V dnešním smyslu se pojem autorita aplikuje ve významu zákonné, plnoprávné moci, právo řídit určité jednání, disponovat mocí, vychovávat, cvičit či zaměstnávat jedince.

Z výše uvedeného je zřejmé, že interpretací termínu autorita je skutečně mnoho. Ať už jako všeobecně chápáná forma uskutečňování moci, založená na všeobecném uznání kompetence, legitimacy, vlivu osobnosti či skupiny, nebo jako společenský vztah mezi osobami, které vytvářejí vazbu nositel autority – příjemce autority. Stejně tak pravomoc, která je vždy spojena s jistou odpovědností.

Sociální prestiž je nejčastěji zaměňovaným pojmem s autoritou, přičemž jde o vážnost a úctu, které se člověku dostává v určité společnosti a která nezávisí na majetku či poziční funkci.

## 1.2 Varianty klasifikace autority

Pro snazší orientaci v problematice autority a její hlubší pochopení je důležité uvést také rozdělení druhů autority. Kritérii členění autority se věnovali autor Holeček (2015) a autorka Vališová ve více publikacích (Vališová, 2008, Vališová et al., 2011), přičemž uvádí následující varianty klasifikace:

### Genetické kritérium

Podle genetického kritéria můžeme autoritu rozčlenit na autoritu přirozenou a autoritu získanou. Přirozená autorita, jak uvádí autoři, pramení ze spontánních osobnostních rysů či profesních dovedností nositele, může být zdůrazněna také vlastnostmi temperamentu. Představuje vrozenou dispozici založenou na povahových vlastnostech, interním charismatu, a právě v tomto případě se jedná o ten druh autority, jejíž nositel působí natolik přirozeně a nestrojeně, že v očích druhých vzbuzuje přirozenou vážnost, úctu nebo obdiv, jednoduše si získává ostatní na svou stranu, a nejen v učitelství má pedagog s přirozenou autoritou nepochybnou výhodu. Získaná autorita je výsledkem výchovného procesu a účelného a cílevědomého úsilí každého člověka individuálně. Podobným termínem pro tuto autoritu je autorita naučená či osvojená, z čehož vyplývá, že na rozdíl od přirozené autority si ji jedinec buduje delší dobu a rozvíjí ji v průběhu své činnosti, ale může o ni i přijít.

### Společenská prestiž

Na základě společenské prestiže můžeme autoritu rozčlenit na autoritu formální a neformální. Formální autorita pramení z oficiálního postavení člověka v organizačním hierarchickém uspořádání, přičemž se nemusí přímo vztahovat na osobnostní vlastnosti a kvality jejího nositele. Vyplývá ze společenského statusu a nadřazeného postavení, přičemž pro své podřízené nemusí automaticky působit jako přirozená autorita, avšak je pro ně vhodnější ji akceptovat. Neformální autorita se naopak zakládá na lidských a odborných vlastnostech jedince, který má v takovém případě přirozený a spontánní vliv na své okolí.

Z učitelského hlediska je pedagog autoritou formální, neboť je situován do role autority a žáci do role podřízených této autoritě. Na pozitivní vztah pedagog – žák, jeho upevňování a ochotu dětí spolupracovat, však častokrát nestačí jen tato skutečnost.

### Společenský status a společenské hledisko

Ze společenského hlediska si představíme autoritu osobní, poziční a funkční, a to na základě společenského zařazení, rolí, společenských schopností a zaměření. Osobní autorita vyplývá z osobitých vlastností, schopností a dovedností jejího nositele a z jeho přínosu dané situace.

Poziční autoritu člověk získává na základě oficiálně nebo úředně stanoveného postavení v systému organizace. Funkční autorita je udělena jedinci ostatními lidmi, přičemž se od něho předpokládá plnění úkolů a kvalita výkonů.

Autorita pramenící ze společenského statusu je velmi dynamická a může se měnit v průběhu života. Ve školství může být typickým příkladem pro toto tvrzení „povýšení“ studenta na pedagogického praktikanta, pedagoga, zástupce či ředitele školy, případně až na jiné vedoucí pozice.

### **Následky chování sociálního okolí**

V důsledků chování sociálního okolí vymezujeme autoritu skutečnou a zdánlivou. V případě skutečné autority podřízení respektují stanovená pravidla a strategii, jsou vstřícní k pokynům nadřízeného, čímž se upevňuje všeobecná vytrvalost a soudržnost skupiny i v krizových situacích. Výsledkem zdánlivé autority jsou projevy nedůvěry podřízených, jejich neochota ke spolupráci, netolerance nadřízeného, který má minimální potenciál k získání opory svých spolupracovníků v krizových situacích. Tento druh autority může být kritický pro formální, poziční, případnou funkční autoritu, u nichž získání vyšší pozice ještě neznamená, že jedinec tuto autoritu skutečně naplňovat. Žádný učitel si v dnešní době nevynutí slepou poslušnost svých žáků pouze na základě svého postavení, aniž by se přičinil o získání si jejich náklonnosti a spolupráce.

### **Nositel autority**

Tímto kritériem mají autoři na mysli rozlišování autority starších, mocnějších, autoritu rodičovskou, autoritu vladařů, případně autoritu náboženskou, úřední, vědeckou a podobně, a to z hlediska historie nebo konkrétních skupin. Společným znakem autorit patřících do této kategorie je způsobnost ovlivnit nejen určitou skupinu lidí, ale i jednotlivce z dané skupiny nebo mimo ni. Jako příklad můžeme uvést vědeckou autoritu, která má svou prací a jejími výsledky vliv na výkon autority úřední nebo i náboženské.

### **Typologie osobnostního přínosu**

Posledním členěním je kritérium zohledňující specifikace autorit na základě různých typů osobnostního přínosu. Do určité míry se jedná o shrnující kritérium. Statutární autorita, získána automaticky na základě přiřazení funkce v hierarchii organizace dané společnosti, je jinými slovy vyjádřena jako autorita formální nebo poziční. Jde například o status vedoucí fakulty, děkana či ředitele školy. Od jejího nositele se přirozeně předpokládají i osobnostní predispozice k důstojnému vykonávání a zvládnutí této funkce, a tím i upevňování dané statutární autority. Tímto typem je charismatická autorita, jež pramení ze síly osobnosti nositele, zdravého sebevědomí, komunikativnosti, vztahu k ostatním a dalších schopností podmiňujících oblíbenost autority u lidí, kteří k takové autoritě vzhlížejí. Díky svým profesním znalostem a dovednostem jedinec nabývá odborné autority, pro jejíž udržení je podstatné nezahálet, ale neustále profesně růst, vzdělávat se a rozvíjet ve svém oboru. Do tohoto kritéria řadíme rovněž autoritu morální, založenou na síle charakteru, humánnosti a poctivosti člověka nejen k sobě samému, ba i k ostatním lidem.

## 2 Autorita učitele

Základem pedagogické profese a nezbytnou součástí výchovného procesu je bezesporu i autorita učitele. Pedagog působí nejen jako zprostředkovatel informací, ale také jako osobnost rozvíjející tvořivost, samostatnost, humánnost a zdravé morální vědomí u svých žáků, napomáhá jim ke snadnějšímu přechodu procesem socializace a tím umožňuje zvyšování efektivity výchovně vzdělávacího procesu. Úspěšným učitelům by neměl chybět tzv. „nezbytný profesionální přístup“. Pod toto slovní spojení se řadí pozitivní postoj k zodpovědnosti a k náročné práci, flexibilita, pojetí své práce a role jako takové, jež často přesahuje samotné vyučování dětí. Znamená to též, že učitelé mají kladný postoj k předmětu své aprobace i k svému místu ve společnosti (Jedlička et al., 2018).

Pozitivní vztah mezi učitelem a žáky vyvolává přátelskou atmosféru během vyučování, převažuje snaha učitele žákům pomoci, což má za následek pozitivní hodnocení, zvyšování motivace žáků a upevňování přirozené autority učitele. Lze tedy tvrdit, že osobnost učitele je jedním z rozhodujících předpokladů pozitivního vlivu na žáky a bez vybudované autority by pro učitele nebylo možné realizovat, ani správně využít své odborné znalosti, schopnosti, osobnostní kvality, přístup a vztah k žákům. Vnímání pedagoga žáky a jejich postoj k němu se mění, nechtějí ho zklamat ani rozhněvat, jsou aktivnější a otevření nejen informacím, které jim učitel předává, ale také jeho vlivu na tvorbu jejich osobnosti (Sedláčková, 2009).

Úspěšnějšími bývají učitelé extrovertního typu, protože jsou dostatečně bezprostřední a schopní pružně reagovat na vzniklou situaci nebo jednání žáků. Extrovertní chování není podmínkou k získání autority, mimo jiné závisí na síle osobnosti pedagoga. Na úspěšném uplatňování autority se podílí řada dalších vlastností a osobnostních kvalit, kterými nositel disponuje. Jsou jimi charakter, důslednost, rozhodnost, flexibilita, spravedlnost a přirozeně kladný vztah k dětem. Zaujmout žáky pouze svou osobností je v pedagogické praxi pochopitelně nedostačující. Odborná a profesní způsobilost je pro vybudování a udržení autority důležitá. (Kovaříková, 2021).

Autorita učitele by neměla být založena na moci. Mocenský přístup vzbuzuje u žáků buď podřízenost a strach, nebo odpor a aktivní vzepření se. Tyto reakce vedou ke komplikaci vyučovacího procesu a narušení kladného vztahu učitel – žák, maření jakékoli snahy pozitivního působení a vlivu učitele na žáky. Učitelova pravomoc by měla být založena na respektu, jenž konkrétní osoba vzbuzuje. V takovém případě se jedná o neformální autoritu učitele. Máme-li na mysli respekt k roli, kterou představuje učitelská profese, jde o autoritu formální. Budování a upevňování autority učitele je kontinuálně plynoucím procesem stálého vytváření, jelikož autorita není stálá ani dána navěky, což platí především pro neformální autoritu. (Freedman, 2012).

## 2.1 Typologie učitelů

Typologie je pro pedagogy určitým „zrcadlem“ významným pro sebepoznání a z něho pramenící autoregulaci. Typologie také napomáhá k lepšímu poznání spolupracovníků v učitelské praxi. Na základě pedagogicko-psychologických studií určujeme několik typologií pedagogů z vícero hledisek. V souvislosti s fenoménem autority je na místě uvést alespoň vybrané druhy kategorií.

### 2.1.1 Typologie učitelů podle osobnosti a přístupu k žákům

Mezi nejstarší typologie učitelů patří dělení podle Caselmana na dvě skupiny, a to na základě vztahu učitele k žákům a k učivu. Učitel, jenž soustřeďuje svou pozornost primárně na učivo, učební předmět a jeho předávání žákům, je označován jako "logotrop" (*ten, co vzdělává*). Naopak učitel, zaměřující se na žáka, jeho osobitosti a individualitu, je označován pojmem "paidotrop" (*ten, co vychovává*) (Turek, 2006).

Více autorů zakládá dělení typů učitele na jeho přístup k žákům a komunikaci s nimi. Typy jsou rozděleny na autoritativní, demokratický a liberální. Uvedeným typům odpovídají stejnojmenné výchovné styly.

**Autoritativní učitel** určuje nekompromisně sám směr činnosti skupiny žáků, přičemž brzdí jejich iniciativu a aktivitu. Typickými formami projevu učitele tohoto typu jsou monolog, požadavek, příkaz a výčitka, bez připouštění námitek a diskuse k problémům. Navzdory připravenosti učitele, odborným znalostem a zanícenosti předávat žákům informace, může takové klima vést k odporu žáků nebo k ignoraci učitelovy autority. Žáci ztrácejí sebedůvěru, jsou nesamostatní nebo neiniciativní.

**Demokratický učitel** klade důraz na osobnost žáka, jeho optimální rozvoj, sebereflexi a vzájemnou důvěru, přičemž ve své práci využívá humanisticky orientovaný přístup. Základními prostředky interakce učitel-žák jsou dialog, motivace, rada, informování a účast na společné vyučovací činnosti, které vedou k pozitivnímu klimatu ve třídě a ve výuce.

**Liberální učitel** nemá u žáků vybudovanou pevnou pedagogickou autoritu a pozici, a to z důvodu nízké úrovně požadavků ve výchovně-vzdělávacím procesu, tudíž bez zásahu a usměrňování činnosti. Přestože učitel zaujímá ke svým žákům přátelský, až familiární přístup, výsledkem jeho pedagogické činnosti je jejich zhoršená disciplína a úspěšnost (Havlík, Koča, 2011).

### 2.1.2 Typologie učitelů podle počtu let odučené praxe

Průcha a kol. (2009) řadí učitele na základě počtu odučených let do tří kategorií, jimiž jsou: začínající učitel, učitel expert a vyhasínající učitel. Toto rozdělení úzce souvisí s vytvářením autority a upevňováním pozice učitele v očích žáků, jelikož lety nabyté zkušenosti vedou k soustavnému rozvíjení, zdokonalování a přizpůsobování přístupu učitele k žákům a vzniklým situacím. Rovněž vnímání žáků učitele, jenž je absolventem vysokoškolského studia, je odlišné než učitele s dlouholetou praxí.



Začínající učitel se nástupem do učitelské praxe začíná adaptovat na nové úkoly a podmínky, ve kterých vykonává svou profesi.

Často dochází k tzv. šoku z reality; zjištění, že není adekvátně připraven na vše, co učitelské povolání přináší a vyžaduje. Jedním z největších problémů začínajícího pedagoga bývá udržení disciplíny a pozornosti žáků; práce s problémovými a neprospívajícími žáky. Učitel expert je zkušeným profesionálem, který výrazně působí na výchovně vzdělávací proces. Tento vyučující má vytvořenou autoritu u žáků, dokáže si ji zachovat a stává se vzorem pro začínající pedagogy. Tohoto statusu nabývá učitel po přibližně pěti a více letech praxe. Vyhasínající učitel trpí tzv. syndromem vyhoření. Jde o závěrečnou fázi profesního života, ve které učitel ztrácí zájem o svou práci, vykonává ji rutinně, bez oduševnění a snahy o další sebezdokonalování a sebevzdělávání, práce jej unavuje a vyčerpává (Průcha et al., 2009).

## 2.2 Autorita a schopnost vést

Freedman (2012), stejně jako Nash (2011) tvrdí, že učitelé musí získat vedoucí postavení ve třídě a vytvořit si správný a pozitivní styl vedení, k čemuž je nezbytná autorita. Existuje několik typů autorit, jež vedou k vytvoření vedoucího postavení ve třídě. Jsou jimi: legitimní autorita, autorita na základě odměňování, autorita na základě donucování, autorita na základě odbornosti, vztahová autorita. Má-li se stát člověk dobrým učitelem, měla by jeho osobnost zahrnovat část z každého typu. Legitimní autorita vyplývá z moci, kterou učitel nabývá díky svému postavení. Jinými slovy jde o poziční autoritu. Učitel ji využívá zejména na začátku školního roku, přičemž během průběhu školního roku bývá nahrazena dalšími typy autorit. Autorita na základě odměňování je založena na pozitivním hodnocení výkonu žáků. Žáci jsou kladně motivováni k aktivitě, nebojí se projevit svůj názor, diskutovat, usilují o získání ocenění a úspěchu, učitel jim dává pocit respektu a uznání, čímž si naopak získává respekt od žáků. Autorita na základě donucování se zakládá na pravomoci udělovat trest a dokázat říct „ne“. Je užitečná pro okamžité zastavení nežádoucího chování, určuje hranice a meze chování, je důležitá pro plnění pravidel a povinností. Na druhé straně může vytvářet pocit bezpečí pro žáky, jenž se cítí ohrožováni od jiných spolužáků. Za žádných okolností se však tento typ autority nesmí zneužívat. Autorita na základě odbornosti vychází z učitelových vědomostí, dovedností a inteligence. Pokud žáci vnímají učitele jako odborníka ve svém oboru, tato situace vede ke vzniku a uznání přirozené autority učitele a jeho vedoucímu postavení ve třídě. Vztahová autorita vyplývá z pozitivního a přátelského vztahu učitel-žák. Učitelé s touto autoritou jsou považováni za oblíbené a respektované. Vztahová autorita vyplývá z pozitivního a přátelského vztahu učitel-žák. Učitelé s touto autoritou jsou považováni za oblíbené a respektované. Avšak nositeli vztahové autority nestačí pouze tento jeden typ autority pro udržení respektu.

Senese (2017) tvrdí, že výchozím bodem pro vytvoření a upevnování autority učitele a jeho moci ve třídě je prokázání odborných znalostí a upřímný zájem o individualitu a potřeby žáků. Získáním vedoucího postavení ve třídě prostřednictvím autority na základě odbornosti a vztahové autority, je upevnována též autorita legitimní a zvyšován dopad autority na základě odměňování a donucování. Na uvážení učitele závisí, který typ autority bude použit k získání vedoucího postavení, respektu a dosažení disciplíny a aktivity žáků.

