

Autorita pedagoga na středních školách a středních odborných učilištích

Karolína Mlejnková

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Karolína Mlejnková**

Osobní číslo: **H16559**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Autorita pedagoga na středních školách a středních odborných učilištích**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti vzdělávání dospívajících, respektování pedagoga ve školním prostředí a osobnosti pedagoga.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:
Rozsah příloh:
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČAPEK, Robert. Odměny a tresty ve školní praxi. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 186 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4639-5.
GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9.
KITCHEN, H. Wiliam. Authority and the Teacher. London: Bloomsbury Publishing, 2014, 160 s. ISBN 978-14-725-2367-9.
VALIŠOVÁ, Alena. Jak získat, udržet a neztrácet autoritu. Praha: Grada, 2008, 141 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2282-5.
VAŠUTOVÁ, Jaroslava. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004, 190 s. ISBN 80-7315-082-4.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Lenka Venterová**
Ústav pedagogických věd
Datum zadání bakalářské práce: **27. listopadu 2018**
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2018



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 18.4.2019

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Opírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zpracována na téma autorita pedagoga na středních odborných školách a středních odborných učilištích. Cílem teoretické části je sumarizovat poznatky týkající se autority pedagoga. Teoretická část objasňuje pojem autorita a osobnost pedagoga, jeho kompetence a obecnou charakteristiku pedagoga střední školy a středního odborného učiliště. Dále pak školní kázeň, její funkce a rozdělení faktorů do skupin, které se mohou podílet na kázeňských problémech a neukázněném chování žáků ve škole. Veškeré údaje v teoretické části vycházejí ze studia odborných literárních zdrojů. V praktické části je zvolen kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum, jehož cílem je zmapovat názory studentů středních škol a středních odborných učilišť na autoritu jejich učitelů a poté tyto názory srovnat dle typu školy, které jsme následně vyhodnotili.

Klíčová slova: autorita, pedagog, student, autorita pedagoga, kázeň, výchova

ABSTRACT

The bachelor thesis was elaborated on the theme of teacher's authority at secondary schools and vocational schools. The aim of the theoretical part is to summarize the knowledge concerning the teacher's authority. The theoretical part explains the concepts of teacher's authority and personality, their competence and the general characteristics of a secondary as well as secondary vocational school teacher. Furthermore, it discusses school discipline, its functions and factors divided into groups that could contribute to pupils' disciplinary problems and misbehavior in school. All data, used in the theoretical part, is based on the study of academic literary sources. In the practical part, the quantitatively oriented pedagogical research was chosen. The main goal of the research is to map the opinions of high school and secondary vocational school students on the authority of their teachers and then to compare these views according to the type of school, that are subsequently evaluated.

Keywords: authority, teacher, student, teacher's authority, discipline, education

Poděkování:

Děkuji paní Mgr. Lence Venterové za odborné vedení, podněty a cenné rady, které mi poskytla při zpracování mé bakalářské práci.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	12
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM	13
1.1 STAV ZKOUMANÉHO TÉMATU V LITERATUŘE A DOKUMENTECH	13
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE	15
1.3 K ZÁKLADNÍM POJMŮM	15
2 PEDAGOG NA STŘEDNÍ ŠKOLE A STŘEDNÍM ODBORNÉM UČILIŠTI	17
2.1 AUTORITA A OSOBNOST PEDAGOGA	18
2.2 KOMPETENCE PEDAGOGA	23
2.3 INTERAKCE PEDAGOGA A ŽÁKA	25
3 ŠKOLNÍ KÁZEŇ	27
3.1 VYMEZENÍ ŠKOLNÍ KÁZNĚ	28
3.2 FUNKCE ŠKOLNÍ KÁZNĚ	29
3.3 KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY VE ŠKOLE	30
II. PRAKTICKÁ ČÁST	33
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	34
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	34
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	34
4.3 STANOVENÍ HYPOTÉZY.....	35
4.4 PŘEDVÝZKUM.....	35
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	35
4.6 METODA SBĚRU DAT	36
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A ANALÝZA DAT.....	37
5.1 ANALÝZA DAT Z DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	37
6 SHRUTÍ VÝZKUMU	52
7 DOPORUČENÍ.....	53
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	58
SEZNAM TABULEK.....	59

SEZNAM GRAFŮ	60
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

V každé společnosti jsou potřebné autority, osobnosti, které mají přirozenou autoritu. Měly by společensky usměrňovat, vést dopředu, udávat směr a kultivovat. V dobách minulých byli autoritami pan farář, pan učitel, pan doktor, notář, lékárník, někdy také ten nejstarší, nejzkušenější. Tyto autority byly dány sociálním postavením, nebo vyšším vzděláním, které tehdy bylo méně dosažitelné. U skutečné autority není rozhodující věk, tím, že je starší nebo mladší, že byl zvolen nebo jmenován do funkce, že získal titul, že absolvoval kurz pro manažery a už vůbec ne proto, že má silný hlas, drzost a dost netaktnosti nebo pokrytectví, jak to leckdy je. Dnešní autority by měly mít minimálně příslušné vzdělání, zkušenosti a úroveň morálky. Splnění takových požadavků vyžaduje čas a klade na každého vysoké nároky. Musí mít ale také něco navíc. Ve většině případů musí umět rozhodnout správně. Nesmí se bát rozumně riskovat. Musí umět získat lidi a přesvědčit je k uskutečnění nezbytných rozhodnutí. Za svá rozhodnutí a své činy musí umět nést odpovědnost.

V dnešní době se často hovoří o krizi autority, nebo přímo o ztrátě respektu k autoritám u mladší generace. Také se hovoří o tom, zda se autorita vytratila definitivně, nebo se jen změnila od základů. Přínos demokracie pro společnost a jeho význam nechápe ovšem každý stejně. Období po roce 1989 přineslo svobodu slova, uvažování a výchovu. Dnešní moderní společnost je označována jako společnost konzumní. Často se za autoritu považuje člověk sebevědomý, mladý a bohatý, pohledný a hmotně velmi dobře zaopatřený. Může pak být pro studenty autoritou český pedagog?

Pedagog musí být výborným učitelem a zároveň také dobrým psychologem, vychovatelem či sociologem. Kvalitu vyučování ovlivňuje kázeň, která má velmi úzký vztah s autoritou. Na tvorbě třídního klimatu a klimatu školy se spolupodílí míra autority. Pozitivní klima třídy i školy oceňují nejen žáci, ale také jejich učitelé. Každý by si přál působit v příznivém pracovním prostředí.