## 2.3 Přirozená autorita a osobnost učitele

Učitel je hlavním organizátorem a realizátorem vzdělávacího procesu a vedle rodičů jedním z nejvýznamnějších výchovných činitelů. Má vliv na žáky a jejich chování, formuje jejich osobnost. Z tohoto důvodu je důležité, jaký sám učitel je, jaké jsou jeho osobnostní vlastnosti, vztah k žákům a druhým lidem. Blatný (2010) tvrdí, že osobnost je víceméně stabilní a trvalá organizace charakteru, intelektu a temperamentu jedince, která určuje její jedinečnou adaptaci na prostředí. Učitel může působit jako vzor, ze kterého si žáci berou příklad. Stává se motivačním činitelem (pozitivním, ale i negativním) pro učení a chování žáků. Jedním z rozhodujících faktorů, od kterého se odvíjí síla výchovného vlivu učitele na žáky, je autorita a oblíbenost. Učitelé, jež jsou nositeli přirozené autority, mají vysoký vliv na své žáky. Naopak učitelé s nízkou autoritou, též neoblíbení učitelé, mají velmi slabý výchovný vliv.

Podle Vališové a kol. (2011) jsou významnými komponenty pro osobnost učitele následující aspekty:

- a) psychická odolnost (při řešení problémových situací a rozporů);
- b) adjustabilita a adaptabilita (přizpůsobení se prostředí, požadavkům, osobnostním specifikacím žáků);
- c) osvojení si odborných znalostí a neustálé sebevzdělávání;
- d) komunikační dovednosti;
- e) empatie.

Učitel, jenž je takzvanou zralou osobností, reaguje uváženě, vyrovnaně, dokáže spolupracovat s lidmi a vážit si jich, což žáci oceňují a přijímají učitelovy výchovně vzdělávací požadavky, jakož i učitele jako přirozenou autoritu.

Průcha a kol. (2009) konstatují, že kvalita a pedagogická způsobilost učitele nejsou dány pouze tím, co nabyl během studia, ale především jeho vrozenými predispozicemi a osobností („pedagogem se musí jedinec narodit“). Navzdory vysoké odbornosti a vzdělání, bez vrozených vloh se nemůže stát dobrým učitelem kdokoliv.

### 2.3.1 Vlastnosti „ideálního“ pedagoga

J. A. Komenský považoval za nejdůležitější, aby úspěšný učitel byl moudrý, mravní, rozvážený a vzorem ctnosti. Ovládá nejen pedagogické umění, ale měl by být i kulturně založen, měl by mít přehled a měl by ovládat umění řeči. Kritéria, jež lze označit základními, jsou založena na vlastnostech ideálního učitele. Kvalitní a dobrý pedagog by měl disponovat souhrnem vlastností osobnosti, které podmiňují jeho úspěšnou výchovně-vzdělávací činnost.

Jsou jimi:

- a) pozitivní vztah a přístup k dětem;
- b) sebezdokonalování, zodpovědný přístup, organizační schopnosti, entuziasmus pro učitelskou profesi;
- c) vlastnosti osobnosti a charakterové rysy;
- d) schopnost spolupráce a pozitivní motivace;
- e) intelektuální vlastnosti a profesionální znalosti (Nash, 2011).

Mnohé výzkumy zaměřené na názory žáků, o představě nutných vlastností „ideálního učitele“, přinášejí zajímavé výsledky. Ideální učitel by se měl chovat přátelsky, být nestranný a férový, přiměřeně náročný, měl by se vyvarovat zesměšňování druhých, měl by být přirozeně dominantní, aby dokázal zachovat ve třídě disciplínu, klid a pořádek.

Tyto vlastnosti rozděluje Procházka (2014) do tří skupin:

- a) vlastnosti osobnosti – charakter, temperament, citové vybavení pedagoga, tvořivost, humor;
- b) didaktické dovednosti – odborné znalosti, připravenost na vyučovací hodinu, schopnost výkladu;
- c) pedagogicko-psychologické charakteristiky – přirozená autorita, vztah k žákům, spravedlivý způsob hodnocení.

## 2.4 Rozhodující aspekty ovlivňující vznik a ztrátu autority

Učitel to obecně nemá jednoduché, co se týká získání, a především udržení své autority u žáků. Důležitou roli hraje osobnost, důvtip i odborné znalosti. Získání autority zpravidla neznamena, že jedinec má automaticky vybudovanou autoritu u všech lidí, ani u žáků, ve stejné míře a že o ni již nemůže přijít. Zvláště u dětí je pro učitele velmi jednoduché ztratit nabytou autoritu, například v důsledku zaváhání, nesprávného rozhodnutí či jednání. Existuje řada faktorů, které vedou k posílení nebo naopak ke ztrátě autority. Vališová (2008) uvádí ve své knize Jak získat, udržet a neztrácet autoritu následující faktory a zásady:

### I. Faktory, které posilují vznik přirozené autority:

- a) vnitřní stabilita a vyrovnanost osobnosti – schopnost zachovat klid a nadhled v krizových situacích, adekvátní reakce na konkrétní situaci, schopnost předcházet konfliktům;
- b) vysoká profesionální a odborná úroveň – odborné znalosti, sebezvzdělávání;
- c) řídicí schopnost – umění vést kolektiv, organizační schopnosti, dobrý časový management;
- d) komunikační dovednosti;
- e) odolnost vůči stresu;
- f) umění přiměřeně pochválit, ale i kritizovat;
- g) osobnostní vlastnosti – smysl pro humor, tolerance, trpělivost, respekt, přísnost, důslednost, zodpovědnost, spravedlnost a pozitivní přístup.

### II. Faktory, které oslabují autoritu:

- a) nedůslednost – v určení i plnění pravidel a požadavků, nedodržení slibů;
- b) vysoká suverenita;
- c) nerozhodnost, nevyrovnanost, nízké sebevědomí, náladovost – ztráta respektu u žáků zejména v období puberty a adolescence;
- d) nespravedlnost – v hodnocení výkonu žáků, v řešení krizových situací, upřednostňování oblíbených žáků;
- e) manipulování, vyhrožování (Vališová, 2008, s. 56-58).

### 2.4.1 Jak si vybudovat autoritu u žáků

Předpokladem pro vznik přirozené autority je, aby příslušníci dané skupiny sdíleli totožné cíle a hodnoty, při jejichž zajišťování má nositel autority respektovanou převahu nebo zásluhu (Vališová et al., 2011).

Formální autorita je otázkou role, do které je učitel ve své profesi postaven. Pro ovládnutí formální autority je důležité nastudovat různé postupy, poučky, rozdělení, rady a jiné zdroje napomáhající znát druhou stranu. Další nezbytností je schopnost dokázat dynamicky reagovat na problémy a situace, jež vznikají velmi spontánně a často nepředvídatelně. Pro získání přirozené autority je nezbytné mít určité predispozice (genetické, osobnostní, sociální), ale některé charakteristiky lze získat např. sledováním jiných přirozených autorit nebo získáváním návyků, které autoritu podporují (Vališová, 2008).

**Freedman (2012) uvádí hned několik tipů:**

**a) vyjádření učitelova postavení**

- velká část odvozená již od samotného statusu pedagoga, který pramení z jeho role ve škole a ve společnosti,
- jednání v souladu s vlastním statusem,
- řízení výuky a volný pohyb po třídě.

**b) kompetentní vyučování**

- pedagog svému předmětu a učivu rozumí, má o něj zájem a dává to žákům najevo,
- dobrá příprava na hodinu, naplánování,
- správný způsob výkladu a vysvětlování učiva.

**c) manažerské řízení třídy**

- svižný začátek hodiny, bez zdržování,
- jasná pravidla a požadavky na chování žáků,
- výchovně vzdělávací cíle a struktura vyučovací hodiny.

**d) efektivní řešení nevhodného chování žáků**

- včasné, účinné a spravedlivé řešení problémových situací a případů nevhodného chování žáků,
- bez emočních projevů (křik, hluk).

**Jedlička a kol. (2018) ve své knize uvádějí, že správný učitel by měl:**

- a) mít profesní znalosti a znalosti na vysoké úrovni;
- b) být připraven přijmout odpovědnost za plánování a organizaci vyučovací hodiny;
- c) mít osvojeny všechny principy metod kontroly a vedení žáků;
- d) umět vytvářet pozitivní klima ve třídě, mít komunikativní dovednosti, umět kooperovat s lidmi, používat zpětnou vazbu, pozitivně nahlížet na žáky;
- e) být schopen sebereflexe.

## 2.5 Pojetí autority pedagoga z pohledu učitelů

Učitel se již od prvního dne nástupu na svou pedagogickou dráhu potýká s dilematem, jak zvolit co nejefektivnější strategii vyučovacího procesu, správné volby vlastního stylu vyučování a jak si vybudovat adekvátní přístup k žákům a respekt, aby nebyl příliš liberální a benevolentní, a naopak ani arogantní a autoritativní.

Banner (2017) radí nepoužívat příliš mnoho přátelských gest, za důležité pokládá vykání žákům tak, jak žáci vykájí učiteli (platí zejména pro střední a vysoké školy). Autor si je vědom toho, že některé situace vyžadují zvýšení hlasu pro udržení disciplíny a pořádku. Zejména pro začínajícího učitele je rozhodující vybudování si určité autority, aby se žáci nezdráhali ptát se na cokoliv, ale na druhé straně, aby učitel „nepřerůstali přes hlavu“.

Vybudování respektu a uznání učitelovy autority, jakož i zájmu žáků o vyučování, se neobejde bez jejich vhodné motivace. V případě, že učitel nezná své žáky a neví, co je motivuje k činnosti, nemůže ani adekvátně ovlivňovat aktivitu žáků a formovat jejich postoje a zájmy. Prostřednictvím motivace učitel zjišťuje i důvody, proč se žáci projevují, jak se projevují a co je příčinou jejich činnosti, případně nečinnosti. Na základě těchto empirických poznatků učitel hledá a přizpůsobuje optimální a účinný způsob edukace a působení na žáky. Odborníci navrhuje vzbuzovat zájem o vyučování různými motivačními aktivitami, jako jsou např. skupinové vyučování, demonstrace, hra, diskuse nebo problémové úkoly, přičemž vhodně a poutavě nastolený problém či dilema vedou k aktivitě žáků. Je však nutné mít na paměti, že existuje individualita a jedinečnost osobnosti každého žáka, jakož i projev žáků ve skupinách, a z toho důvodu to, co je motivující a zajímavé pro jednu skupinu žáků, může být nezajímavé pro druhou. Problematika by proto měla být načrtnuta tak, aby byla pro žáky srozumitelná její podstata, význam, syntéza s poznatky z jiných vyučovacích hodin a předmětů, synergie a praktická využitelnost poznatků i v běžném životě. Odborné znalosti učitele, jeho zanícenost, spravedlivý a přiměřený přístup, akceptování potřeb a individuality osobnosti žáků, poskytnutí prostoru k seberealizaci, smysluplné a tvůrčí vyučování podněcující k aktivitě a spolupráci žáků (Holeček, 2015).

Jak již bylo několikrát v práci zmíněno, aby si pedagog vybuodoval přirozenou autoritu, nestačí k tomu pouze jeho znalosti, inteligence a zanícení, ale také šarm a osobnostní predispozice učít a umění podat žákům informace. Snaha pedagoga by měla směřovat k co možná nejpoutavějšímu podněcování k aktivitě žáků a jejich zapojování se do vyučovací hodiny.

Banner (2017) popisuje různé techniky, jak žáky zaujmout. Učitel by měl mít především prezentační dovednosti. Pokud během vysvětlování může použít prezentaci formou PowerPoint využitím didaktické tabule, určitě by tak měl učinit. Toto pomáhá k oživení monotónního výkladu a za pomoci vhodných animací a videí může učitel vysvětlit i učivo náročné na pochopení velmi poutavým a netradičním způsobem. Pro zaujetí, udržení pozornosti nebo odlehčení složitého učiva doporučuje autorka Kovaříková (2021) používání vtipných příkladů a situací. Zásadním je zejména učitelův způsob projevu. Správné a jasné mluvení bývá nepříznivě ovlivněno trémou. Autor Banner (2017) dále navrhuje hluboký nádech, napít se vody nebo jazyková cvičení.

Důležité je přirozené chování, přiměřená gestikulace a výraz obličeje, udržování očního kontaktu se žáky, procházení po třídě, aby měl každý ze žáků pocit, že učitel vysvětluje všem a vnímá každého žáka ve třídě. Na závěr vyučovací hodiny zmíněný autor doporučuje položit otázku, zda bylo vše srozumitelné a jasné. V případě, že se nikdo nehlásí, učitel by je měl povzbudit, aby ztratili zábrany a zeptali se, neboť ne vždy jsou žáci ochotni ptát se navzdory tomu, že danému tématu nebo pojmům neporozuměli.

Freedman (2012) se ve své práci zabývá problematikou získání a udržení si respektu zejména mladých učitelů. Ti totiž z důvodu nízkého věku nemusí vzbuzovat přirozenou autoritu u žáků, v důsledku čehož jsou znevýhodněni před staršími a zkušenějšími učiteli. Mladý učitel je tak nucen aktivněji dokazovat svou autoritu, odborné znalosti a zdravé sebevědomí. V porovnání s učiteli s dlouholetou praxí má však možnost zaujmout žáky netradičním dynamičtějším způsobem výuky, zapáleností pro předmět, aktuálními informacemi z různých zdrojů, snižuje se bariéra generačních rozdílů a žáci se zájmem pozorují, jak se mladý učitel svého úkolu zhostí. Důležité jsou nejen znalosti učitele, důsledná příprava na vyučovací hodinu, verbální a nonverbální projevy, ale také celkový vzhled a sympatie. Mladý učitel by neměl soupeřit se žáky o převahu a autoritu, ale naopak reagovat pozitivním přístupem a snahou pomoci, případný žák ztrácí důvod k dalším slovním útokům. Učitel by měl být autentický a přirozený. Pokud ho žáci zaskočí otázkou, na kterou neumí odpovědět, neměl by se stydět přiznat tuto skutečnost, dostudovat si daný problém a následující vyučovací hodinu začít právě jím. Za významné autor považuje i stanovení si osobních hranic a pravidel. Během vyučovací hodiny hrozí ze strany žáků riziko skákání do řeči, vyrušování, neplnění úkolů, pozdní příchody na hodinu apod. Proto by měla být učitelem vytyčena pravidla, na jejichž dodržování jím bude dbáno a budou vyžadovány od žáků, a naopak budou vyčleněny takové projevy žáků, jež je ochoten tolerovat.

## 2.6 Autorita současného školství

V současné postmoderní době je obecně pociťováno výrazné oslabení autority, a to ve všech úrovních společnosti – rodina, školství, politický systém, či náboženství. Postmoderní společnost je založena na principech plurality a relativity, přičemž rozličné hodnoty a ideje jsou pojímány stejnou měrou, jsou rovnocenné, každý člověk má svobodu projevu a odlišného názoru. Rychlý vývoj společnosti, konzumní životní styl, pokles kulturního života, medializace, virtuální sociabilita, multikulturalismus, generační propast a ztráta určité pokory a úcty mladé generace vůči starším lidem, nízké společenské ocenění učitelské profese, pokles významu hodnot a tradičních sociálních norem vedou plynule k poklesu významu autority. Společenská situace založená na takových principech totiž neposkytuje prostor pro vznik a fungování autority (Vališová et al., 2011).

### **2.6.1 Potřeba autority**

Vzdělání se připisuje vysoká hodnota a jeho význam neustále stoupá, jelikož určuje kvalitu společnosti. Učitel je jedním ze základních činitelů, jenž předává znalosti a informace žákům, je edukátorem, pedagogickým zaměstnancem a osobou, která nejen vzdělává, ale také vychovává a ovlivňuje formování osobnosti žáků (Průcha et al., 2009).

U mladé generace lze zaznamenat nepřetržitý nárůst negativních jevů, jakými jsou ztráta smyslu pro povinnost a odpovědnost, nízké sebeovládání, nedisciplinovanost, ztráta tolerance, morálních hodnot a ochoty přizpůsobit se, citová vyprahlost, egoismus, nezájem, povrchnost atd. Kdo jiný než pedagog by měl být pro mládež vzorem? K tomu je však nezbytné, aby byl i určitou autoritou, získal si nejen respekt svých žáků, ale také důvěru. Aby byl nejen vzdělavatel, ale také poradce. Aby našel cestu a způsob, jak s žáky vycházet. Aby žáci svého učitele vnímali nejen jako rovnocenného partnera, před kterým nemusí mít strach a nemusí se stydět projevit svůj názor či položit otázku, ale zároveň ho vnímali jako člověka s určitým postavením, znalostmi a zkušenostmi, právy a vlivem, hodného úcty a ocenění.

### **2.6.2 Krize autority pedagoga**

Široká veřejnost nabyla přesvědčení, že povolání učitele je poznamenáno několika problémy v porovnání s jinými profesemi. Již v 60. letech 20. století se začalo povídat o tzv. krizi autority, což vedlo k úvahám o potřebě přehodnocení vztahu pedagog-žák, který byl pojmán jako vztah vládnoucí – ovládaný. Bylo upuštěno od tradičního vnímání učitele pouze jako poskytovatele vědomostí a informací. Na významu nabylo podněcování žáků k myšlenkové a tvůrčí aktivitě a učitelova činnost byla přetransformována spíše na poradní (Vališová et al., 2011).