V práci se pokusíme nastínit základní údaje týkající se tématu autority ve školství. Nebude se jednat výlučně o definici pojmu, ale rovněž o objasnění významných faktorů podílejících se na vzniku autority a její tvorbě.

Praktická část bude zpracována formou kvantitativního výzkumu. Dotazník bude realizován na středních odborných školách a středních odborných učilištích, kdy výzkumný vzorek bu-

dou tvořit studenti těchto škol. Kritériem pro výběr tohoto výzkumného vzorku bylo především, že autoritu pedagogů vnímají nejvíce samotní studenti, a proto ji mohou hodnotit. V neposlední řadě ověříme hypotézy a shrneme výsledky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM

Pojetí sociální pedagogiky v tomto století není jednoznačné. Je různé v jednotlivých zemích a také v pohledu jednotlivých autorů. Šířeji ji vymezuje K. Mollenhauer. „*Sociální pedagogika pojmově označuje skupinu nových pedagogických opatření a institucí, které vznikly jako odpověď na typické problémy moderní společnosti.*“ (in Kraus, 2008, s. 41) Mollenhauer míní, že sociální pedagogika má za úkol vytvořit rovnováhu mezi motivy a požadavky jedince a strukturou nároků daných společností. V pojetí J. Schillinga sociální pedagogika chápe výchovu jako pomoc každé věkové kategorii v různé životní situaci, včetně využití volného času. I on ukazuje, že tento obor má pedagogické aspekty. O. Baláž říká, že sociální pedagogika je pedagogická disciplína, která se podílí na vymezování cílů výchovy a řeší vztahy výchovy a společnosti na základě exaktních poznatků. (Kraus, 2008)

1.1 Stav zkoumaného tématu v literatuře a dokumentech

Domácí literatura

Z domácí literatury je pro nás stěžejní publikace „Autorita jako pedagogický problém“ (Vališová, 1998). Tato kniha se zabývá problematikou autority ve výchově, především v interakci se svobodou, demokracií a kreativitou studentů. Zabývá se tím, do jaké míry je na školách nutná autorita, se kterou souvisí tělesné tresty, alternativní vzdělávání i metodika výuky.

Další publikací z domácí literatury je kniha „Školní kázeň v teorii a praxi: Učebnice pro studenty učitelství“ (Bendl, 2011b). Kniha představuje kázeň jako určitou ochranu pro učitele a žáky ve školním prostředí, je i pro žáky, ve které jsou techniky k rozpoznávání projevů školní nekázně. V knize jsou obsaženy teorie příčin nekázně a soustředí se zde i na faktory, které spouštějí nekázeň u žáků. Autor zde zmiňuje i své vlastní východisko nekázně u žáků ve škole.

Z domácí literatury je kniha s názvem „Základy pedagogické psychologie“ (Kohoutek, 1996). V knize jsou obsaženy základní informace z pedagogické psychologie. Podrobněji se zabývá učením a to především psychologií učení, druhy a výsledky, které souvisí se zkoušením žáků, jež má sloužit jako pobídka. Pozornost je zde věnována osobnosti učitele i žáka a vztahu mezi nimi. Kniha je v neposlední řadě doplněna i terminologickým slovníkem.

Zahraniční literatura

Cizojazyčná literatura „Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce“ (Cangelosi, 2009). Zabývá se kázní žáků a tím jak by měl učitel reagovat na rušivé chování žáků. Z výzkumu vyplynulo, že prostor k vlastní výuce, který má učitel k dispozici mu především ztrácí a snižuje řešení kázeňských problémů, což snižuje efektivitu jeho práce. Je zde několik ukázek z každodenních situacích ve třídě, se kterými se potýkají učitelé a žáci, od běžných problémů až k fyzické agresi. Kniha může sloužit jako příručka pro učitele, ve které jsou obsaženy metody pro řešení pedagogických problémů.

Do další zahraniční literatury můžeme zařadit knihu s názvem „Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem“ (Gordon, 2015). Kniha je spíše praktickou příručkou pro učitele, která slouží jako pomoc při zvládnání obtížných situací. Učí, jak správně komunikovat se žáky, aby nedocházelo k rozporům, a snaží se najít vzájemnou rovnováhu a spokojenost mezi učitelem a žákem.

Poslední literaturou ze zahraničí je kniha „Řešení výchovných problémů ve škole“ (Kyriacou, 2005). Žáci během svého života procházejí různými osobními problémy, kdy důsledkem může být nepříznivý psychický stav. Autor řeší, jak tyto osobní problémy mohou mít dopad na chování žáka ve školním prostředí, a jak vzniklé problémy řeší učitelé se žáky ve škole. Záškoláctví, šikana, zneužití a další rizikové faktory jsou v této knize popisovány, jako hlavní problémy se kterými se žáci potýkají a rovněž jak těmto faktorům předcházet.

Cizojazyčná literatura

Zahraniční studie „Students' Attitudes on the Boundaries of Teachers' Authority“, se zabývá autoritou učitelů. Výzkum byl realizován z důvodu poklesu autority u mladých lidí. Žáci z izraelských základních a středních škol byli dotazováni, jak si představují respektování učitelů, jaké druhy příkazů nerespektují, jak reagují žáci v případě neshody s učitelem a jaké jsou kompetence učitelů a rodičů ve škole i mimo školu. Výsledky studie ukázaly, že většina žáků s autoritou učitelů souhlasí, ale za několika podmínek: pouze na školním pozemku a v případě vyššího trestu žáka by měl být u rozhodnutí i rodič.

Zahraniční studie „The role of teacher's authority in students' learning“ se pokouší prověřit vztah mezi autoritativním stylem učitele a učením žáka střední školy. Pro tento výzkum byla použita Cronbachova alfa metoda pro spolehlivost testu. Výsledky Pearsonova testu ukázaly, že autorita učitelů má významný vliv na žákovu učení. Závěr výzkumu poukazuje na to, že čím vyšší má učitel autoritu, tím líp se žáci učí a jsou lépe hodnoceni.

Zahraniční publikace *Authority and the Teacher* od autora William H. Kitchen usiluje o vyvrácení představy, že autorita v rámci vzdělávání je omezující a vede pouze k potlačení tvořivosti a názoru studenta. Autorita slouží k rozvoji znalostí, kdy učitel má představovat pro žáky určitý respekt, ale zároveň i podporu při vzdělávání.

1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

Téma bakalářské práce úzce souvisí se sociální pedagogikou. Současná sociální pedagogika zahrnuje dvě dimenze – sociální a pedagogickou. K mému tématu se váže pedagogická dimenze, která poukazuje na prosazování a realizování společenských nároků, žádoucích cílů, požadavků, minimalizování vznikajících rozporů právě pedagogickými prostředky. V procesech výchovy a vzdělávání je autorita pedagoga nezastupitelná. (Kraus, 2008)

1.3 K základním pojmům

Autorita

Všeobecně uznávaný vliv osoby nebo sdružení, mravního principu, smýšlení, uplatňovaný v širším sociálním vztahu a společenských vztazích. Uvažujeme-li o autoritě jako o oboustranném vztahu mezi příjemcem autority a jeho nositelem, musíme si uvědomit dva základní aspekty: aspekt relativnosti (autoritu si jedinec získává v daném časovém úseku vůči svému sociálnímu prostředí, vůči konkrétním osobám či určitým skupinám) a aspekt asymetričnosti (nositel autority svým převládajícím vlivem působí ve svém okolí na ostatní lidi a tímto vytváří vztah vedení a následování). (Vališová in Průcha, Veteška, 2014)

Učitel

Základní činitel vzdělávacího procesu, pedagogický pracovník, který je profesionálně kvalifikovaný. Je spoluzodpovědný na řízení, přípravu, organizaci a výsledky vzdělávacího procesu. Nezbytná k výkonu učitelského povolání je pedagogická způsobilost. Současná koncepce učitele, která vychází z rozšířeného odborného modelu. Zdůrazňující, v interakci se žáky a prostředím, jeho subjektivně-objektivní role. Učitel organizuje a koordinuje činnosti žáků, spoluutváří edukační prostředí a klima třídy, hodnotí a řídí učební proces. (Průcha, Walterová a Mareš, 2003)

Student

Žák/posluchač střední či vysoké školy. Student prezenčního (denního) studia, jehož stěžejní povinností je docházet do výuky; student kombinovaného studia zvládá, na základě konzultací s učiteli školy, stejný obsah, zejména na základě řízeného samostudia. Zkoušky, zápočty, písemné práce a praxe jsou kontrolou jeho studia stejně jako u studenta denního studia. (Kolar a kol., 2012)

Školní kázeň

Vědomé respektování a plnění školního řádu a pokynů stanovených učiteli nebo dalšími zaměstnanci školy. (Bendl, 2011a)

Střední odborné učiliště

Typ školy, která poskytuje vyšší sekundární vzdělání ukončené maturitou nebo výučním listem. Odborná příprava pro řemeslnické a dělnické profese je nabízena v učebních oborech. Žáci těchto oborů po získání výučního listu mohou přímo vstupovat na trh práce. Mohou také získat maturitu v nástavbovém studiu. (Burdová in Průcha, Veteška, 2014)

Střední odborná škola

Typ školy, která poskytuje vyšší sekundární vzdělávání ukončené maturitou. SOŠ jsou čtyřleté a nabízejí široký okruh oborů. Jejich absolventi získají takovou kvalifikaci, která jim umožňuje začlenit se na trhu práce. Mohou se také ucházet o studium na VOŠ nebo vysokých školách. (Burdová in Průcha, Veteška, 2014)

2 PEDAGOG NA STŘEDNÍ ŠKOLE A STŘEDNÍM ODBORNÉM UČILIŠTI

Na střední škole i na ostatních stupních vzdělávání je osobnost učitele velmi důležitá. Pro žáky je obrovskou životní změnou přechod ze základní na střední školu. Učitel se s rodiči podílí na formování osobnosti každého žáka v dospělého jedince. Takřka každá střední škola má své zaměření a své odborné předměty i praxi. Zde mají šanci i takoví žáci, kteří v obvyklých vzdělávacích předmětech nemají příliš velkou úspěšnost. I když jsou zde studenti v pubertě, během studia většina z nich vážně uvažuje o své budoucnosti a ke studiu přistupuje odpovědně. Dytrtová a Krhutová (2009) „*Učitelovu osobnost je třeba chápat jako obecný model osobnosti člověka, vyznačujícího se především psychickou determinací.*“ (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 15).“

Další informace, které se týkají potřebné kvalifikace učitelů na středních školách jsou ze zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka jsou:

- plná způsobilost k právním úkonům
- odborná kvalifikace přímé pedagogické činnosti, kterou vykonává
- bezúhonnost
- zdravotní způsobilost
- prokázání znalosti českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak

Učitel střední školy

- Učitel všeobecně-vzdělávacích předmětů
- Učitel odborných předmětů
- Učitel praktického vyučování
- Učitel praktického vyučování zdravotnických oborů
- Učitel odborného výcviku
- Učitel odborného výcviku zdravotnických oborů
- Učitel střední školy, který vzdělává ve třídě nebo škole zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

- Zaměstnanec, který je výkonným umělcem, výtvarným umělcem, uznávaným odborníkem v oboru nebo který má odbornou kvalifikaci, může ředitel školy za určitých podmínek písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace učitele předmětu střední školy. (Česko, 2004)

„Úkolem učitele, jako každého vychovatele, je, aby se „stal nepotřebným“, aby své žáky přivedl na úroveň, kdy budou schopni sami převzít odpovědnost za řízení svého (celoživotního) učení. (Kalhous, Obst a kol., str. 151)

2.1 Autorita a osobnost pedagoga

Autorita se těžko získává, ale lehce ztrácí. Pojem autorita vychází z latinského **auctor** - činitel a tvůrce. **Auctoritas** – vážnost, moc a vliv. Podle Vališové je autorita blízká lidem tehdy, když potřebují ochranu před agresivitou ostatních a pokud hledají záruku bezpečí a jistoty, pomoc při objevování cest k dosažení svých cílů, které si vytyčují a přejí. Lidé chtějí být vedeni a řízeni. Často chtějí, aby za ně někdo rozhodoval a aby někdo odpovědně situaci vyřešil. Odmítají a nerespektují ji, jakmile jim brání ve svobodě rozhodování, anebo, když je omezuje. Lidé nesnášejí ovlivňování a podřizování. Usilují o samostatnost a nezávislost. Mnozí si chtějí věci „dělat po svém“. Proto lidé autoritu oslabují nebo podporují dle svých potřeb, tužeb a požadavků. Tam, kde chybí autorita, se společenství rozpadá a nastává chaos. (Vališová, 2004)