Při pohledu na tuto skutečnost však vidíme, že dochází ke konfliktnosti role učitele, protože kladené nároky se navzájem vylučují. Učitel musí hledat optimální rovnováhu mezi úkolem poradce, přítele, osoby, která pozitivně ovlivňuje své žáky, které v ní mají důvěru, a zároveň mezi úkolem respektované osobnosti, která udržuje disciplínu a řád. Tuto nelehkou roli učiteli ztěžují samotní žáci, jejichž uvolněné a často až drzé chování, neakceptace autority pramenící už z primární rodiny, nepozornost a nedisciplinovanost vedou k narušování nejen vyučovací hodiny, ale také k narušování přijetí učitelovy autority. Na oslabování autority učitele má podíl i jeho sociální postavení ve společnosti, nedostatečné ekonomické ohodnocení, znehodnocování kvalifikace učitele, liberalizace společnosti a všeobecné zpochybňování autority, dle názoru autora práce.

### 2.6.3 Žák a autorita učitele

Přijmout roli žáka a novou autoritu učitele je jedním ze základních úkolů dítěte s nástupem do školy. Nezralé a školsky nepřípravené děti však mají problém se správným rozlišováním úlohy žáka respektujícího učitelovu autoritu a akceptujícího náležitá pravidla a povinnosti (Vágnerová, 2012).

Děti v mladším školním věku touží po pozitivním hodnocení a jsou ještě relativně ochotny plnit požadavky učitele bez výhrad. Vztah k učiteli je založen i na citové úrovni, jsou k němu nekritické a učitel představuje pro děti pocit bezpečí a jistoty. Změna chování a postoje k učiteli nastává u dětí středního školního věku. Do popředí se dostávají vrstevnické skupiny s vlastními pravidly a názory, které jsou ještě velmi nestálé, příznačné pro věk dětí. Vztah k učiteli je neutrálnější a závisí už na jeho přirozené autoritě, jak ho děti budou vnímat, akceptovat a respektovat.

Nástupem období dospívání – pubescence dochází nejen k výrazným fyziologickým vývojovým změnám, ale také k psychickým změnám osobnosti, změnám názorů a celkového pohledu na svět. Typická je pro žáka v tomto období odmítavost formální autority a učitelovy nadřazenosti. Je velmi kritický a autoritu přijímá pouze v případě, že je pro něj opodstatněná, na základě učitelových vlastností, vztahu k předmětu a žákům. Žáci oceňují, pokud učitel akceptuje jejich potřebu rovnoprávnosti, diskutuje s nimi, je spravedlivý, spolehlivý, chápavý, vtipný, emocionálně stabilní, díky čemuž si je jejich učitel dokáže získat a stát se tak pro ně přirozenou neformální autoritou.

Období adolescence je charakteristické přeměnou sociální role. Příznačnými jsou egocentrismus, touha po svobodě a ignorace všeho, co by ji mělo omezovat, výběr pouze příjemnějších stránek potenciální dospělosti, kritičnost, odpoutávání se od rodiny a fixace na vrstevníky s postupným přechodem ke spoléhání se na vlastní názor. Přirozenou autoritu představuje osobnost, která jim imponuje a plně je akceptuje (Vágnerová, 2012).

S vývojem jedince dochází rovněž k vývoji jeho pohledu na svět a vnímání autority. Jedná se o velmi složitý proces, kterým si každý z nás prošel a neustále v něm postupuje. Dobrý učitel, který je průvodcem na náročné cestě svých žáků v jejich vývoji, by měl citlivě vnímat každé z jednotlivých vývojových období a náležitě přizpůsobovat svůj přístup k nim pro získání a udržení si přirozené autority.



## 2.7 Strategie vytváření autority

Po zvážení všech kroků, které by měl budoucí pedagog podstoupit, lze přejít k budování autority. Stejně jako je důležitá osobnost pedagoga, je významné promyslet strategii vytváření autority. **Při její tvorbě je podstatné:**

- mít na paměti, že učitelé mají nejen své povinnosti, ale i svá práva – právo na disciplinovanost žáků, na úctu, na ticho, apod.;
- mít „vyplněný“ celý prostor třídy – učitel by se měl procházet po třídě a navazovat oční kontakt s jednotlivými žáky;
- působit sebevědomě a zároveň klidně – sebevědomé vystupování působí již na neverbální úrovni (rovný postoj, pohled přímo do očí); k sebevědomé komunikaci patří jasné a srozumitelné dávání pokynů a následně důsledné dodržování očekávání (Nash, 2011).

Člověk si autoritu buduje postupně, ať už má nějaké osobnostní předpoklady a jen je rozvíjí nebo si autoritu musí vybudovat od začátku. Hlavním zdrojem autority mohou být hluboké odborné znalosti, všeobecná vzdělanostní orientace, schopnosti či povahové rysy. Při vytváření autority je tedy velmi důležitá osobnost učitele.

Každý pedagog si musí uvědomit svou zodpovědnost za plánování a organizaci činností ve třídě. Učitel musí mít profesionální schopnosti a vědomosti, musí znát metody kontroly a vhodné strategie vedení žáků v procesu učení. Budování autority také závisí na vyjadřování učitelova statusu. To znamená, že učitel musí svou pozici pevně chytit do rukou, držet se jí a podle toho řídit vyučování a rozhodovat o důležitých věcech, které musí žáci pochopit. Jednou z potřeb učitele k tomu, aby si vybudoval pevnou autoritu, je dokonalé ovládnutí předmětu a schopnost předat jeho obsah mezi své žáky. Podstatné jsou organizační schopnosti učitele, jinými slovy výkon manažerského řízení. Učitel by měl mít zorganizovanou vyučovací hodinu tak, aby byl celý průběh zajímavý pro žáky a aby se žáci účastnili všech aktivit.

Jinými důležitými činiteli jsou vzájemná komunikace a stanovení pevných pravidel, jež je třeba dodržovat. Jsou rozhodujícími pro udržení disciplíny v procesu učení chování. Autorita učitele je zvyšována účinným přístupem zakročení v případě nežádoucího chování žáků, což znamená, že učitel by měl efektivně, spravedlivě, správně, s přehledem a spravedlivě řešit vzniklé situace v hodině. Učitelův soulad mezi slovy a činy by měl zajistit to, že se učitel stane vzorem hodným následování (Podlahová, 2004).

I přes výše uvedené se pedagogovi občas může stát, že situaci nezvládne, a žáci začnou být nedisciplinovaní. Za příčiny vzniku nedisciplinovanosti žáků lze považovat nezajímavý nebo monotónní projev pedagoga, přidržování se jednoho tématu, používání jedné metody, vyvolávání týchž žáků. Dalším negativním jevem je situace, kdy hodnocení a kontrola činností žáků neprobíhá průběžně, hodina nemá spád a organizaci, pro žáky je činnost učitele nepochopitelná, považují hodinu za nezajímavou nebo příliš náročnou nebo pokud nevidí jasně stanovené cíle. Za příčinu vzniku nedisciplinovanosti žáků lze považovat i sociální aspekty, a to například tehdy, když rodina nebo vrstevníci neuznávají vzdělání jako hodnotu.

Emoční a fyziologické důvody také mohou být důvodem nedisciplinovanosti. K těmto důvodům řadíme hyperaktivitu dítěte, lehkou mozkovou dysfunkci, únavu, ospalost, důvody vyplývající z prostředí jako hluk, nesympatické prostředí, příliš mnoho žáků ve třídě aj. Nakonec samozřejmě ovlivňuje vznik nedisciplinovanosti i žakovská osobnost a vztah k učení, což se projevuje neschopností splnit zadaný úkol, nízkou úrovní myšlenkových operací, neuvědomování si důsledků chování apod. Většina problémů s disciplínou vzniká ještě před vyučováním, protože učitelé nevěnují dostatečnou pozornost činitelům ovlivňujícím motivaci. Práce žáků musí být zajímavá a každý žák by měl mít neustále nějakou práci (Banner, 2017).

Pokud učitel zjistí u žáků nedisciplinovanost, měl by zakročit co nejrychleji a nejsprávněji. Měl by si zachovat chladnou hlavu a situaci řešit bez emocí. Podlahová (2004) tvrdí, že pokud pedagog neví, jak by měl zakročit, raději by měl řešení problému odložit, avšak učitelovu neschopnost žáci vycítí. Včasným a správným řešením situace by se učiteli zvýšila autorita. Mezi nejhodnější postupy řešení nedisciplinovanosti a neposlušnosti můžeme zařadit pokus o zjištění příčiny a usilování o změnu v chování žáka, a to tím, že pedagog vyjádří upřímnou snahu o řešení žakovy situace. Pedagog by měl žáka napomenout, dát mu slovní výstrahu, měl by ztišit nebo zastavit výklad, naopak zvýšit intenzitu hlasu, použít aktivizující metody. Pedagog může dávat tresty, jako je vyloučení nebo zákaz oblíbených či atraktivních činností, neměl by však trestat práci, ani popisováním textů. Přísnější tresty jsou například veřejná napomenutí, oznámení rodičům, snížená známka z chování či vyloučení ze školy. Platí pravidlo, že za stejné provinění by měly platit stejné tresty. Příjemným projevem pedagoga je využívání pochval, ovšem ne v ironickém smyslu. Aby učitel předešel vzniku nedisciplinovanosti, je důležité pozitivní klima ve třídě, průběžná kontrola a hodnocení všech činností žáka, začlenění žáka do práce, udržení kompaktnosti a kontinuity vyučovacího procesu, motivace, aktivizace a povzbuzování zájmu žáka.

Učitel by si měl uvědomit, že vzájemné promlouvání žáků může být v některých případech společně práce prospěšné. Je-li však hluku příliš mnoho, je třeba změnit uspořádání, metodu nebo činnost. Učitel musí počítat i s přirozeným šumem, který vzniká při samostatných činnostech.

Při zjišťování znalostí třídy je třeba nejprve otázku položit celé třídě, potom někoho vyvolat. Učitel musí respektovat právo žáků na otázky. Požadavky učitele mají být srozumitelné. Učitel si musí všimnout projevů neúcty a nedisciplinovanosti, pokud je to nutné lze zvolit reorganizaci zasedacího řádu žáků, neztratit nervy. Správný pedagog by měl také umět projevit žákovi úctu a akceptovat jeho osobu, nemstít se mu trestem nebo známkou, orientovat se na jeho kladné chování, chválit ho, někdy ignorovat nežádoucí chování (pokud není nebezpečné), netrestat dvakrát, vyvarovat se domino efektu, který vzniká při neřešení přestupku. Jak můžeme vidět, učitel musí ve své práci zapojit velkou dávku kreativity, strážlivosti a morálky, aby dokázal vyřešit konkrétní situaci.

Autorita učitele je důležitá, protože je na ní závislá účinnost hodnocení žáků. Je samozřejmé, že tresty, ironie, výsměch a jiné projevy nesprávného hodnocení žáků snižují autoritu učitele. Čím větší je autorita hodnotitele, a čím více si ho váží hodnocený, tím účinněji hodnocení působí. Učitelovu autoritu velmi silně ovlivňuje jeho různost a náročnost požadavků. Náročný a přísný učitel, který má vytříbenou autoritu, vypadá vedle liberálního učitele jako pedant.

Autorita učitele v souvislosti s jejich vymezenými zdroji souvisí mimo jiné i s profesními dovednostmi, se vzdělávacími koncepcemi, s interakčními schémata v edukačním prostředí, se situačním chováním zúčastněných a s celkovým sociálním klimatem.

**Závěrem uvádíme konkrétní body, kterých by se měl každý pedagog držet při budování autority (Kitchen, 2014):**

- zaujmout třídu;
- vyvarovat se podivnosti;
- být spravedlivý;
- být zábavný;
- vyvarovat se zbytečného a nerealistického;
- být dochvilný;
- nepodléhat zbytečnému a nespravedlivému hněvu;
- vyhýbat se přílišné důvěrnosti, poskytnout žákům přiměřenou míru odpovědnosti, usměrnit pozornost;
- neponižovat děti;
- být ve střehu;
- využívat více pozitivní formulaci instrukcí;
- působit sebejistě;
- organizovanost;
- projevovat lásku k dětem.

**Některé z těchto bodů však nejsou ovlivnitelné, proto by měl učitel dbát alespoň na to, co se ovlivnit dá. Mezi tyto body patří například:**

- nuda ve třídě, kterou by měl učitel eliminovat, aby nedocházelo k projevům nedisciplinovanosti;
- dlouhotrvající duševní námaha, v důsledku čehož žáci nejsou schopni splnit požadovaný úkol;
- nízká sebedůvěra žáka ve vztahu ke školní činnosti (neúspěch související s podáním jejich výkonu) – děti mají tendenci nezapojovat se do činností v hodině, aby se vyhnuli dalšímu selhání;
- nepřítomnost negativních důsledků žákovského chování – jde o stav, kdy učitel nereaguje na nelegální chování na hodině, v důsledku čehož začne frekvence tohoto typu chování;
- nevhodné postoje žáků související se vzděláváním – žáci nejsou ochotni podávat legitimní požadované výkony, protože v prostředí, ze kterého pocházejí, nejsou pozitivní výkony ve škole považovány za hodnotu, tudíž se tito žáci staví proti vzdělávacím cílům školy;
- problémy v emocionální oblasti žáka a šikana.

# **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 3 Rozbor praktické části

Praktická část bakalářské práce sestává ze dvou částí. První částí je organizace výzkumu. Tato část je zaměřena na seznámení se s problematikou výzkumu, určení výzkumného cíle a výzkumných otázek. Dále je popisován výzkumný vzorek, výzkumný nástroj, organizace a průběh výzkumu. Druhá část je zaměřena na vyhodnocení, zobrazení a interpretaci výsledků výzkumu.

### 3.1 Postup a výzkumné otázky

Pro splnění cílů této práce byly stanoveny následující kroky:

- zpracovat dostupnou relevantní literaturu z dané problematiky;
- kategorizovat klíčové pojmy, nastínit význam a využívání autority učitele ve vztazích k žákům a následně sestavit výzkumný nástroj;
- zrealizovat dotazníkové šetření prostřednictvím webové platformy [www.surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com);
- analyzovat data z dotazníkového šetření a na základě získaných výsledků odpovědět na výzkumné otázky a navrhnout závěry, doporučení pro teorii a praxi.

Při studiu literatury byly postupně formulovány následující výzkumné otázky, na které se autor pokusil prostřednictvím výzkumu nalézt odpovědi:

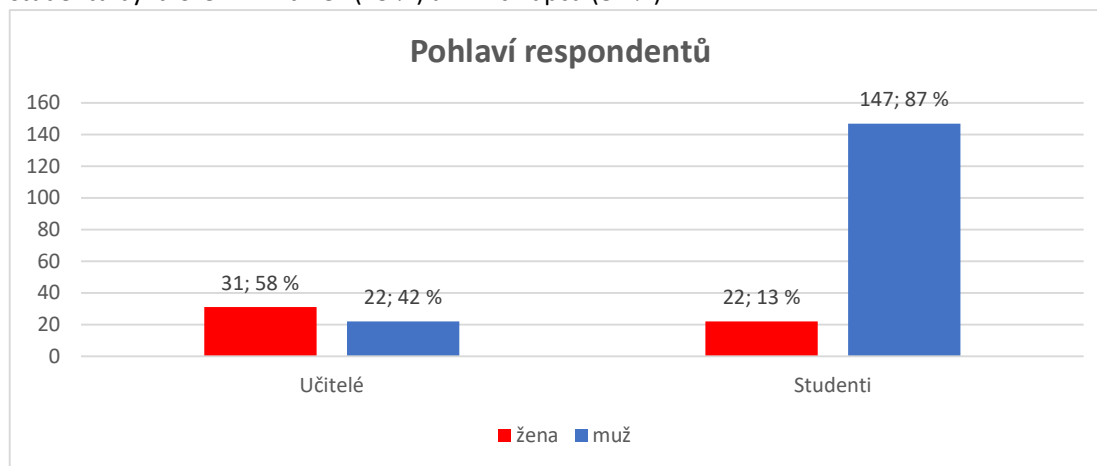
- Jakými vlastnostmi a dovednostmi by měl disponovat učitel, aby mohl být považován za autoritu? a) z pohledu učitele b) z pohledu žáka
- Buduje si lépe přirozenou autoritu učitel odborného výcviku, nebo učitel teoretické výuky? a) z pohledu učitele b) z pohledu žáka
- Jakou roli hraje obor žáka (zda studuje výuční obor nebo obor s maturitou) v budování přirozené autority učitele? a) z pohledu učitele b) z pohledu žáka

## 3.2 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek byl tvořen z 53 učitelů a 169 studentů na vybrané škole: Střední škola - Centrum odborné přípravy technickohospodářské; Poděbradská 1/179, Praha 9 (SŠ — COPTH) ve školním roce 2021/2022. Tato střední škola byla vybrána záměrně, z důvodu zaměstnaneckého vztahu autora práce s danou institucí a možností dále aktivně pracovat s výsledky této práce.

Výběr výzkumného vzorku nebyl náhodný, ale do jisté míry byl určen ochotou respondentů se dotazníkového šetření účastnit. Dotazníkové šetření bylo rozposláno přímým odkazem 94 učitelům a 1052 žákům, návratnost tedy činila 56 % z řad učitelů a 16 % z řad žáků.

Výzkumný vzorek učitelů tvořilo 31 žen (58 %) a 22 mužů (42 %), zatímco výzkumný vzorek studentů byl tvořen z 22 dívek (13 %) a 147 chlapců (87 %).