Člověk přejímá nebo přebírá stanovisko druhého zkušenějšího člověka zejména tehdy, pokud se jeho názory a také jeho rozhodnutí opakovaně osvědčily, zda je přesvědčivý a dokáže resolutně navrhnout a také obhájit. Člověk si tímto získává přirozenou nebo-li neformální autoritu. Bez zdůvodnění či vysvětlení se pak ostatní nechávají vést. K autoritě patří psychologie a běžné postupy skupinové dynamiky. Její váhu posilují ti, kteří se jí nechávají vést a budou působit v tomto směru i na jiné a obhajovat ji. Na ty, kteří se autoritě odmítají podříditi, často vyvíjejí nátlak. (Vališová, 2004)

Ve společnostech, které jsou více organizovány, se podporuje schopnost rychlého a rázného koordinovaného jednání skupiny tím, že se autorita konkrétního člověka výslovně označí a institucionalizuje a tímto získává oprávnění vymáhání poslušnosti ostatních. Lidé se pak rozhodnutími takové autority - vůdce řídit musí, bez ohledu na to, zda jsou dobrá a rozumná. V takovém případě se jedná o **formální autoritu**. *„Autorita je svou podstatu antropologická*

*konstanta, která spoluvytváří pravidla skupinového života, organizační řád skupiny, spolu-
podmiňuje její biologické přežití, rozvoj jedinců i předávání zkušeností z generace na gene-
raci.*“ (Vališová, 2008, s. 19)

Autorita bývá, jak uvádí Vališová a Kasíková (2007), většinou pojatá v trojí rovině:

- jako všeobecně uznávaná vážnost, úcta, obdiv, vliv a moc
- jako uznávaný odborník nebo vlivný činitel
- ve smyslu úřadu (stát, právo, zákon, policie, státní symboly a věda)

V každé životní situaci je autorita zastoupena. Ovlivňuje vztahy lidí v rodině, v partnerských vztazích, na pracovišti, ve školách a také během volnočasových aktivit. V podmínkách školy a rodiny se stále hledá srozumitelný a důsledný řád a také se stále hledají fungující partnerské vztahy, které budou mít vzájemný respekt pravomocí, odpovědnosti i povinnosti ze strany dospělých i dětí. *„Bez autority nelze s úspěchem řídit, vést, ovlivňovat ani vykonávat funkci vedoucího (ředitele, učitele, rodiče, manažera a podobně). Skutečnou a uznanou autoritu člověk získává, nebývá mu daná. Někdo pro nás znamená větší autoritu odbornou, jiného si více vážíme lidsky i morálně, dalšího respektujeme pouze z titulu jeho statutární autority a z toho vyplývající mocenské pozice.“* (Vališová, 2008, s. 32)

Školní i rodičovská výchova by měly být v souladu, jejich společným cílem by měl být harmonický rozvoj dítěte. Často problémy dítěte pramení z nevhodné rodičovské výchovy, nedostačující, někdy až ubližující rodičovské autority. Pak takové dítě nemusí respektovat a uznávat jako autoritu svého učitele. (Vališová, 2012)

*„Opravdové autority nemohou být hledány jen v prostředí školy, ale především mezi rodiči, ale i mezi spoluobčany, politiky, v zákoně, právu, řádu a systému. Jen tak bude mladými lidmi akceptována víra a důvěra v autority. Škola jako instituce, vedení a tým pedagogů mohou sice rozvíjet u mládeže hodně pozitivního, avšak jedno nemohou zaručeně – nahra-
zovat rodinu a společnost.“* (Vališová a Kasíková, 2007, s. 400)

Autorita učitele plyne nikoli jen z jeho sociální role a formální pozice, stejně tak i z citu pro zvláštnosti individuálního vývoje každého žáka v jeho mimořádnosti. Od učitelů se očekává, že budou zprostředkovateli znalostí a vědomostí. Taktéž se od nich očekává, že si ve třídě dokáží udržet a vytvořit spolupracující atmosféru. Taková atmosféra je právě podmíněna uměním získat si u žáků autoritu a s její pomocí žáky podnítit ke kázni, zodpovědnosti a samostatnosti, míní Vališová. *„Autorita není tématem běžných diskusí. Spíše patří ke stále*

přítomným, ale nereflektovaným pojmům. Začne-li se o autoritě některého učitele ve škole hovořit, je to spíše příznak toho, že ji ztratil, a jde tedy o věc minulosti.“ (Vališová a kol., 1998, s. 7)

Vališová (1998) uvádí, že bez dodržování stanovených pravidel a bez určité kázně může jen málokteré společenství dlouhodobě existovat. K dynamice i rovnováze systému autorita jako prvek nepochybně významně přispívá. Setkáváme se s učiteli, kteří jsou zlomeni úpornou snahou získat si ve třídě autoritu a vytvořit alespoň náznak řádu a jsou unaveni ustavičnými zápasy s neukázněnými žáky. Další učitelé přece zůstávají a s žáky se jim daří obdivuhodně pracovat. Jsou to patrně ti, kteří si uvědomili, že pokud má být efektivní organizace řízení činností spojených s výukou a spolupracujícím chování ve třídě, je nutné stanovit srozumitelná a jasná pravidla vzájemného vztahu. Je také nezbytné stanovit a uznat specifiky sociálních rolí učitele a žáků. „*Každý učitel ví, že jeho autorita není trvalá, že ji každý den obnovuje, zvyšuje nebo ztrácí, že je to vztah, který závisí na obou stranách. Jednak autoritu sám vytváří nebo ničí, jednak mu ji dávají nebo odmítají žáci.*“ (Vališová a kol., 1998, s. 30)

Učitel neboli pedagog je jeden ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Termínem učitel se označuje člověk, který vzdělává a vychovává děti, mládež nebo i dospělé. Jeho úkolem je pečovat o tělesný, rozumový a citový vývoj člověka. Osobnost učitele, v jakékoli podobě, byla a je ve všech kulturách zobrazením kultivace a vzdělávání. Kohoutek uvádí, že učitel vede vyučovací proces v souladu se zákonitostmi poznávacích procesů, respektuje psychologické zákonitosti učení vědomostem, návykům a dovednostem. Učitelé se často setkávají s problémem nepozornosti žáků ve vyučování. Pokud chce učitel správně řídit vyučovací proces, musí respektovat řadu faktorů, a to: přiměřený výběr učiva, organizaci vyučování, metodu podání učební látky, systematicky uplatňovat didaktické zásady, dodržovat duševně – hygienické návyky, dodržovat sociálně – psychologické aspekty výchovy a povzbuzovat aktivity žáka. (Kohoutek, 1996)