Graf 1: Pohlaví respondentů

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

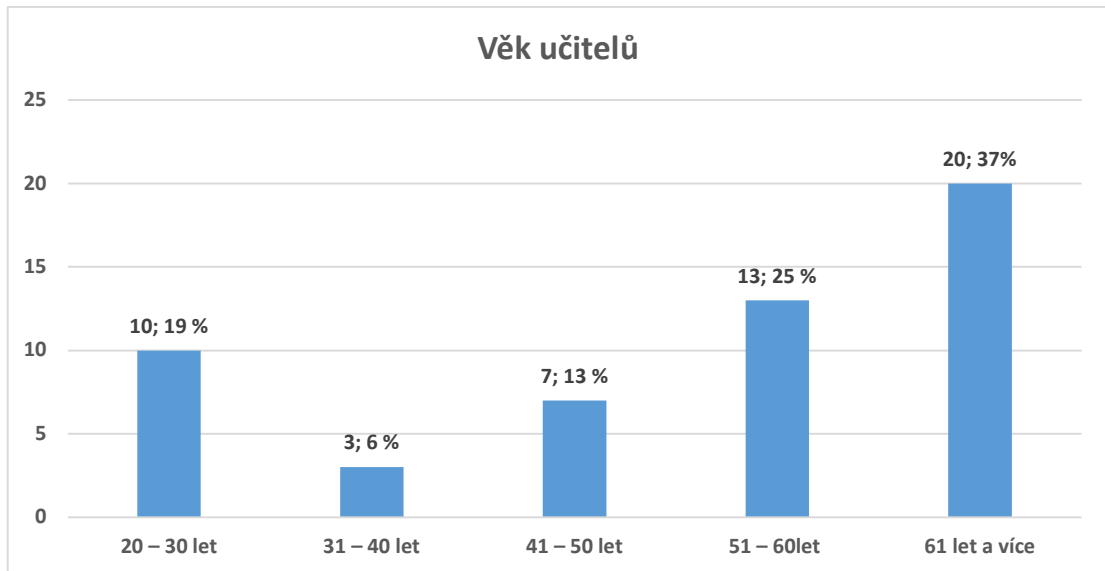
### 3.2.1 Identifikační otázky v dotazníku určeném pro učitele

Z celkového počtu 53 učitelů bylo 31 (58 %) z nich učitelé teoretické výuky a 22 (42 %) učitelé odborného výcviku. Nejpočetnější věkovou skupinou byli učitelé ve věku 61 a více let (20 respondentů), následovala skupina 51–60 let (13 respondentů). Nejméně zastoupenou skupinou byli jedinci ve věku 31–40 let (3 respondenti). Vzhledem k výše uvedeným skutečnostem není překvapující, že zhruba polovina všech učitelů měla praxi v délce 21 a více let (28 respondentů), 9 respondentů potom mělo praxi 11–20 let. Výzkumu se tedy zúčastnili převážně starší, a co se délky praxe týče, zkušení učitelé.



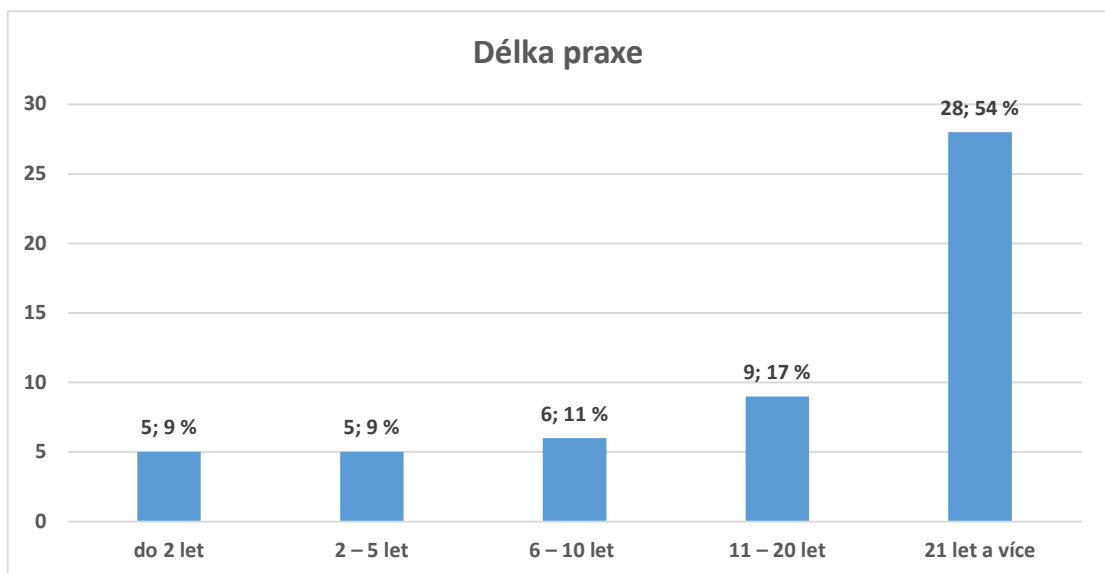
Graf 2: Typ výuky

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"



Graf 3: Věk učitelů

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"



Graf 4: Délka praxe

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

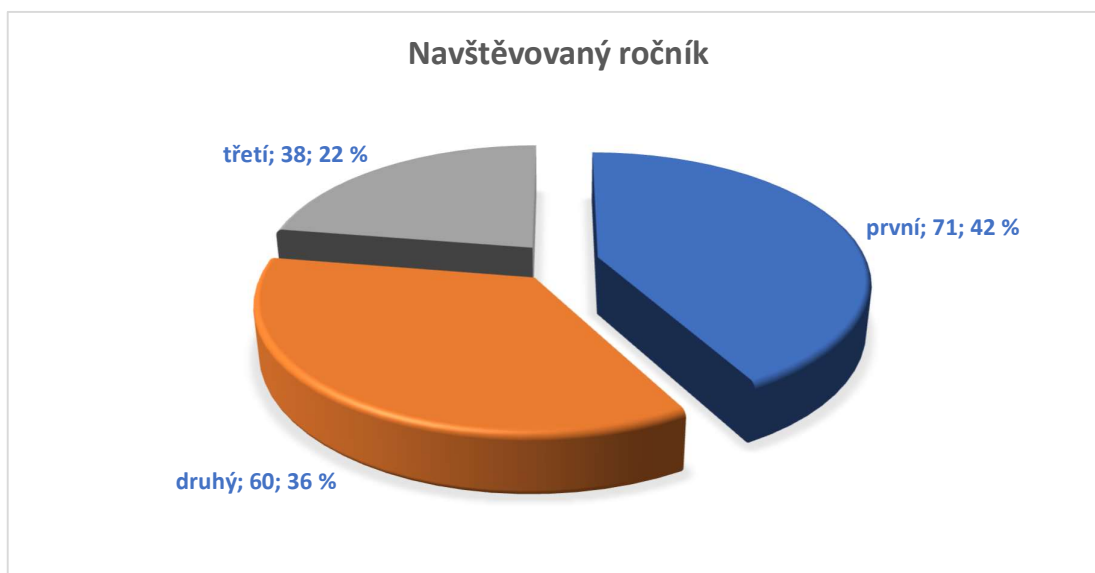
### 3.2.2 Identifikační otázky v dotazníku určeném pro studenty

Naprostá většina respondentů (120) byli studenti, kteří své studium zakončí maturitní zkouškou, přibližně třetina dotázaných respondentů (49) potom studium končí výučním listem. Co se navštěvovaného ročníku týče, v rámci výzkumu byly podobně zastoupeny první (42 %), druhé (36 %) a třetí (22 %) ročníky. Nikdo z dotázaných nebyl v maturitním, tedy čtvrtém ročníku.



Graf 5: Způsob zakončení studia

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"



Graf 6: Navštěvovaný ročník

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"



### 3.3 Výzkumný nástroj

Pro zjištění odpovědí na výzkumné otázky byl sestaven dotazník, kterým byly zjišťovány názory učitelů a studentů ohledně autority ve škole. Jako výzkumný nástroj byl zvolen kvantitativní sběr dat, z důvodu velikosti vzorku a menší časové náročnosti. Kvantitativní metoda byla také jednodušší pro pochopení a usnadňovala sběr dat od studentů a učitelů.

Dotazník byl sestaven ze dvou částí. Nejprve byly zjišťovány odpovědi respondentů na identifikační otázky a poté byla pozornost zaměřena na hodnotící otázky.

### 3.4 Organizace a průběh výzkumu

Výzkum se uskutečnil na vybrané střední škole SŠ — COPTH v období od ledna do března 2022. Respondenti byli seznámeni s cíli výzkumu, byli ujištěni o anonymitě a bylo respektováno jejich právo nezúčastnit se výzkumu, pokud se k problematice nechtěli vyjadřovat.

Výzkum probíhal v následujících etapách:

- a) seznámení se s problematikou autority učitele, jeho osobností a styly řízení ve výchovně vzdělávacím procesu;
- b) formulování výzkumných otázek na základě získaných informací;
- c) sestavení výzkumného nástroje dotazníku, který se skládá z 25 otázek, které byly sestaveny za pomoci literatury, zkušeností a debaty se studenty a učiteli;
- d) získání údajů, jejich zpracování zjištěním počtu odpovědí na jednotlivé otázky a jejich statistické vyhodnocení.

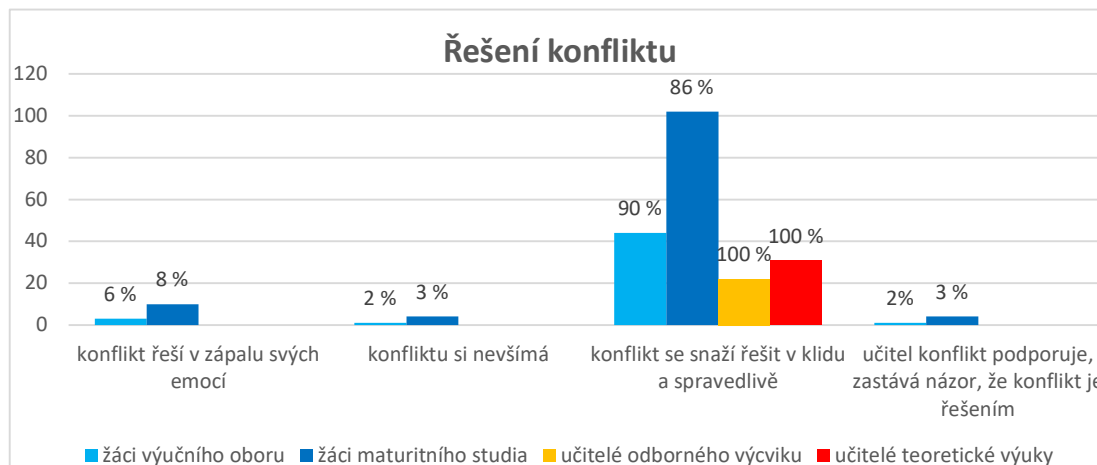
Konečný výsledek byl vyjádřen v procentuálním počtu a údaje znázorněné v přehledných grafech. Vyhodnocení grafů je zaměřeno na celkový počet žáků a učitelů.

### 3.5 Hodnotící otázky

Následující část je zaměřena na vyhodnocení hodnotících otázek, které byly položeny učitelům i studentům ve stejném znění. V rámci vyhodnocení proto budou tyto dvě kategorie navzájem porovnávány. Pro snazší komparaci respondentů a jejich odpovědí jsou nejprve porovnávány celkové počty žáků a učitelů. V grafech jsou tyto skupiny “žáci” a “učitelé” rozděleny na další dvě podskupiny: a) žáci - žáci studující obor zakončený výučním listem a žáci studující obor zakončený maturitní zkouškou; b) učitelé - učitelé odborného výcviku a učitelé teoretické výuky. Do této části práce bylo vybráno 15 otázek z dotazníků z celkového počtu 25 otázek. Otázky byly vybrány na základě nejzajímavějších výsledků z dotazníkového šetření. Číslo otázek byla zachována, dle pořadí otázek v dotazníku. Poslední hodnotící otázka zahrnuje sémantický diferenciál, který by měl co nejlépe nastínit osobnostní vlastnosti učitele, který je dle názoru žáků a učitelů, přirozenou autoritou.

#### Otázka 4. Jak řeší konflikt mezi žáky učitel, který je přirozenou autoritou?

Čtvrtá hodnotící otázka zjišťovala, jak řeší konflikt mezi žáky učitel, který je přirozenou autoritou. Zatímco učitelé na tuto otázku jednoznačně odpověděli, že konflikt řeší zásadně v klidu a spravedlivě, někteří žáci byli odlišného názoru – podle některých učitel řeší konflikt v zápalu svých emocí, konfliktu si nevšímá nebo ho naopak podporuje.

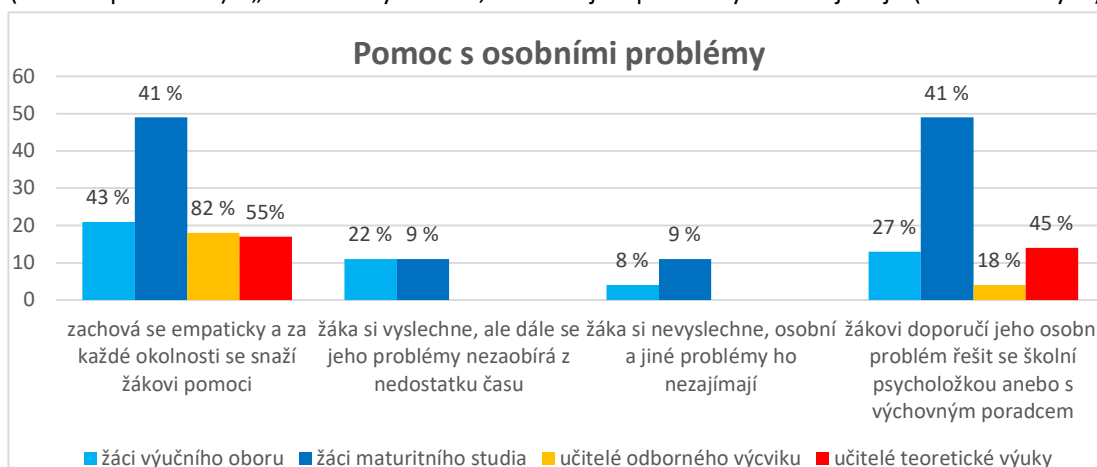


Graf 7: Řešení konfliktu

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

#### Otázka 6. Jak se zachová učitel, který je přirozenou autoritou, pokud ho žák požádá o pomoc s osobními problémy nebo problémy netýkajícími se výuky?

Šestá hodnotící otázka zjišťovala, jak se zachová učitel, který je přirozenou autoritou, pokud ho žák požádá o pomoc s osobními problémy nebo problémy netýkajícími se výuky. Podle názorů učitelů se empaticky snaží žákovi pomoci dvě třetiny učitelů, zatímco podle názorů žáků je to pravda pouze v 41 % případů. Obě skupiny respondentů shodně ve třetině případů zvolily možnost „doporučení řešit osobní problémy se školní psycholožkou či výchovným poradcem“. Žáci, na rozdíl od učitelů, také volili možnosti „žáka si vyslechne, ale dále se jeho problémy nezaobírá“ (13 % respondentů) a „žáka si nevyslechne, osobní a jiné problémy ho nezajímají“ (9 % dotázaných).

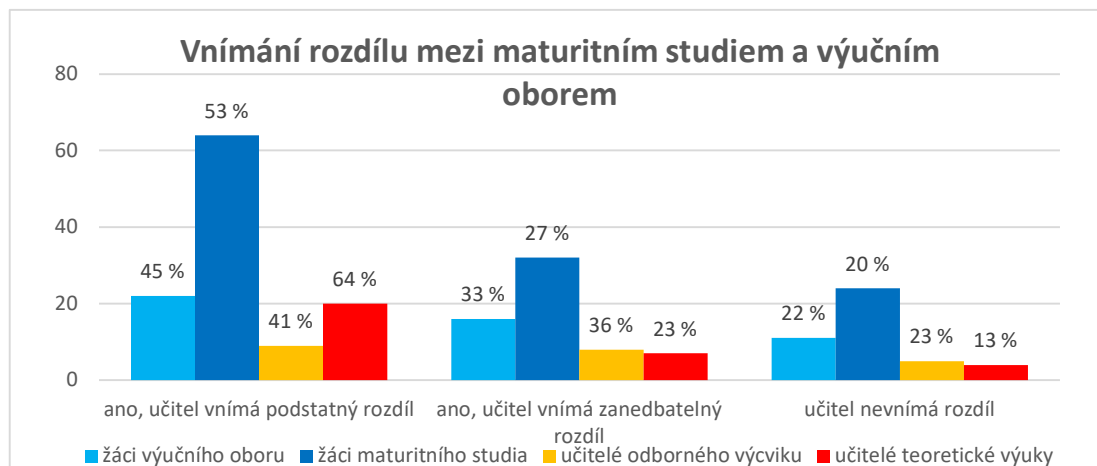


Graf 8: Pomoc s osobními problémy

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

**Otázka 7. Vnímá učitel, který je přirozenou autoritou pro žáky, rozdíl ve výkladu učiva a spolupráce s žáky ve třídách maturitního studia a třídách vzdělávání s výučním oborem?**

Sedmá hodnotící otázka zjišťovala, zda učitel, který je přirozenou autoritou pro žáky, vnímá rozdíl ve výkladu učiva a spolupráce s žáky ve třídách maturitního studia a třídách vzdělávání s výučním listem. Procentuální odpovědi obou skupin respondentů jsou velmi podobné – fakt, že učitel vnímá podstatný rozdíl, potvrdilo 55 % učitelů a 51 % žáků. Názor, že učitel vnímá zanedbatelný rozdíl, vyjádřilo 28 % učitelů a žáků a učitel nevnímá žádný rozdíl podle 17 % učitelů a 21 % žáků.

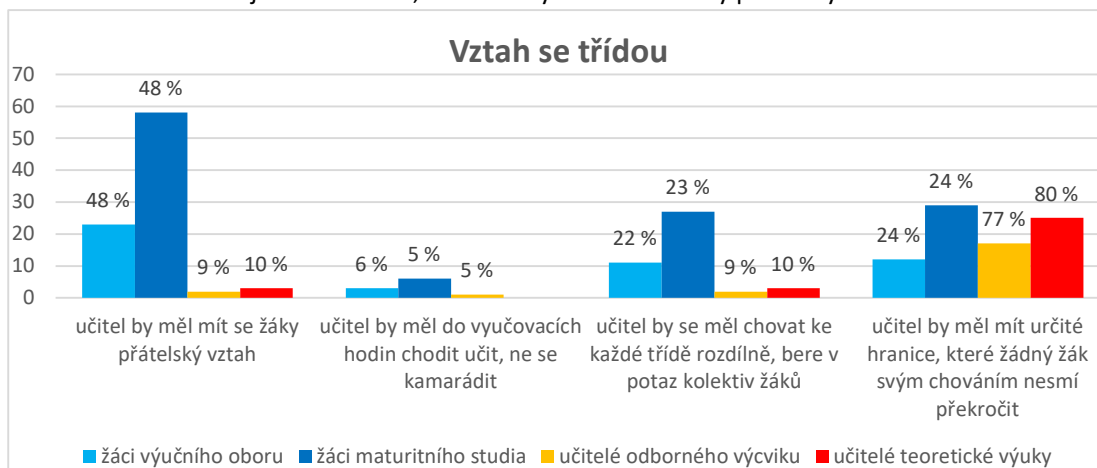


Graf 9: Vnímání rozdílu mezi maturitním studiem a výučním oborem

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

**Otázka 8. Jaký vztah se třídou by měl udržovat učitel, který je přirozenou autoritou?**

Osmá hodnotící otázka zjišťovala, jaký vztah se třídou by měl udržovat učitel, který je přirozenou autoritou. V rámci této otázky byly zaznamenány výrazné rozdíly v odpovědích obou skupin. Čtyři pětiny učitelů se domnívají, že učitel by měl mít hranice, které žák svým chováním nesmí překročit, zatímco většina žáků je toho názoru, že učitel by měl mít se žáky přátelský vztah.

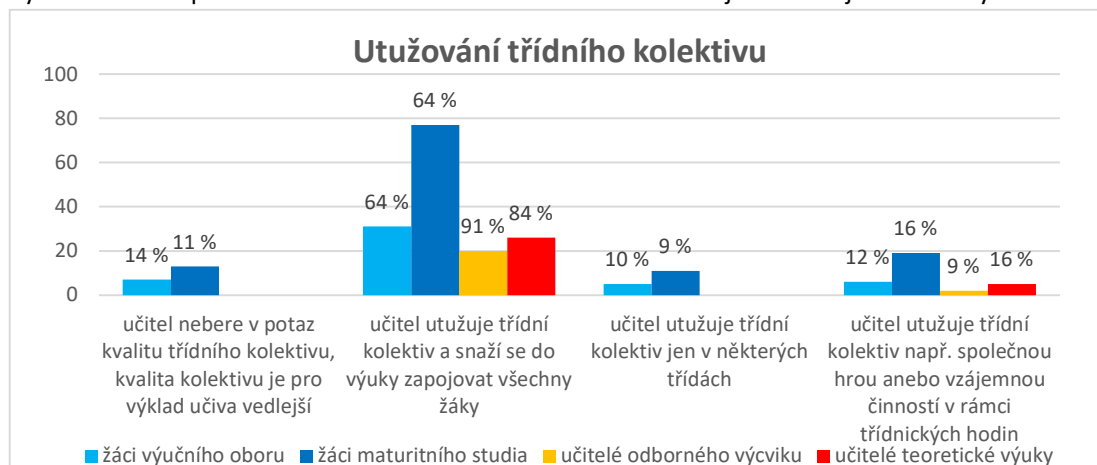


Graf 10: Vztah se třídou

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 9. Jak se snaží utužovat třídní kolektiv učitel, který je přirozenou autoritou?

Devátá hodnotící otázka zjišťovala, jak se snaží utužovat třídní kolektiv učitel, který je přirozenou autoritou. Většina respondentů obou skupin (87 % učitelů a 64 % žáků) se domnívá, že učitel utužuje třídní kolektiv, do výuky se snaží zapojovat všechny žáky. Někteří žáci se navíc domnívají, že učitel by neměl brát v potaz kvalitu třídního kolektivu a že učitel utužuje kolektiv jen v některých třídách.

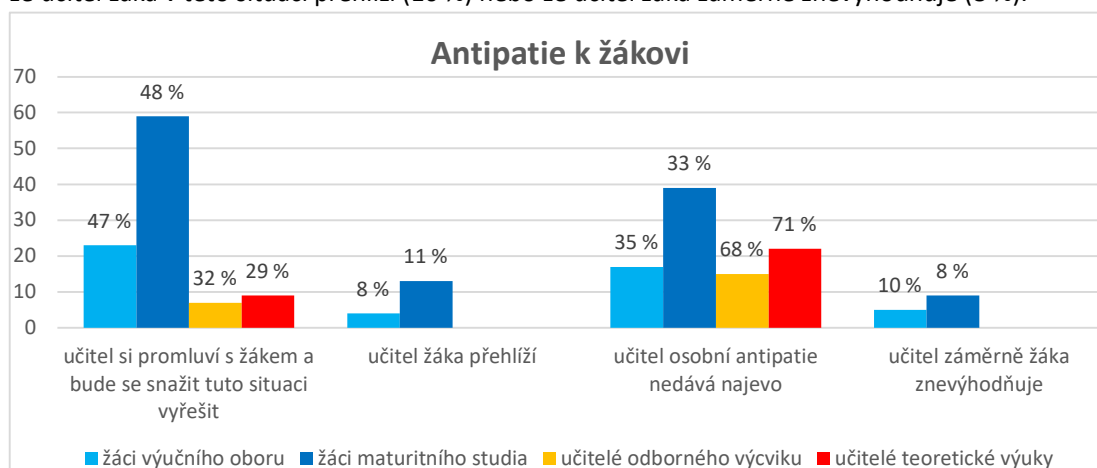


Graf 11: Utužování třídního kolektivu

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 10. Jak se zachová učitel, který je přirozenou autoritou vůči žákovi, ke kterému má osobní antipatie?

Desátá hodnotící otázka zjišťovala, jak se zachová učitel, který je přirozenou autoritou vůči žákovi, ke kterému má osobní antipatie. Dvě třetiny učitelů jsou toho názoru, že učitel osobní antipatie nedává najevo (tento názor sdílí pouze třetina žáků), 30 % učitelů potom tvrdí, že učitel si promluví s žákem a snaží se situaci vyřešit (názor sdílí téměř polovina žáků). Někteří žáci si navíc myslí, že učitel žáka v této situaci přehlídí (10 %) nebo že učitel žáka záměrně znevýhodňuje (8 %).

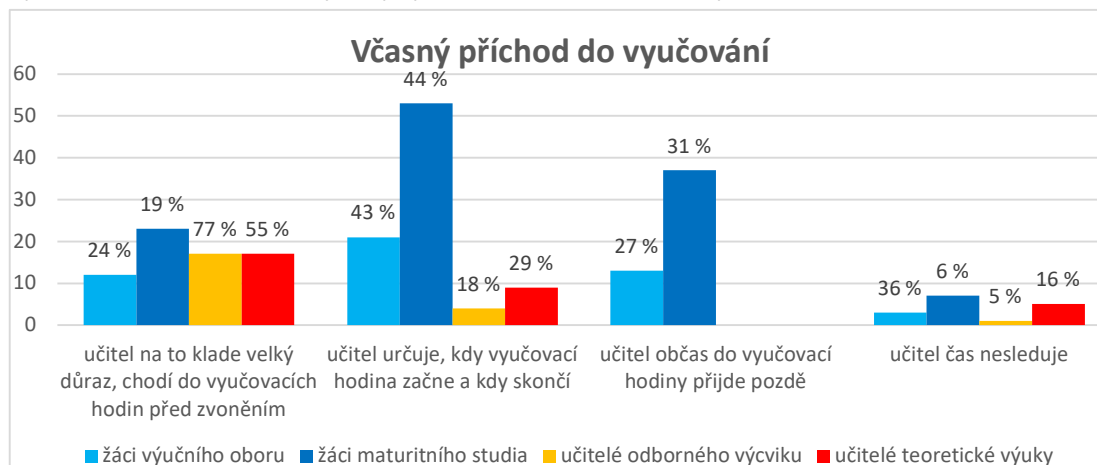


Graf 12: Antipatie k žákovi

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 14. Jaký význam přikládá učitel, který je přirozenou autoritou, včasnému příchodu do vyučovací hodiny?

Čtrnáctá hodnotící otázka zjišťovala, jaký význam přikládá učitel, který je přirozenou autoritou, včasnému příchodu do vyučovací hodiny. Nejčastější odpovědí učitelů (64 %) byla možnost „učitel na to klade velký důraz, chodí do vyučovacích hodin před zvoněním“, zatímco téměř polovina žáků vybrala variantu „učitel určuje kdy vyučovací hodina začne a kdy skončí“.

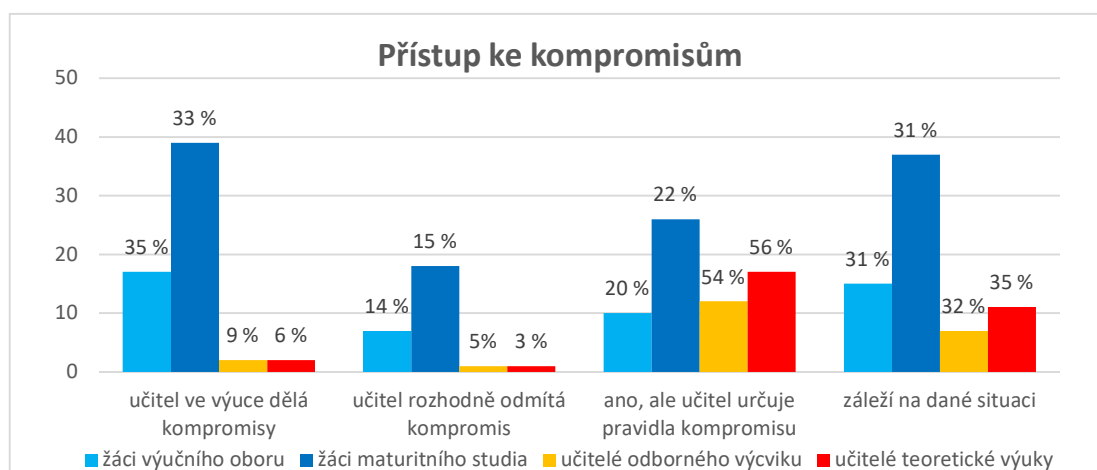


Graf 13: Včasný příchod do vyučování

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 16. Je učitel, který je přirozenou autoritou, ochoten přistoupit s žáky ke kompromisu ve výuce?

Šestnáctá hodnotící otázka zjišťovala, zda je učitel, který je přirozenou autoritou, ochoten přistoupit s žáky ke kompromisu ve výuce. Odpovědi obou skupin respondentů se v rámci této otázky dost lišily. Více než polovina učitelů se domnívá, že učitel přistupuje na kompromisy, ale sám určuje pravidla kompromisu. Tento názor však sdílí pouze pětina žáků. Třetina žáků se naopak domnívá, že učitel ve výuce dělá kompromisy. Podobný procentuální podíl respondentů zaznamenal možnost „záleží na dané situaci“ (tuto možnost volilo 34 % učitelů a 31 % žáků).

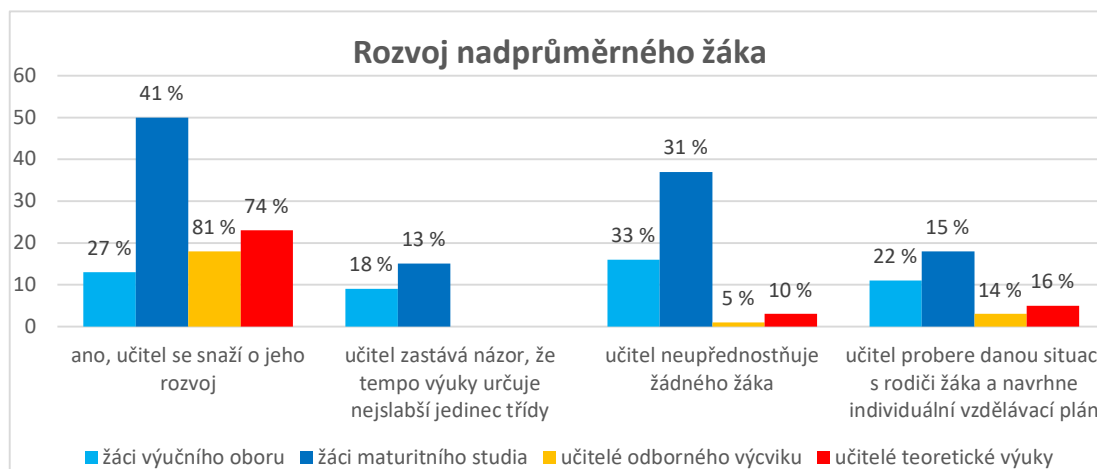


Graf 14: Přístup ke kompromisům

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

**Otázka 19. Pokud se učitel, který je přirozenou autoritou, ve třídě vyskytne žák, který vyniká nad kolektivem třídy, měl by se snažit o jeho další rozvoj?**

Devatenáctá hodnotící otázka zjišťovala, zda by se učitel s přirozenou autoritou měl v případě žáka, který vyniká nad ostatními, snažit o jeho další rozvoj. Nejvíce respondentů z obou skupin vybralo možnost „ano, učitel se snaží o jeho rozvoj“. Zajímavé je, že možnost „učitel neupřednostňuje žádného žáka“ vybrali jen 4 učitelé, ale tento názor sdílí až třetina žáků.

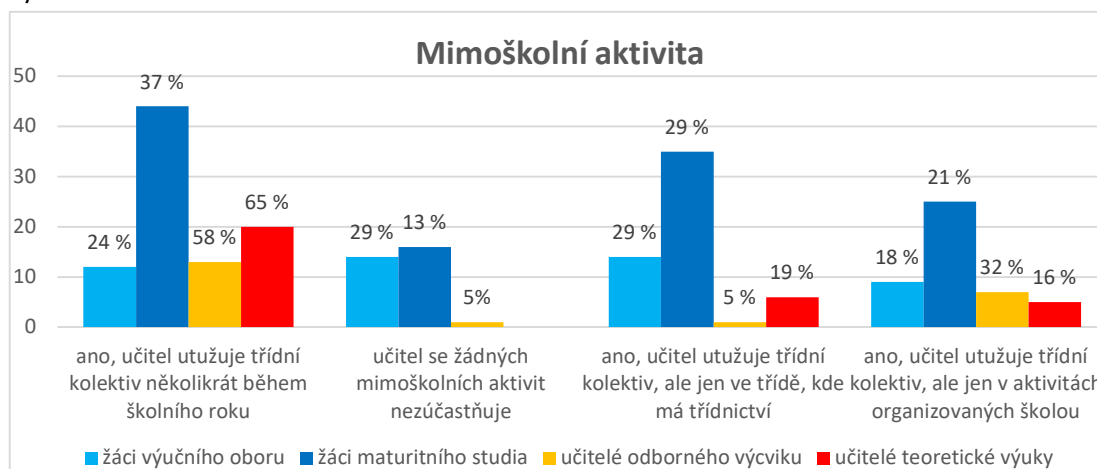


Graf 15: Rozvoj nadprůměrného žáka

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

**Otázka 20. Měl by učitel, který je přirozenou autoritou, utužovat třídní kolektiv mimoškolní aktivitou nebo aktivitou, která udržuje dobré klima třídy?**

Dvacátá hodnotící otázka zjišťovala, zda by učitel s přirozenou autoritou měl utužovat třídní kolektiv mimoškolní aktivitou nebo aktivitou, která udržuje dobré klima třídy. Třetina žáků a polovina učitelů se domnívá, že učitel utužuje třídní kolektiv několikrát během školního roku. Zajímavé je, že zatímco téměř žádný učitel nevybral možnosti „učitel se žádných mimoškolních aktivit nezúčastňuje“ a „ano, učitel utužuje třídní kolektiv, ale jen ve třídě, kde má třídnictví“, tyto dvě možnosti vybralo 18 % a 29 % žáků.