Být učitelem kdysi znamenalo určitou formu prestiže. V minulosti si pedagogů vážila nejen společnost, ale i samotní žáci. Dnes už tato profese rozhodně nepatří k těm vysněným. Učební plány jsou přeplněné, administrativní nároky se zvyšují, třídy jsou heterogenní a nároky rodičů se neustále zvyšují, důsledkem čehož jsou mnozí učitelé frustrovaní a demotivovaní. Jak se vlastně pozná dobrý učitel? Mají ho rádi žáci, rozumějí mu, berou ho, vzpomínají na něho v dobrém. Je vstřícný, klidný, chápe starosti dětí. Rozumí své profesi, dokáže zaujmout, zvládne rošťáky. Dává škole víc, než musí, je aktivní, přemýšlí o své práci. Vychází bez problémů s rodiči, umí jim poradit, spolupracuje s nimi. Je odborníkem ve svém

předmětu, dokáže vysvětlit jeho zákoutí přiměřeně věku žáků, umí udržet jejich pozornost třeba i šestou hodinu. Ví, kdy ulevit dětem, aby si odpočinuly, a naopak kdy trvat na vysokém výkonu. (Kohoutek, 1996)

Dle Kohoutka (1996) má ve vyučování a výchovné práci rozhodující úlohu pedagoga osobnost. „*Předpokladem kladného vlivu na žáky je autorita učitele a působivost jeho osobnosti. Autorita je přitom značně závislá na jeho společenské a odborné pověsti, na jeho charakterových a morálních vlastnostech a řídicích schopnostech. Pedagog imponuje žákům především kladným a spravedlivým postojem k nim, a teprve pak svými znalostmi a pracovními schopnostmi, klidem a objektivností.*“ (Kohoutek, 1996, s. 23) Osobní vzor učitele a jeho charisma jsou nenahraditelné. Vliv pedagoga nezastoupí učebnice, mravní poučování, soustava trestů a ani povzbuzování. Nová nauka o osobnosti učitele, která se v současné době výrazně rozvíjí, je pedeutologie. (Kohoutek, 1996)

„*V současnosti se termín používá ojedinele k označení systematické teorie učitelské profese, založené na empirických výzkumech a vývoji programů vzdělávání učitelů.*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 199)

Osobnost, tedy i osobnost pedagoga, má typologické vlastnosti. Typologie je pro učitele pomyslné zrcadlo významné pro poznávání sama sebe a z něj vyplývající autoregulaci. Nejčastěji uváděné typologie pedagogů vytvořil W.O.Döring:

- Náboženský typ - charakterově je důvěryhodný a spolehlivý. Bývá vážný a uzavřený, často bez smyslu pro humor. Žákům se mnohdy nedovede přiblížit, protože nemá mnoho smyslu pro dětskou hru. Projevuje se jako nudný pedant a puntičkář. Tento typ Döring rozděluje na dva podtypy – více citový (pietistický) a více intelektuální (ortodoxní).
- Estetický typ - charakteristická je převaha iracionálního prvku (intuice, obrazotvornost a cítění) nad racionálním myšlením a jednáním. Příznačné tomuto typu je vcítovat se do osobnosti žáka a formovat ji. Nejvyšší hodnotu spatřuje v kráse, harmonii, stylu, půvabu, symetrii. Směřuje k nezávislosti a individualismu. Tento typ má dvě podoby: aktivně tvořivý - tento typ buduje osobnost žáků, jako by tvořil umělecké dílo. Pasivně receptivní – zohledňuje osobnost žáka a rozvíjí v něm, co je pro něj příznačné, umí se do něj vcítit, proto je u žáků oblíbený
- Sociální typ - věnuje se všem žákům či studentům, své sympatie nezaměřuje jen na jednotlivce či podskupiny. Vyznačuje se láskou k lidem, altruismu, filantropií. Rád

by vychoval užitečné a společensky prospěšné lidi. U žáků je v oblibě. Je blízký náboženskému typu.

- Teoretický typ - se více než o vyučovaného žáka zajímá, o teoretické poznání a vyučovaný předmět. Nezajímá se blíže o osobnost žáka. Zpravidla se tohoto typu učitele žáci bojí. Dominantním zájmem teoretického typu je nalézání pravdy. Často odborně a vědecky publikuje, je iniciativní na teoretických seminářích a konferencích a podílí se na výzkumných činnostech.
- Ekonomický typ - snaží se, aby žáci dosahovali maximální výsledky s minimem vynaložením sil, úsilí a energie. Bývá úspěšný metodik. S oblibou vede žáky k samostatné práci. Jeho praktičnost nedoceňuje teorii a originalitu. Má především zájem na tom, co je prospěšné a přínosné.
- Mocenský typ - prosazuje vlastní osobnost i agresi. Usiluje prosadit si své názory a postoje, více než pozitivní vztah k žákům. Užívá si pocitu, že se ho žáci bojí, rád trestá a kárá, je náročný a kritický. Bývá často kritický a náročný. (Kohoutek, 1996)

Úspěch či neúspěch působení učitele dle Kohoutka (1996) ovlivňují mnohé vlastnosti jeho osobnosti. Tyto vlastnosti usnadňují nebo ztěžují realizaci jeho hlavních úkolů. Mezi nejdůležitější úkoly každého učitele patří: vyučovat a vzdělávat, vést tento proces, vychovávat jednotlivce, ale také celou třídu, být žákům pozitivním příkladem, koordinovat a organizovat mnohostranné vlastní činnosti i činnosti ostatních osob.

Žádoucí rysy osobnosti učitele jsou vlastnosti:

- **primární** - vrozené či získané v raném dětství, např. sebekontrola, sebejistota, emocionální neměnnost, přiměřené respektování, sebeprosazování;
- **sekundární** - nabyté výchovou a vzděláním, např. schopnost vést aktivitu skupiny, pedagogické dovednosti a expresivnost, schopnost učit a ovlivňovat výchovou druhé, odborná kompetentnost a zdatnost, spisovná řeč a její dynamičnost, srozumitelná výslovnost, přiměřený slovník, sociální odpovědnost, poznávat druhé;
- **terciální** - nadstavbové, vyplývající ze specifiky pozice učitele jakožto činitele výchovných cílů společnosti. Patří sem zejména motivace a angažovanost. (Kohoutek, 1996)

„Osobnost učitele je nejmocnější nástroj ovlivňování žáků. Je působivější než zvolené pedagogické metody, prostředky a techniky směřující záměrně k výchovným účinkům.“ (Kohoutek, 1996, s. 32)

2.2 Kompetence pedagoga

Maňák, Janík a Švec (2008) míní, že mezi časté pojmy v diskusích mezi učiteli i v odborné literatuře patří v současnosti pojem **kompetence**. V 60. letech 20. století začal pojem kompetence nabývat na významu. Tento pojem se jevil jako nejvhodnější pro pojmenování souhrnu osobnostních charakteristik a profesních předpokladů učitele, které byly předpokladem jeho „dobré“ výuky. V současné době je pojem kompetence opět oblíbenější a atraktivnější. Kompetence učitele bývá chápána jako široké spektrum dovedností vyšších norem a chování, které se projevují schopností zvládat souhrnné, nepředvídatelné situace. Zároveň zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, strategické myšlení a očekává záměrné rozhodování.

Výzkumný tým pod vedením J. Vašutové dospěl k sedmi klíčovým oblastem kompetencí:

- předmětové (oborově předmětové)
- komunikativní, sociální a psychosociální
- manažerské a normativní
- intervenční a diagnostické
- psychodidaktické a didaktické
- pedagogické (obecně pedagogické)
- osobně a profesně kultivující. (Vašutová in Maňák, Janík a Švec, 2008)

„Kompetence učitele je soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese. Vztahují se k profesní, obsahové a osobnostní složce standardu učitelství.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 129)

Ilona Gillernová představuje čtyři základní kategorie profesních kompetencí učitelů, zahrnujících počet dílčích dovedností a schopností, které se často vzájemně překrývají:

- Odborné dovednosti - vycházející se znalostí oboru, jenž učitel vyučuje.
- Didaktické dovednosti – zahrnující předávání znalostí a dovedností svého oboru žákům v takové kvalitě a rozsahu, aby je žáci uměli využít a porozuměli jim. Podstatná

je dovednost organizace výuky. Často je poukazováno na úzký a kvalitní výklad látky, který je spjat se sociálními dovednostmi učitele. Je kladen také důraz na různé složky verbální a neverbální komunikace, stanovení pravidel a jejich svědomité dodržování, ohodnocení studentů a poskytnutí jim pomoci, reflektování událostí ve třídě. Zároveň musí středoškolští učitelé počítat s notnou proměnlivostí, typickou pro období dospívání, protože neměnný a standardizovaný výklad výukové látky, je pro dospívající velmi nudný.

- Diagnostické dovednosti – jejich prostřednictvím průběžně hodnotí a zvládá vyučující své studenty, reflektuje jejich vývoj v rámci vzdělávání, odhaduje studentův učební styl nebo potenciál jeho budoucího vzdělávání.
- Sociálně psychologické, případně speciálně pedagogické dovednosti – umožňují učitelům adekvátně vystupovat v interakcích se všemi aktéry edukačních procesů a své pedagogické působení přizpůsobují učitelé speciálním potřebám vyučovaných studentů. Na středních školách se setkáváme se studenty, kteří mají specifické poruchy učení a v dnešní době se také setkáváme častěji než v minulých letech se studenty s poruchami autistického spektra a s dalšími různými typy handicapů. Také se musí počítat s nutností specifické formy práce s nadanými studenty. Učitelé musí zaujmout nějaký postoj a také se od nich očekává určitá forma intervence a to v situacích, které u studentů souvisí se zdravotními problémy, konflikty v rodině či partnerské problémy, rozvodem rodičů a momentálně k typickým problémům středních škol a to je sebepoškozování studentů. (in Krejčová, 2011)

Ch. Kyriacou mezi významné pedagogické dovednosti uvádí dvě protikladně odlišné skupiny: znalost kurikula a schopnost sebereflexe dovedností učitele, jeho činnosti a rozhodování. „*Detailně rozděluje veškeré aktivity učitele na plánování, přípravu a realizaci vyučovací hodiny, řízení vyučovací hodiny, udržování kázně ve třídě, hodnocení prospěchu žáků, reflektování a evaluaci vlastní práce a v neposlední řadě budování klimatu třídy.*“ (in Krejčová, 2011, s. 63)

Zvýšit kvalitu učitelovy práce znamená především akceptovat skutečnost, že povaha tohoto povolání se zásadně proměnila, nároky na učitele jsou vyšší, ale také i zcela jiné než v minulém století. Kvalitně vykonávat učitelskou profesi neznámá dělat dobře totéž, co dělaly předchozí generace učitelů. Společnost očekává od svého vzdělávacího systému jinou službu, kterou vyjadřuje nově stanovenými vzdělávacími cíli pro jednotlivce (celoživotní

učení, kompetence) i pro celý vzdělávací systém (spravedlivost, důležitost). (Krejčová, 2011)

2.3 Interakce pedagoga a žáka

„Interakce učitel-žák: vzájemné působení učitele a žáka. Interakční pojetí, které staví na přístupu „proces-produkt“, obohatilo pedagogiku o tyto pohledy: učitel jedná s jednotlivými žáky v hodině poněkud odlišně; výuku nelze posuzovat jen podle výsledků, musíme vědět, jakými postupy se k nim dospělo; výsledek edukace závisí též na vztahu mezi žákem a učitelem, učitelem a školní třídou (na učitelových postojích, očekáváních, nárocích).“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 110)

Ve vzájemné interakci jsou lidé téměř pořád. Každý mezilidský styk je interakcí. Již vzájemný pohled dvou lidí je interakcí. Lidé na sebe působí za určitým cílem – aby něčeho dosáhli, něco podpořili, nebo něčemu zabránili. Významnou roli při interakci hraje komunikace. Je to vlastně interakce pomocí symbolů, základní symbol je jazyk. Další symboly jsou obrázkové (obrázky či loga), nebo jiné neverbální prvky (oblečení, gesto, úsměv). Interakce se neuskutečňuje jen slovem, uskutečňuje se konáním, předměty nebo činy. Také se uskutečňuje zprostředkovaně – pomocí média. Pokud by lidé nemohli vzájemně komunikovat, nemohli by se ovlivňovat a efektivně na sebe působit. (Gavora, 2005)

Gavora (2005) označuje činnosti žáků, na které učitel reaguje, a naopak, kdy žáci reagují na činnost učitele v jednotlivých fázích vyučovací hodiny, jako interakční epizody. Právě toto reagování se nazývá interakce, je vždy dvoustranná, neboť se jí zúčastňují žáci i učitelé. Například, žáci se rozesmějí, když učitel něco řekne a pak jim učitel vyhubuje. Nebo žák odpoví na učitelovu otázku. Dále může učitel ztišit hlas a žáci zbystří pozornost. Obdobných interakčních epizod během vyučovací hodiny vzniká velké množství. Probíhají rychleji, nebo pomaleji. Komunikuje se pohledem, mimikou, slovem či gesty, takže interakce je verbální i nonverbální. Verbální převahu v tradiční škole má učitel, ovšem tvrdit, že má i nonverbální převahu, nemůžeme, protože jsou to žáci, kdo během vyučování vysílá velké množství signálů nonverbálních.