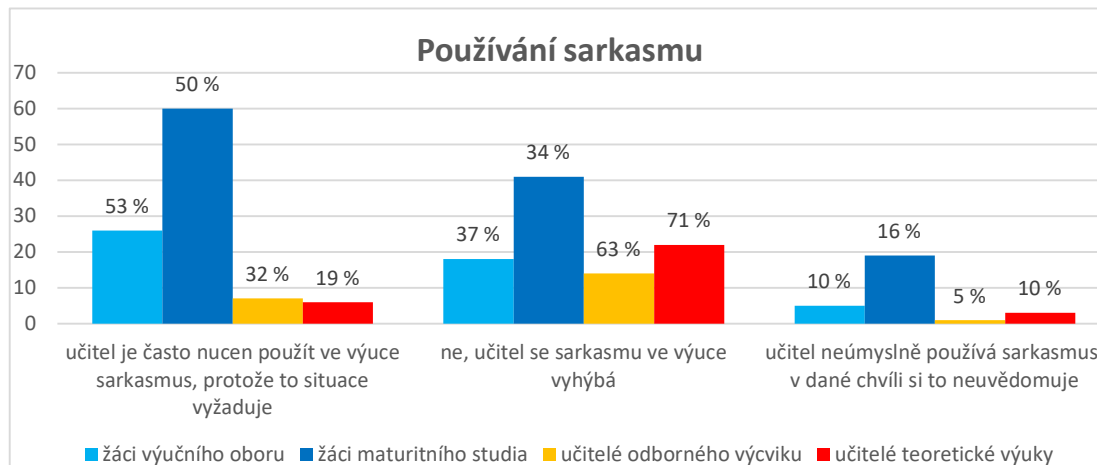


Graf 16: Mimoškolní aktivita

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 21. Používá učitel, který je přirozenou autoritou, ve výuce sarkasmus?

Dvacátá první hodnotící otázka zjišťovala, zda učitel s přirozenou autoritou používá ve výuce sarkasmus. Názor, že učitel je často nucen použít ve výuce sarkasmus, protože to situace vyžaduje, zastává polovina žáků, ale jen čtvrtina učitelů. Ti se naopak ve dvou třetinách případů domnívají, že učitel se sarkasmu ve výuce vyhýbá (tento názor sdílí jen třetina žáků).

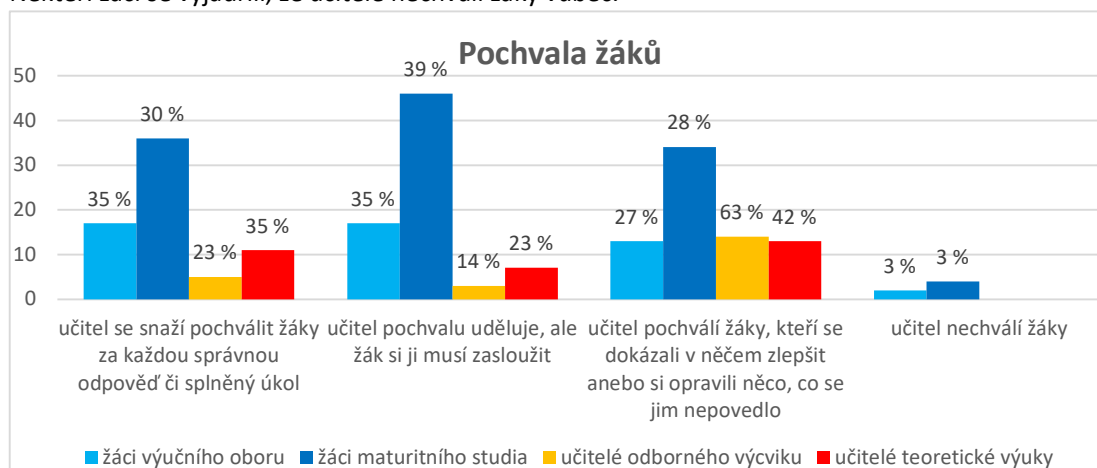


Graf 17: Používání sarkasmu

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 22. Je pro učitele, který je přirozenou autoritou, důležitá pochvala žáků ve vyučovací hodině?

Dvacátá druhá hodnotící otázka zjišťovala, zda je pro učitele, který je přirozenou autoritou, důležitá pochvala žáků ve vyučovací hodině. Třetina respondentů obou skupin si myslí, že učitel se snaží pochválit žáky za každou správnou odpověď či splněný úkol, až polovina učitelů tvrdí, že učitel pochvalu uděluje, ale žák si ji musí zasloužit (tento názor však sdílí jen necelá třetina žáků). Někteří žáci se vyjádřili, že učitelé nechválí žáky vůbec.

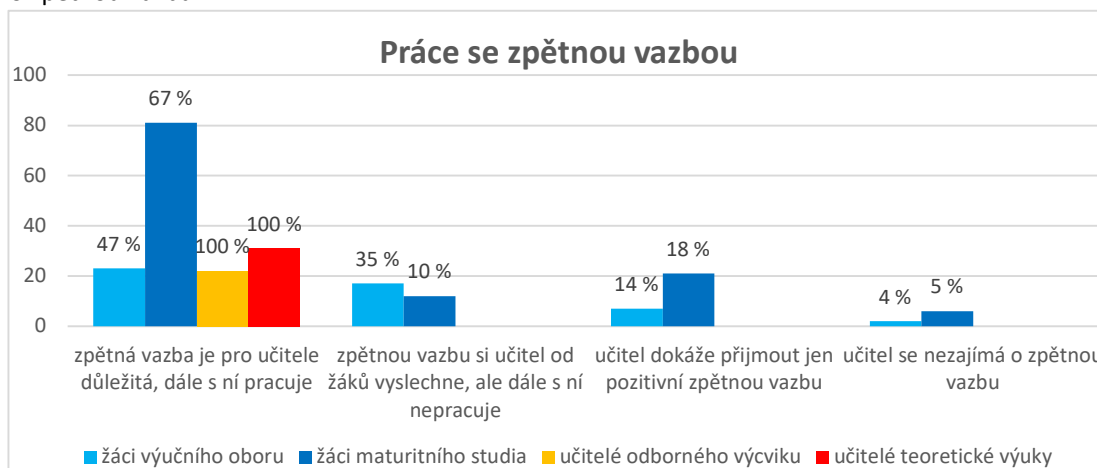


Graf 18: Pochvala žáků

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 23. Jak bude učitel, který je přirozenou autoritou, pracovat se zpětnou vazbou?

Dvacátá třetí hodnotící otázka zjišťovala, jak bude učitel, který je přirozenou autoritou, pracovat se zpětnou vazbou. Výzkumem byly zjištěny zajímavé výsledky. Pro všechny učitele je zpětná vazba důležitá a dále s ní pracují, nicméně tento názor sdílí jen necelé dvě třetiny žáků. Třetina žáků si myslí, že zpětnou vazbu si učitel od žáků vyslechne, ale dále s ní nepracuje, anebo že učitel dokáže přijmout jen pozitivní zpětnou vazbu. Podle názoru pěti procent žáků se učitel vůbec nezajímá o zpětnou vazbu.

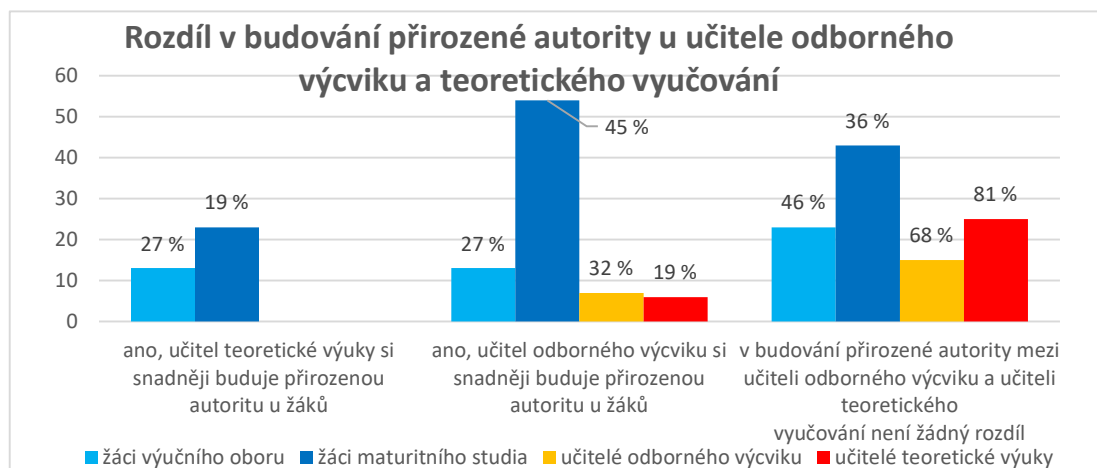


Graf 19: Práce se zpětnou vazbou

Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### Otázka 24. Je rozdíl v budování přirozené autority u učitele odborného výcviku a učitele teoretického vyučování?

Předposlední hodnotící otázka zjišťovala, zda existuje rozdíl v budování přirozené autority u učitele odborného výcviku a učitele teoretického vyučování. Tři čtvrtiny učitelů a 39 % žáků si myslí, že v budování přirozené autority mezi učiteli odborného výcviku a učiteli teoretického vyučování není žádný rozdíl. Názor, že ano, učitel odborného výcviku si snadněji buduje přirozenou autoritu u žáků, vyjádřilo 25 % učitelů a 41 % žáků a tvrzení, že učitel teoretické výuky si snadněji buduje přirozenou autoritu u žáků, zastává 20 % žáků.



Graf 20: Rozdíl v budování přirozené autority u učitele odborného výcviku a teoretického vyučování

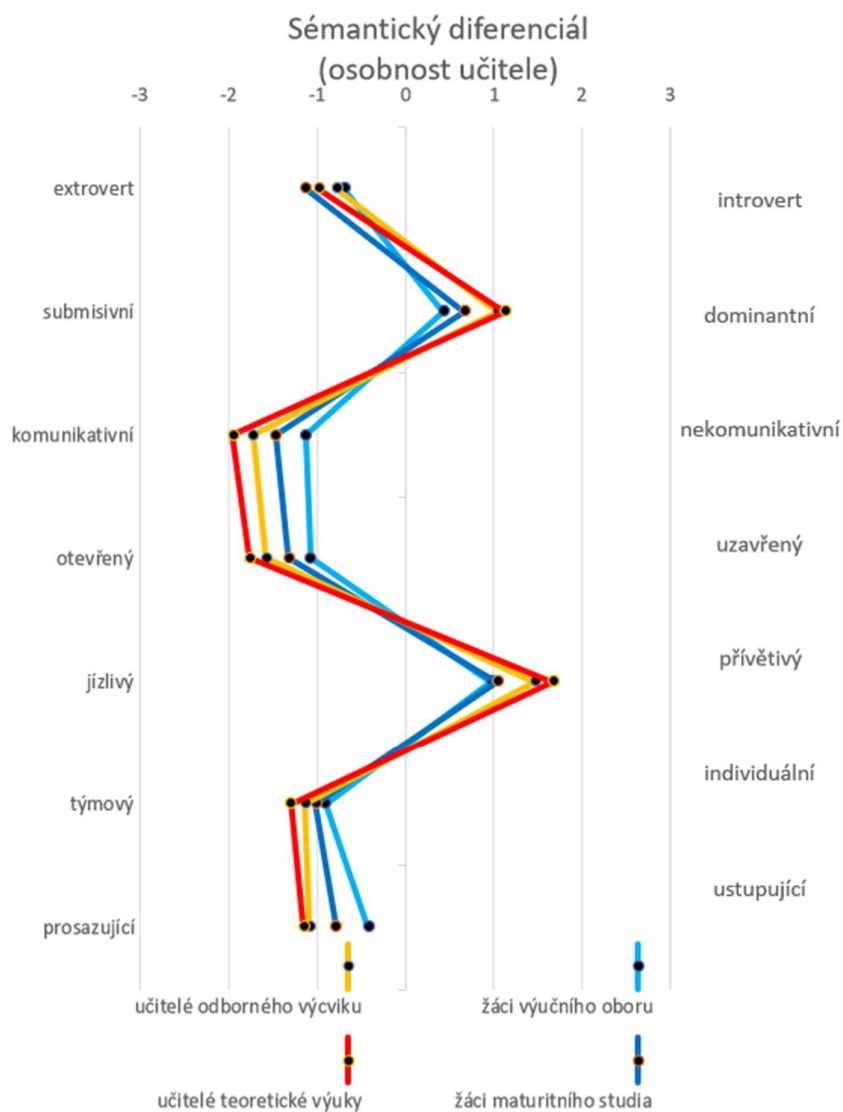
Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"



### Otázka 25. Jaké vlastnosti by podle Vás měl mít učitel, který je přirozenou autoritou?

Poslední hodnotící otázka zjišťovala, jaké vlastnosti by měl mít učitel, který je přirozenou autoritou. Respondentům byly nabídnuty vždy dva protikladné pojmy, ke kterým respondenti přisuzovali danou hodnotu (od -3 do 3) podle toho, které z dvojice pojmů se jejich názor blížil více. Poté byl proveden vážený průměr a výsledné hodnoty byly zobrazeny pomocí polaritního profilu. Respondenti vybírali z následujících dvojic pojmů: introvert x extrovert, dominantní x submisivní, nekomunikativní x komunikativní, uzavřený x otevřený, přívětivý x jízlivý, individuální x týmový a ustupující x prosazující.

Z grafu níže můžeme vidět, že pro obě skupiny respondentů je učitel s přirozenou autoritou spíše extrovertní a týmový. Podle názoru učitelů je jedinec s autoritou více dominantní, komunikativní, přívětivý, otevřený a prosazující. Odpovědi žáků byly více neutrální, zjištěné hodnoty se blížily více k nulovému bodu.



Graf 21: Sémantický diferenciál (osobnost učitele)  
Zdroj: vlastní zpracování na základě "Příloha 2" a "Příloha 3"

### 3.6 Vyhodnocení výzkumu

Výzkum byl zaměřen na zjištění autority učitele na vybrané střední škole SŠ — COPTH. Pro potřeby výzkumu byly stanoveny konkrétní výzkumné otázky, na které přináší odpověď následující odstavce. Pro zodpovězení výzkumných otázek budou shrnuty vybrané otázky z dotazníkového šetření.

**VO1: Jakými vlastnostmi a dovednostmi by měl disponovat učitel, aby mohl být považován za přirozenou autoritu?**

**a) z pohledu učitele:**

Učitel s přirozenou autoritou by měl mít tyto vlastnosti a dovednosti:

- při řešení konfliktů by měl být zásadně v klidu
- řešit osobní problémy žáků empaticky a vždy se snahou pomoci
- vnímá podstatný rozdíl u typu studia žáka
- **měl by mít hranice, které žák svým chováním nesmí překročit**
- utužuje třídní kolektiv, do výuky zapojuje všechny žáky
- **osobní antipatie nedává najevo**
- **chodí do vyučovacích hodin před zvoněním**
- **přistupuje ke kompromisu, ale určuje jeho pravidla**
- snaží se rozvíjet nadprůměrné žáky
- utužuje třídní kolektiv několikrát během školního roku
- **vyhýbá se sarkasmu**
- **chválí žáky, kteří se dokázali v něčem zlepšit**
- dále pracuje se zpětnou vazbou
- **v budování autority mezi učitelem praktického vyučování a teoretické výuky nepocituje rozdíl**
- extrovert, dominantní, komunikativní, otevřený, přívětivý, týmový, prosazující... (viz. Graf 21)

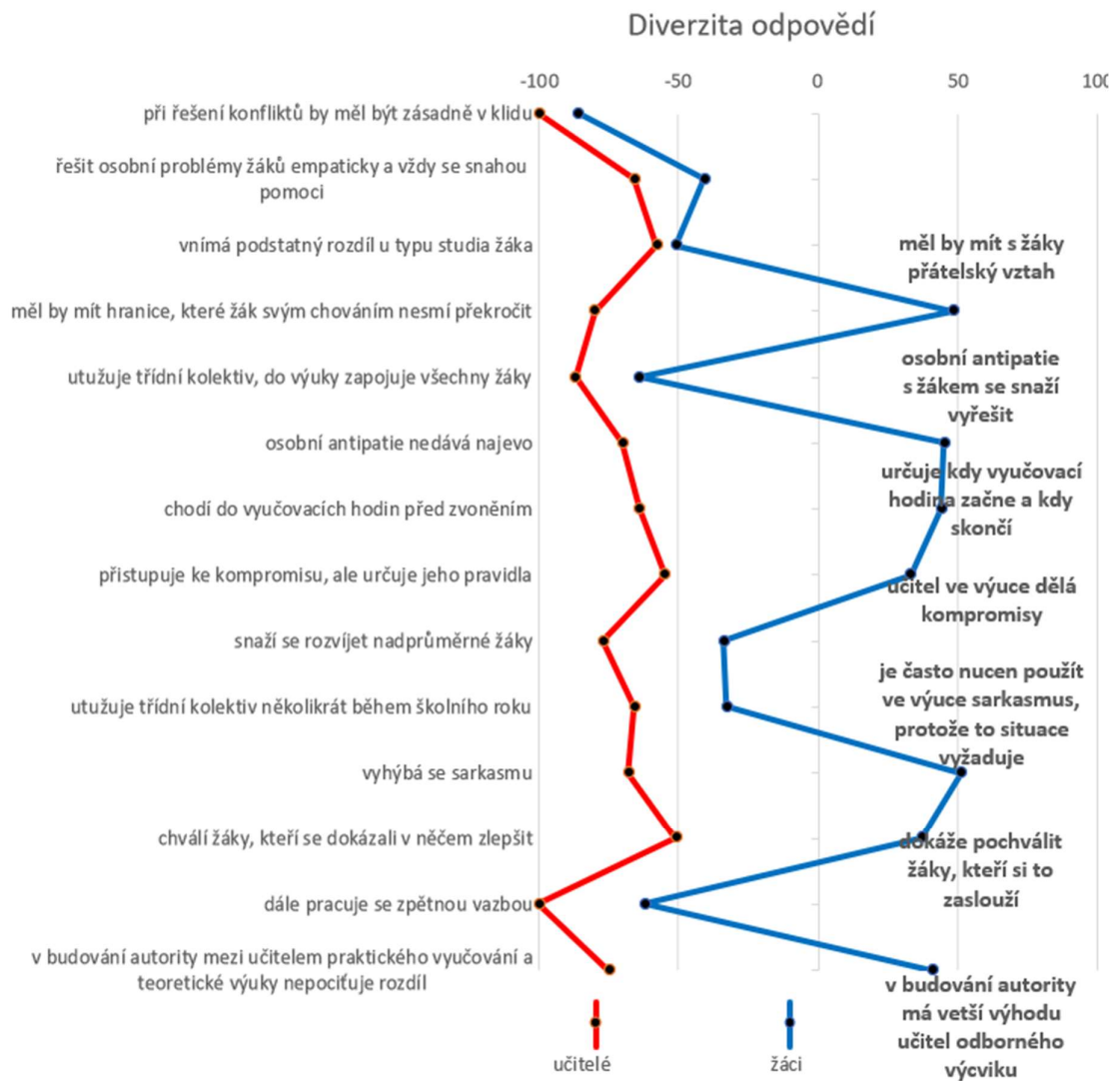
**b) z pohledu žáka:**

Učitel s přirozenou autoritou by měl mít tyto vlastnosti a dovednosti:

- při řešení konfliktů by měl být zásadně v klidu
- řešit osobní problémy žáků empaticky a vždy se snahou pomoci
- vnímá podstatný rozdíl u typu studia žáka
- **měl by mít s žáky přátelský vztah**
- utužuje třídní kolektiv, do výuky zapojuje všechny žáky
- **osobní antipatie s žákem se snaží vyřešit**
- **určuje kdy vyučovací hodina začne a kdy skončí**
- **učitel ve výuce dělá kompromisy**
- snaží se rozvíjet nadprůměrné žáky
- utužuje třídní kolektiv několikrát během školního roku
- **je často nucen použít ve výuce sarkasmus, protože to situace vyžaduje**
- **dokáže pochválit žáky, kteří si to zaslouží**
- dále pracuje se zpětnou vazbou

- v budování autority má větší výhodu učitel odborného výcviku před učitelem teoretické výuky
- extrovert, dominantní, komunikativní, otevřený, přívětivý, týmový, prosazující... (viz. graf 21)

**Shrnutí VO1:** Bylo zjištěno, že žáci si narozdíl od učitelů představují učitele s přirozenou autoritou jako učitele, který se chová více přátelsky a otevřeněji vůči žákům. Dle názoru žáků si lépe buduje přirozenou autoritu učitel odborného výcviku.



Graf 22: Diverzita odpovědí  
Zdroj: vlastní zpracování na základě "3.6 Vyhodnocení výzkumu"

## **VO2: Buduje si lépe přirozenou autoritu učitel odborného výcviku nebo učitel teoretické výuky?**

### **a) z pohledu učitele**

### **b) z pohledu žáka**

#### **Shrnutí VO2:**

Tři čtvrtiny učitelů a 40 % žáků si myslí, že v budování přirozené autority mezi učiteli odborného výcviku a učiteli teoretického vyučování není žádný rozdíl. Čtvrtina učitelů a větší část žáků se potom domnívá, že učitel odborného výcviku si snadněji buduje přirozenou autoritu. Žádný z učitelů si nemyslí, že učitel teoretické výuky si snadněji buduje přirozenou autoritu u žáků; tento názor však zastává pětina žáků. Dle názoru žáků si lépe buduje přirozenou autoritu učitel odborného výcviku. Dle autorovy domněnky je to zapříčiněno tím, že učitel odborného výcviku s žáky tráví více času. Učitel teoretického vyučování s žáky tráví například dvě vyučovací hodiny týdně, zatímco učitel odborného výcviku až pět dnů ze čtrnácti denního cyklu. Graf 22 znázorňuje procentuální poměr odpovědí žáků a učitelů s největším počtem odpovědí na danou otázku v dotazníkovém šetření. Nejznatelnější diverzita byla zjištěna v sémantickém diferenciatu mezi odpověďmi učitelů teoretického vyučování a učiteli odborného výcviku (Graf 21). Odpovědi učitelů odborného výcviku jsou neutrálnější a bližší nulovému bodu.

## **VO3: Jakou roli hraje obor žáka (zda studuje výuční obor nebo maturitní studium) v budování přirozené autority učitele?**

### **a) z pohledu učitele**

### **b) z pohledu žáka**

#### **Shrnutí VO3:**

Procentuální odpovědi obou skupin respondentů byly velmi podobné – fakt, že učitel vnímá podstatný rozdíl, potvrdilo 55 % učitelů a 51 % žáků. Názor, že učitel vnímá zanedbatelný rozdíl, vyjádřilo 28 % učitelů a žáků. Učitel nevnímá žádný rozdíl podle 17 % učitelů a 21 % žáků.

Diverzita odpovědí v dotazníkovém šetření mezi odpověďmi žáků výučního oboru a žáků maturitního studia se vyskytovala v šesti otázkách.

#### **1) žáci výučního oboru**

- učitel s přirozenou autoritou se zachová empaticky a za každé okolnosti se snaží žákovi pomoci
- učitel s přirozenou autoritou neupřednostňuje žádného žáka
- učitel s přirozenou autoritou se žádných mimoškolních aktivit nezúčastňuje a pokud ano, tak jen ve třídách kde má třídnictví
- učitel s přirozenou autoritou se snaží pochválit žáky za každou správnou odpověď či splněný úkol
- v budování přirozené autority mezi učiteli odborného výcviku a učiteli teoretického vyučování není rozdíl

#### **2) žáci maturitního studia**

- učitel s přirozenou autoritou žákovi doporučí jeho osobní problém řešit se školní psycholožkou anebo s výchovným poradcem
- učitel s přirozenou autoritou se snaží o rozvoj nadprůměrného žáka
- učitel s přirozenou autoritou utužuje třídní kolektiv několikrát během školního roku
- učitel s přirozenou autoritou pochvaluje uděluje, ale žák si ji musí zasloužit
- učitel odborného výcviku si lépe buduje svou přirozenou autoritu

Odpovědi žáků studia zakončeném výučním listem jsou neutrálnější oproti žákům maturitního studia a bližší nulovému bodu. (Graf 21)

### 3.7 Diskuse

Na zdravý rozvoj osobnosti žáků a studentů mají podstatný vliv nejrůznější společenské vzory a ideály. Ve škole by takovým vzorem v procesech výchovy a vzdělávání měl být učitel. Aby se však učitel stal tímto vzorem, musí být pro žáky a studenty současně autoritou. Společnost má napomáhat k tomu, aby učitel chtěl být takovým příkladem, neboť svou autoritou současně představuje autoritu společnosti. Jestliže některé soudobé koncepce vyučování nerespektují a nezohledňují autoritu učitele, v podstatě tím zpochybňují hlavní funkci školy i odpovědnost státu za výchovu a vzdělávání.

Autorita učitele se v procesech výchovy a vzdělávání podle Vališové a Kovaříkové (2021) zakládá také na věkových rozdílech, které zapříčiňují všestrannou převahu nad žákem. Čím je žák mladší, tím se uvedený princip aplikuje důsledněji. U starších jedinců musí učitel vynaložit větší úsilí, aby si u nich zajistil přirozenou autoritu. Získání autority je zpravidla výsledkem uskutečněných osobních předpokladů pedagoga, které jsou nutné pro vykonávání učitelského povolání.

Přirozená autorita je vnímána jako způsobilost získat a udržet si autoritu na základě odborného a emocionálně volného působení na žáky (Sedláčková, 2009).

Osobnost učitele přirozenou autoritu podmiňuje. Žáci ji v procesech výchovy a vzdělávání mnohdy vnímají jako součást osobnosti pedagoga projevující se jako smysl pro spravedlnost a pro humor, pečlivost, tolerance a trpělivost.

Podle Vališové a Kovaříkové (2021) spočívá přirozená autorita učitele v tom, aby žáci přijali a uznali roli a status učitele, tedy to, co opravňuje řídit jejich chování a průběh učení. Osobní autorita učitele, přirozená a respektovaná žáky, je založena na základě jeho kompetencí a odvíjí se od následujících předpokladů:

- respektování společenského postavení pedagoga a jeho prestiže;
- kompetentního vyučování a rozvíjení spolupracujících vztahů;
- výkonu manažerského řízení;
- účinného přístupu k nežádoucím projevům chování.

Autorky dále zmiňují důležité předpoklady přirozené autority v následujících oblastech:

- vysoká profesionální, odborná úroveň a schopnost vést a řídit tým lidí;
- schopnost komunikovat a spolupracovat se skupinou;
- schopnost předcházet konfliktům a eventuálně je řešit;
- schopnost nenásilně přesvědčovat, vyjednávat a motivovat druhé;
- schopnost kombinovat velkorysost, humor, nekompromisnost a důslednost;
- schopnost zvládat své citové stavy k sobě a k druhým;
- schopnost určit pravidla mezilidských pracovních kontaktů;
- celkový přirozený image a kultivované vystupování.

Téma autorita jako fenomén dnešní doby. Spojení autorita a učitel je tématem nejedné závěrečné práce. Nabízí se tedy možnost porovnání této práce s jinou závěrečnou prací na toto, nebo podobné téma.

Nejblíže zvolené problematice je bakalářská práce s názvem „Autorita učitele na odborné škole z pohledu žáka“, jejímž autorem je Martin Čapoun a vedoucí práce je paní prof. PhDr. Alena Vališová, CSc. Cílem bakalářské práce pana Čapouna bylo zjištění, jak žáci středních škol vnímají autoritu svých učitelů a následné porovnání empirických dat mezi dvěma vybranými školami. Dotazníkové šetření se skládalo ze 14 otázek, otevřených i uzavřených. Dvě otázky byly identifikačních, 12 hodnotících otázek bylo zaměřeno na autoritu učitele. Výzkum byl prováděn na Střední odborné škole Jarov, kde se výzkumu zúčastnilo 78 žáků prvních ročníků a na Střední technické škole Zelený pruh bylo zúčastněno 52 žáků třetích ročníků. Dotazníkové šetření bylo tvořeno z 12 hlavních otázek, jimiž byla porovnávána představa žáků prvních a třetích ročníků o autoritě. V komparaci mezi těmito dvěma skupinami nebyl markantní rozdíl. Obě skupiny si pod pojmem autority představily hlavně respekt. Dle žáků prvních ročníků je autorita učitele zakládána primárně na chování učitele, zatímco podle žáků třetích ročníků je učitelova autorita založena na jeho osobnosti. V rámci otevřené otázky „Koho vnímáte jako největší autoritu?“ žáci vybrali osobu své matky.

Z výsledků výzkumu tohoto autora vyplynulo, že obě skupiny žáků diskutují s rodiči o učitelích. Dle žáků prvních ročníků si dokáže udržet pořádek jen určití učitelé a zároveň zaleží i na vyučovací hodině. Větší část žáků třetích ročníků vidí učitele s autoritou jako učitele, který si dokáže udržet pořádek ve vyučovacích hodinách. Obě skupiny žáků odpověděli, že u přátelského a důsledného učitele dosahují lepších vzdělávacích výsledků. Větší část žáků prvních ročníků v otázce na vnitřní vlastnosti učitele odpověděla, že by učitel měl mít tyto vlastnosti: spravedlivý, vzdělaný, slušný a důsledný. Větší část žáků třetích ročníků v otázce na vnitřní vlastnosti učitele odpověděla, že by učitel měl mít tyto vlastnosti: spravedlivý, vzdělaný, slušný důsledný, přísný a spolehlivý. Vnější vlastnosti učitele by podle prvních ročníků měly být tyto: věk, hlas, styl, vyjadřování se, gestikulace. Vnější vlastnosti učitele by podle třetích ročníků měly být tyto: vyjadřování, věk, hlas, gestikulace. Obě skupiny žáků odpověděly, že k oslabení autority u učitele dochází hlavně z těchto důvodů: arogance, hloupost, náladovost, nezáměr o žáky, nespravedlnost, nepřátelství. (Čapoun, 2018)

V porovnání se zmíněnou prací, tato bakalářská práce porovnávala názory mezi žáky a učiteli na téma přirozené autority učitele. Výzkum této práce je postaven na větším počtu hodnotících otázek. Z celkového počtu 29 otázek byly 4 otázky identifikační a 25 otázek hodnotících. Poslední otázkou dotazníku byl sémantický diferenciál. Cílem sémantického diferenciálu bylo odhalit osobnostní vlastnosti učitele s přirozenou autoritou. Otázky byly zaměřeny nejen na osobnost a vlastnosti učitele, ale také na jednotlivé situace spojené s výukou i mimo ni. Výzkum této práce byl prováděn pouze na Střední škole - Centrum odborné přípravy technickohospodářské. Výzkumu se účastnilo 222 respondentů. Zúčastnění z řad žáků navštěvovali první, druhé i třetí ročníky maturitního studia i výučných oborů, zúčastnění učitelé teoretické výuky a odborného výcviku. Pozorována byla diverzita v odpovědích mezi žáky výučných oborů a maturitního studia a mezi žáky a učiteli. Hodnotící otázky v dotazníkovém šetření byly postaveny tak, aby nebyly sugestivní, ale zaměřeny na názor všech respondentů na téma „jak by měl vypadat učitel, který je přirozenou autoritou“. Snahou bylo, aby ani jedna z dotazovaných skupin nemohla hodnotit kolegy (z řad učitelů) ani své učitele (z řad žáků).

Každá z prací se zaměřuje na lehce odlišnou problematiku týkající se autority ve školním prostředí.

## Závěr

Na začátku této práce v teoretické části jsou popisovány pojmy autorita, přirozená autorita, klasifikace autority, členění druhů autorit, typologie učitele, osobnostní vlastnosti učitele a budování si autority. Všechny tyto pojmy pomohly k pochopení této problematiky a následné aplikaci v praktické části.

V praktické části se do výzkumu zapojilo 169 (76 %) žáků, z toho bylo 49 (29 %) žáků studia zakončeného výučním listem a 120 (71 %) žáků studia zakončeného maturitní zkouškou. Dále se do výzkumu zapojilo 53 (24 %) učitelů, z toho bylo 22 (42 %) učitelů odborného výcviku a 31 (58 %) učitelů teoretické výuky. Dotazníkové šetření obsahovalo 25 hodnotících otázek, které byly konzultovány s učiteli a žáky zmíněné střední školy při jejich vytváření.

Do vyhodnocení dotazníkového šetření bylo zvoleno 15 otázek s nejzajímavějšími výsledky.

Výsledkem první výzkumné otázky byla neshoda žáků s učiteli v sedmi otázkách v dotazníkovém šetření, které vedli ke zjištění, že žáci si na rozdíl od učitelů představují učitele s přirozenou autoritou spíše jako osobu, která jim je blízká, nápomocná a funguje jako kamarádský průvodce napříč jejich studiem. Druhá výzkumná otázka je zaměřena na to, zda si buduje lépe přirozenou autoritu učitel odborného výcviku anebo učitel teoretické výuky. Učitelé v těchto dvou skupinách neshledávají rozdíl, zatímco větší část žáků odpověděla, že učitel odborného výcviku si buduje lépe přirozenou autoritu. Názor žáků je možné přisuzovat tomu, že žáci tráví daleko více času s učiteli odborného výcviku, než s učiteli teoretické výuky.

Třetí a zároveň poslední výzkumná otázka zkoumá, zda hraje roli obor žáka v budování přirozené autority učitele. V tomto případě je odpověď jak učitelů, tak žáků stejná. Učitel vnímá podstatný rozdíl v budování přirozené autority u druhu oboru žáků. Mezi odpověďmi žáků studia zakončeného výučním listem a žáků studia zakončeného maturitní zkouškou nebyl velký rozdíl, jedním z nejzajímavějších výsledků těchto dvou skupin byl dojem žáků maturitního studia, že učitel odborného výcviku si buduje lépe přirozenou autoritu, než učitel teoretické výuky. Žáci výučního oboru v porovnání s žáky maturitního studia tráví daleko více času na praktickém vyučování. Dotazníkové šetření nepotvrdilo, že žáci studia zakončeného výučním listem vnímají učitele odborného výcviku jako učitele, který si lépe buduje přirozenou autoritu.

Cílem praktické části bylo zjistit, jak student vnímá autoritu učitele a jak by učitel měl postupovat, aby si mohl autoritu budovat. Praktická část je zaměřena na kvantitativní výzkum pomocí dotazníkového šetření. Dotazníkové šetření bylo prováděno na vybrané střední škole: Střední škola - Centrum odborné přípravy technickohospodářské; Poděbradská 1/179, Praha 9.

Byly vytvořeny výzkumné otázky, které měly odhalit názory žáků a učitelů na téma přirozené autority učitele.