Dále Gavora (2005) uvádí, že různorodost interakcí ve třídách se dá očekávat, protože činnost učitele je ovlivňována počtem vnitřních i vnějších činitelů. Vnitřní činitelé – učitelovy osobnostní vlastnosti a jeho subjektivní koncepce vyučování, subjektivní koncepce žáka. Vnější vlastnosti – věk žáků a jejich vyspělost, typ vyučovacího předmětu, specifika chování

žáků. Převládající určité vlastnosti nebo prvky interakce každého učitele se se pravidelně opakují. Komplexně je nazýváme interakční styl. „*Interakční styl je relativně trvalá charakteristika učitele, můžeme říci, že ho dobře reprezentuje. Skutečnost, že interakční styl učitele je relativně pevná vlastnost, velmi pomáhá žákům, protože jim umožňuje předvídat reakci učitele a připravit se na ni. Chování učitele se tak stává předvídatelné, naplňuje očekávání žáků.*“ (Gavora, 2005, s. 45)

Gavora (2005) představuje model učitele komplexněji. Tento model se skládá z osmi charakteristik interakce učitele, nazývajících se dimenze. Autory tohoto modelu jsou Wubbels, Créton a Hoomayers (1987) z univerzity v Utrechtu v Holandsku.

Jednotlivé dimenze interakčního stylu jsou:

Tabulka 1 Jednotlivé dimenze interakčního stylu (zdroj: Gavora, 2005, s. 46)

Dimenze	Příklad
1. Organizátor vyučování	Žáky hodně naučí
2. Pomáhá žákům	Jestliže žáci něčemu nerozumějí, pomůže jim
3. Chápající	Dokáže pochopit nedostatky žáků
4. Vede žáky k zodpovědnosti	Dává žákům možnost rozhodovat o věcech třídy
5. Nejistý	Je váhavý
6. Nespokojený	Cokoli žáci udělají, nikdy se mu to nelíbí
7. Kárající	Mívá pichlavé poznámky
8. Přísný	Vyžaduje od žáka naprosté soustředění

3 ŠKOLNÍ KÁZEŇ

Kázeň, dle Bendla (2011a) je základním kamenem výchovy, činitel mravní výchovy a základní kostrou školního života. Je zárukou bezpečnosti žáků a učitelů, předpokládá efektivní učení. Kázeň (disciplína) je i přes své nesporné klady často negativně vnímána. Důležité, ale zároveň obtížné je u kázně rozhodnout, kdy se podřizovat, do jaké míry se podřizovat, kdy se ještě podřizovat a kdy už ne, neboť to odporuje lidskosti, mravnosti či zdravému rozumu.

„Dodržování norem chování by mělo přinášet prospěch nejen jednotlivému žákovi, ale taktéž jeho spolužákům, třídě, škole, obci a celé společnosti. Kázeň by měla nést své úroky, „sladké ovoce“ v podobě kultivování mravního charakteru, usnadňování orientace ve společnosti, zajišťování pocitu bezpečí a jistoty, zvyšování výkonu a efektivity lidského konání.“ (Bendl, 2011a, s. 192)

Komplikace související s problematikou školní kázně vyplývají už ze skutečnosti, že neexistuje komplexní představa o podobě školní kázně, způsoby jejího dosahování i stanovisko k výchově dětí ve škole. Z toho logicky pramení nejistota učitelů zavádějících školní kázeň. Právě od nejistoty, rozdílnosti v požadavcích a nedůslednosti v prosazování kázně je jediné krůček k dezorganizaci, jehož výstupem může být cokoli, jen ne zdravá a prospěšná kázeň. Efektivní řešení kázně vyžaduje komplexní přístup. Kázeňské metody a prostředky nespočívají jen v jejich aplikaci, ale je vyžadována diagnostika (ne)kázně, seznámení o původu kázeňských problémů. Nezastupitelnou roli zde má angažovanost učitelů v otázkách souvisejících s problematikou kázně a mravní výchovy, pozitivní školní klima a v neposlední řadě spolupráce faktorů podílejících se na výchově dítěte. (Bendl, 2011a)

Projevy nekázně žáků školních zařízení mají mnoho příčin, lépe řečeno jsou ovlivňovány řadou různých faktorů, které nejsou vázány jen na prostředí samotné školy, ale mají vazbu na okolní prostředí. Společnost a škola tvoří spojité nádoby a z toho vyplývá, že přicházející změny ve společnosti se do života školy promítají, chování žáků ovlivňují a pozměňují přístup učitelů k dětem. (Bendl, 2011a)

Kyriacou (2005) uvádí, že všichni učitelé, začínající i zkušení, potřebují průběžně dostávat čerstvé informace a zprávy o tom, jaká je jejich úloha a jaké jsou jejich povinnosti při jednání s žáky, kteří mají problémy. Také musí být brány na zřetel právní souvislosti jejich práce i skutečnost, že při své práci vstupují do partnerského vztahu s ostatními učiteli, vnějšími organizacemi, s rodiči a s žáky samotnými.