*Neexistuje vzor ideálního učitele, snažíme se, vychováváme, improvizujeme, učíme...*



# Seznam použité literatury

1. BANNER, James. *The Elements of Teaching: Second Edition*. Yale University Press, 2017. ISBN 9780300229882.
2. BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3434-7.
3. ČAPOUN, Martin. *Autorita učitele na odborné škole z pohledu žáka* [online]. Praha, 2018 [cit. 2022-08-09]. Bakalářská práce. Masarykův ústav vyšších studií ČVUT, oddělení pedagogických a psychologických studií. prof. PhDr. Alena Vališová, CSc. Dostupné z: [https://dspace.cvut.cz/bitstream/handle/10467/74493/MU-BP-2018-Capoun-Martin-MU\\_BP\\_2018\\_CAPOUN\\_MARTIN.pdf?sequence=-1&isAllowed=y](https://dspace.cvut.cz/bitstream/handle/10467/74493/MU-BP-2018-Capoun-Martin-MU_BP_2018_CAPOUN_MARTIN.pdf?sequence=-1&isAllowed=y)
4. FREEDMAN, Diane. *The Teacher's Body: Embodiment, Authority, and Identity in the Academy*. SUNY Press, 2012. ISBN 9780791486641.
5. GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit : raise classroom achievement with strategies for every learner*. Ilustroval Les EVANS. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). ISBN 978-80-7617-582-2.
6. GORDON, Thomas. *Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem*. Přeložil Julie ŽEMLOVÁ. Praha: Malvern, 2015. ISBN 978-80-7530-006-05.
7. HÁJKOVÁ, Vanda. *Asistent pedagoga - profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 9788076030091.
8. HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788026200420.
9. HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024737041.
10. JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.
11. KASÍKOVÁ, Hana. *Autorita učitele versus autorita žákovské skupiny*. In: Relativizace autority a její dopady na současnou mládež: Praha, ISV 2005.
12. KITCHEN, William. *Authority and the Teacher*. Bloomsbury Publishing, 2014. ISBN 9781472523679.
13. NASH, Roy. *Classrooms Observed: The Teacher's Perception and the Pupil's Performance*. Routledge Library Editions, 2011. ISBN 9780415504430.
14. PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-474-8.
15. PROCHÁZKA, Roman. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 9788024744513.
16. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
17. SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2685-4.

18. SENESE, Guy. *A Language of Freedom and Teacher's Authority*. Lexington Books, 2017. ISBN 9781498524667.
19. TUREK, Ivan. *Kvalita školy*. Metodicko-pedagogické centrum, 2006. ISBN 9788096945719.
20. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
21. VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Grada Publishing a.s., 2008. ISBN 9788024765747.
22. VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
23. VALIŠOVÁ, Alena a Miroslava KOVAŘÍKOVÁ. *Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Praha: Grada, 2021. Pedagogika (Grada). ISBN 9788027132492.

# Seznam obrázků

Graf 1: Pohlaví respondentů .....	28
Graf 2: Typ výuky.....	28
Graf 3: Věk učitelů.....	29
Graf 4: Délka praxe.....	29
Graf 5: Způsob zakončení studia .....	30
Graf 6: Navštěvovaný ročník .....	30
Graf 7: Řešení konfliktu.....	32
Graf 8: Pomoc s osobními problémy.....	32
Graf 9: Vnímání rozdílu mezi maturitním studiem a výučným oborem .....	33
Graf 10: Vztah se třídou .....	33
Graf 11: Utužování třídního kolektivu.....	34
Graf 12: Antipatie k žákovi .....	34
Graf 13: Včasný příchod do vyučování .....	35
Graf 14: Přístup ke kompromisům .....	35
Graf 15: Rozvoj nadprůměrného žáka .....	36
Graf 16: Mimoškolní aktivita.....	36
Graf 17: Používání sarkasmu .....	37
Graf 18: Pochvala žáků.....	37
Graf 19: Práce se zpětnou vazbou .....	38
Graf 20: Rozdíl v budování přirozené autority u učitele odborného výcviku a teoretického vyučování .....	38
Graf 21: Sémantický diferenciál (osobnost učitele).....	39
Graf 22: Diverzita odpovědí .....	41

# Seznam příloh

**Příloha 1: Dotazník pro žáky a učitele**

**Příloha 2: Souhrn všech odpovědí v dotazníku určeném pro žáky**

**Příloha 3: Souhrn všech odpovědí v dotazníku určeném pro učitele**

**Příloha 1: Dotazník pro žáky a učitele**

Identifikační otázky určené pro žáky:	Vaše odpověď:
Jaké je Vaše pohlaví?	
Jste žákem oboru vzdělání zakončeného výučním listem nebo maturitní zkouškou?	
Do jakého ročníku chodíte?	

Identifikační otázky určené pro učitele:	Vaše odpověď:
Jaké je Vaše pohlaví?	
Vyučujete odborný výcvik nebo teoretickou výuku?	
Jaký je Váš věk?	
Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?	

**Otázky pro všechny:**

**1. Pokud se učitel naskytne možnost otevřené komunikace ve výuce, měl by se pouštět s žáky do diskuse?**

- učitel, který je přirozenou autoritou, se nepouští s žáky do diskuse
- učitel, který je přirozenou autoritou, se pouští s žáky do diskuse, ale diskusi vede a dává ji určité mantinely
- učitel, který je přirozenou autoritou, se pouští s žáky do diskuse, nechává žáky diskuse vést, nezasahuje

**2. Jakému typu řízení výuky je příkloněn učitel, který je přirozenou autoritou?**

- žák je vždy v podřízené pozici
- učitel určuje činnosti žáků, ale pokud žák navrhne zajímavé zpestření výuky, učitel ho může zvážit
- učitel nechává žáky řídit větší část výuky
- učitel si vyslechne názor žáka a dle toho sestaví výuku

**3. Jak reaguje učitel, který je přirozenou autoritou, na odlišný názor žáka?**

- učitel názor žáka přechází
- učitel si názor žáka vyslechne, ale dále s jeho názorem nepracuje
- učitel názor žáka ctí a dále s jeho názorem pracuje
- učitel rozvede diskusi a zeptá se i ostatních žáků na jejich názor

**4. Jak řeší konflikt mezi žáky učitel, který je přirozenou autoritou?**

- konflikt řeší v zápalu svých emocí
- konfliktu si nevšímá
- konflikt se snaží řešit v klidu a spravedlivě
- učitel konflikt podporuje, zastává názor, že konflikt je řešením

**5. Jak se zachová učitel, který je přirozenou autoritou, pokud ho žák požádá o pomoc týkající se výuky?**

- učitel žákovi pomůže i na úkor zpomalení výkladu pro zbytek třídy
- učitel žákovi nepomůže, protože již učivo přednesl
- učitel požádá žáka, aby ho kontaktoval po výuce v rámci konzultačních hodin
- učitel žákovi sdělí, aby požádal o pomoc svého spolužáka a teprve poté požádal o pomoc učitele

**6. Jak se zachová učitel, který je přirozenou autoritou, pokud ho žák požádá o pomoc s osobními problémy nebo problémy netýkajícími se výuky?**

- zachová se empaticky a za každé okolnosti se snaží žákovi pomoci
- žáka si vyslechne, ale dále se jeho problémy nezaobírá z nedostatku času
- žáka si nevyslechne, osobní a jiné problémy ho nezajímají
- žákovi doporučí jeho osobní problém řešit se školní psycholožkou anebo s výchovným poradcem

**7. Vnímá učitel, který je přirozenou autoritou pro žáky, rozdíl ve výkladu učiva a spolupráce s žáky ve třídách maturitního studia a třídách vzdělávání s výučním listem?**

- ano, učitel vnímá podstatný rozdíl
- ano, učitel vnímá zanedbatelný rozdíl
- učitel nevnímá rozdíl

**8. Jaký vztah se třídou by měl udržovat učitel, který je přirozenou autoritou?**

- učitel by měl mít se žáky přátelský vztah
- učitel by měl do vyučovacích hodin chodit učit, ne se kamarádit
- učitel by se měl chovat ke každé třídě rozdílně, bere v potaz kolektiv žáků
- učitel by měl mít určité hranice, které žádný žák svým chováním nesmí překročit

**9. Jak se snaží utužovat třídní kolektiv učitel, který je přirozenou autoritou?**

- učitel nebere v potaz kvalitu třídního kolektivu, kvalita kolektivu je pro výklad učiva vedlejší
- učitel utužuje třídní kolektiv a snaží se do výuky zapojovat všechny žáky
- učitel utužuje třídní kolektiv jen v některých třídách
- učitel utužuje třídní kolektiv např. společnou hrou anebo vzájemnou činností v rámci třídnických hodin

**10. Jak se zachová učitel, který je přirozenou autoritou vůči žákovi, ke kterému má osobní antipatie?**

- učitel si promluví s žákem a bude se snažit tuto situaci vyřešit
- učitel žáka přehlíží
- učitel osobní antipatie nedává najevo
- učitel záměrně žáka znevýhodňuje

**11. Pokud učiteli, který má přirozenou autoritu, bude chtít třída sdělit stížnost na jiného učitele, jak se učitel zachová?**

- učitel si stížnost vyslechne a následně si půjde interně promluvit s daným kolegou, případně s vedením školy
- učitel se aktivně do diskuse zapojí a přidá i svůj názor
- učitel si stížnost vyslechne a snaží se stížnost vyřešit uvnitř třídy
- učitel si stížnost vyslechne a dále se tím nezabývá

**12. Vyhledává učitel, který je přirozenou autoritou, další možnosti sebevzdělávání, popřípadě kurzy, školení a literaturu?**

- ano, učitel se aktivně sebevzdělává
- ne, učitel si je jist, že mu dosažené vzdělání stačí
- učitel si nepravdělně vyhledává další způsoby sebevzdělávání
- učitel nevyhledává odborné články a další literaturu
- učitel se sebevzdělává jen v rámci povinných školení, kurzů apod.

**13. Využívá učitel, který je přirozenou autoritou, možnost zpestřit výklad učiva hrou, vlastními zkušenostmi, nebo odpoutáním se od stereotypu vyučování?**

- ne, učitel se drží výukových osnov
- ano, učitel se snaží výklad učiva odlehčit vtípem
- ano, učitel zapojuje do výuky hru anebo jinou interakci
- ano, ale pouze když žáci dodržují kázeň
- ano, ale záleží na momentálním psychickém stavu učitele

**14. Jaký význam přikládá učitel, který je přirozenou autoritou, včasnému příchodu do vyučovací hodiny?**

- učitel na to klade velký důraz, chodí do vyučovacích hodin před zvoněním
- učitel určuje, kdy vyučovací hodina začne a kdy skončí
- učitel občas do vyučovací hodiny přijde pozdě
- učitel čas nesleduje

**15. Zpracovává si učitel, který je přirozenou autoritou, přípravu na vyučovací hodiny?**

- ano, učitel se připravuje systematicky na každou vyučovací hodinu
- ano, ráno před vyučováním si učitel udělá přípravu na celý den
- učitel si přípravu si nedělá, improvizuje
- zkušený učitel přípravu na vyučovací hodinu nepotřebuje

**16. Je učitel, který je přirozenou autoritou, ochoten přistoupit s žáky ke kompromisu ve výuce?**

- učitel ve výuce dělá kompromisy
- učitel rozhodně odmítá kompromis
- ano, ale učitel určuje pravidla kompromisu
- záleží na dané situaci

**17. Jak přistupuje učitel, který je přirozenou autoritou, k trestání žáků ve třídě? sympatie/antipatie k určitému žáků?**

- pokud učitel nezná viníka, potrestá celou třídu
- pokud učitel zná viníka, který se nepřizná, učitel potrestá celou třídu
- učitel nezná viníka, ale snaží se nátlakem na třídu zjistit, kdo má být potrestán
- učitel v žádných případech nepoužívá skupinovou vinu
- učitel netrestá žáky
- učitel problematickou situaci vždy řeší s vedením školy

**18. Zohledňuje učitel, který je přirozenou autoritou, sympatie/antipatie k určitému žáků?**

- učitel jedná vždy nestranně
- učitel se snaží být nestranný, ale ne vždy to situace umožňuje
- ano, učitel zohledňuje své sympatie/antipatie k danému žáků
- učitel zastává názor, že sympatie/antipatie do výuky nepatří

**19. Pokud se učitel, který je přirozenou autoritou, ve třídě vyskytne žák, který vyniká nad kolektivem třídy, měl by se snažit o jeho další rozvoj?**

- ano, učitel se snaží o jeho rozvoj
- učitel zastává názor, že tempo výuky určuje nejslabší jedinec třídy
- učitel neupřednostňuje žádného žáka
- učitel probere danou situaci s rodiči žáka a navrhne individuální vzdělávací plán

**20. Měl by učitel, který je přirozenou autoritou, utužovat třídní kolektiv mimoškolní aktivitou nebo aktivitou, která udržuje dobré klima třídy?**

- ano, učitel utužuje třídní kolektiv několikrát během školního roku
- učitel se žádných mimoškolních aktivit nezúčastňuje
- ano, učitel utužuje třídní kolektiv, ale jen ve třídě, kde má třídnictví
- ano, učitel utužuje třídní kolektiv, ale jen v aktivitách organizovaných školou (povinných pro žáky)

**21. Používá učitel, který je přirozenou autoritou, ve výuce sarkasmus?**

- učitel je často nucen použít ve výuce sarkasmus, protože to situace vyžaduje
- ne, učitel se sarkasmu ve výuce vyhýbá
- učitel neúmyslně používá sarkasmus, v dané chvíli si to neuvědomuje

**22. Je pro učitele, který je přirozenou autoritou, důležitá pochvala žáků ve vyučovací hodině?**

- učitel se snaží pochválit žáky za každou správnou odpověď či splněný úkol
- učitel pochvalu uděluje, ale žák si ji musí zasloužit
- učitel pochválí žáky, kteří se dokázali v něčem zlepšit anebo si opravili něco, co se jim nepovedlo
- učitel nechválí žáky

**23. Jak bude učitel, který je přirozenou autoritou, pracovat se zpětnou vazbou?**

- zpětná vazba je pro učitele důležitá, dále s ní pracuje
- zpětnou vazbu si učitel od žáků vyslechne, ale dále s ní nepracuje
- učitel dokáže přijmout jen pozitivní zpětnou vazbu
- učitel se nezajímá o zpětnou vazbu

**24. Je rozdíl v budování přirozené autority u učitele odborného výcviku a učitele teoretického vyučování?**

- ano, učitel teoretické výuky si snadněji buduje přirozenou autoritu u žáků
- ano, učitel odborného výcviku si snadněji buduje přirozenou autoritu u žáků
- v budování přirozené autority mezi učiteli odborného výcviku a učiteli teoretického vyučování není žádný rozdíl

**25. Jaké vlastnosti by podle Vás měl mít učitel, který je přirozenou autoritou?**

-3 -2 -1 0 1 2 3	
<b>extrovert</b>	<b>introvert</b>
<b>submisivní</b>	<b>dominantní</b>
<b>komunikativní</b>	<b>nekomunikativní</b>
<b>otevřený</b>	<b>uzavřený</b>
<b>jízlivý</b>	<b>přívětivý</b>
<b>týmový</b>	<b>individuální</b>
<b>prosazující</b>	<b>ustupující</b>

**Příloha 2: Souhrn všech odpovědí v dotazníku určeném pro žáky**

Číslo otázky	Odpovědi žáků						
	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)
1	8	121	40	x	x	x	x
2	21	122	3	23	x	x	x
3	8	29	57	75	x	x	x
4	13	5	146	5	x	x	x
5	82	10	64	13	x	x	x
6	70	22	15	62	x	x	x
7	86	48	35	x	x	x	x
8	81	9	38	41	x	x	x
9	20	108	16	25	x	x	x
10	82	17	56	14	x	x	x
11	82	37	39	11	x	x	x
12	94	18	35	6	16	x	x
13	27	49	51	35	7	x	x
14	35	74	50	10	x	x	x
15	85	39	16	29	x	x	x
16	56	25	36	52	x	x	x
17	38	20	35	39	53	14	13
18	60	63	25	21	x	x	x
19	63	24	53	29	x	x	x
20	56	30	49	34	x	x	x
21	86	59	24	x	x	x	x
22	53	63	47	6	x	x	x
23	104	29	28	8	x	x	x
24	36	67	66	x	x	x	x
25	-1,13018	0,662722	-1,47929	-1,33728	1,04142	-1,02959	-0,7929



**Příloha 3: Souhrn všech odpovědí v dotazníku určeném pro učitele**

Číslo otázky	Odpovědi učitelů						
	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)
1	0	48	5	x	x	x	x
2	0	46	4	3	x	x	x
3	0	2	14	37	x	x	x
4	0	0	53	0	x	x	x
5	21	0	27	5	x	x	x
6	35	0	0	62	x	x	x
7	29	15	9	x	x	x	x
8	5	1	5	42	x	x	x
9	0	46	0	7	x	x	x
10	16	0	37	0	x	x	x
11	22	0	25	6	x	x	x
12	48	0	4	0	1	x	x
13	1	9	41	2	0	x	x
14	34	13	5	1	x	x	x
15	43	4	0	6	x	x	x
16	4	2	29	18	x	x	x
17	2	5	8	23	0	3	14
18	24	11	0	18	x	x	x
19	41	0	4	8	x	x	x
20	33	1	7	12	x	x	x
21	13	36	4	x	x	x	x
22	16	10	27	0	x	x	x
23	53	0	0	0	x	x	x
24	0	13	40	x	x	x	x
25	-0,98113	1,132075	-1,96226	-1,77358	1,679245	-1,30189	-1,15094