3.1 Vymezení školní kázně

„Obecně lze kázeň definovat jako vědomé dodržování zadaných norem, přičemž slovo „zadané“ nám umožňuje odlišit pojem kázně od mravnosti, slovo „vědomé“ zase naznačuje, že by bylo sporné hovořit o kázni, respektive nekázni u člověka, který si není vědom existence norem, popřípadě je psychicky vyšinutý.“ (Bendl, 2011a, s. 33)

Studii definice kázně dospíváme k závěru, že pro stanovení kázně jsou nezbytné pojmy „norma“ a „dodržování norem“, přesněji „podřizování se“. Hovoříme-li o chování žáka ve škole, řídí se dvěma normami. První norma je psaná – školní řád. Některé třídy mají zavedena pravidla chování ve třídě, ta ovšem nesmí být v rozporu se školním řádem. Druhou, a to nepsanou formou, mohou být slovní pokyny učitelů, vedení školy nebo dalších zaměstnanců školy. (Bendl, 2011a)

Další definice školní kázně tedy může být jako vědomé dodržování školního řádu (popřípadě pravidel chování ve třídě) a pravidel (instrukcí) stanovených učiteli školy či ostatních zaměstnanců školy. Součástí kázeňských norem ve škole je také legislativa. *„Například povinná školní docházka je zakotvena ve Školském zákoně v § 34 (Sbírka zákonů č.258/1996, částka 77).“ (Bendl, 2011a, s. 34)*

Bendl (2011a) uvádí, že ohrožování mravní výchovy mládeže a jejich ochrana, jakožto jevy týkající se školní kázně, jsou legislativně ošetřeny. Řadíme sem i některé „Pokyny“ ministra školství a jeho náměstků týkající se prevence a řešení sociálně negativních jevů ve školách zahrnující zneužívání návykových látek, záškoláctví, projevy rasismu a xenofobie, šikanování. To podstatné z těchto materiálů bývá většinou součástí školního řádu. V dnešní době pod vlivem rychlého společenského vývoje vzniká destrukce tradičních hodnot. Problematika související s kázní je stále nepřesná neboli vágnější.

Definice kázně jako „vědomé dodržování zadaných norem“ označujeme jako kázeň otrockou, která se podobá poslušnosti či slepé poslušnosti, ale také můžeme uvažovat o kázni zdravé, autonomní či vnitřní. Pohled na kázeň ve škole se z dlouhodobého hlediska mění a to v tom smyslu, že v dnešní době se škola spíše přizpůsobuje dětem, zatímco dříve se děti musely přizpůsobovat škole, tím je myšleno - školní kázni, stylu výchovy, organizačním formám výuky a jejího typu. (Bendl, 2011a)

3.2 Funkce školní kázně

Dle Bendla (2011a) je kázeň základním předpokladem efektivního učení, bezpečnosti žáků, je nástrojem ochrany dětí před riziky, které vyplývají z ignorování norem chování, které škola stanoví. Kázeň jako ochranu dítěte ve škole chápeme v několikrátém významu:

- Orientačním – pokud dítě nedodrží pravidla kázně, nevnímá, nerespektuje či opomíjí normy chování, ztratí orientaci v životě a snadno sejde z cesty. Pravidla chování - kázeň - funguje jako ochrana před zblouděním, jako stěžeň hodnotové orientace.
- Bezpečnostním – kázeň chrání žáky před násilím a šikanou ze strany ostatních spolužáků.
- Výkonovém – kázeň jakožto nástroj, který snižuje časové ztráty ve výuce, které způsobuje rušivé chování žáků. Kázeň zvyšuje pracovní výkon a jeho efektivnost.
- Hygienickým – kázeň žáky ochraňuje před škodlivými vlivy, mezi které patří alkohol, kouření a drogy.
- Ekonomickým – kázeň zamezuje finančním ztrátám, které se vztahují k vandalismu, odcizování majetku školy či krádeže mezi žáky.
- Prognostickým – kázeň chrání žáka před sebou samým a přispívá ke zdravému vývoji a růstu žáka.

Dále Bendl (2011b) uvádí, že dynamika a rozvoj dnešní společnosti, úroveň vědy a techniky a rovněž posuny v hodnotové orientaci vytvářejí nový charakter výchovy. Změny týkající se v oblasti cílů kázně dnes oproti dřívějšímu nastává posun ve zdůrazňování sebekázně, sebevýchovy, sebeovládání, zodpovědnosti za své chování, čili za svůj život. Tuto změnu přinesla nová společenská situace, znovu získaná politická a ekonomická svoboda. *„Na rozdíl od dřívějšího pojetí kázně jako prostředku k omezení svobody dítěte se dnes kázeň chápe jako prostředek k ovládnutí sama sebe. Sebekázeň je považována za jeden z cílů výchovy.“* (Bendl, 2011b, s. 37)

Kázeň již není jen předpokladem efektivního učení a kvalitního školního výkonu, ale také dalším předpokladem probíhající výuky, ale i zárukou bezpečnosti žáků a učitelů ve škole. Rozlišujeme pasivní a aktivní kázeň. Žák, který nevyrušuje při výuce, plní školní řád, jeho chování k učitelům a spolužákům je slušné, ale nezastane se například spolužáka, kterému je ubližováno ostatními, tak tento žák je „pasivně ukázněný“. Kázeň nespočívá jen v tom, že se žák ničeho špatného nedopustí, ale kázeň musí obsahovat také aktivní moment ve smyslu

žákovi pomoci při budování slušnosti a kázně ve škole. Aby žákům bylo jasné (srozumitelné), k jaké kázni směřují a jak se mají ve škole chovat, musí být kázeňské prostředky srozumitelné. Významná je „zásada jednoty požadavků a výchovných vlivů“. Zdůrazňuje jednotnost učitelského sboru ve vztahu ke kázni, která vyjadřuje jednotné požadavky na chování žáků ve škole, tak uplatněním sjednaného rozsahu kázeňských prostředků. Z hlediska věkového aspektu je třeba rozlišit kladení požadavků na mladší žáky a jiné na starší děti. (Bendl, 2011a)

Prováděné výzkumy prokazují, že především začínající učitelé mají největší problémy s udržení kázně ve třídě. Tito učitelé pak zazívají pedagogickým fakultám, že je na řešení kázeňských problémů nepřipravily. (Kalhous, Obst a kol., 2002)

Kázeň ve škole, její podoba, cíle, koncepce a metody jejího dosahování musí být v harmonii s principy humanismu. Dokumenty, které se vztahují na problematiku školní kázně a které chrání děti před nelidským zacházením, jsou například Úmluva o právech dítěte nebo Listina základních práv a svobod. (Bendl, 2011a)

3.3 Kázeňské problémy ve škole

Podoba kázeňských problémů ve škole se přes mnohé přetrvávající rysy mění s postupem doby, vývojem společnosti, úrovní poznání, techniky vědy nebo kultury. Frekvence problémů kázně se mění v průběhu času. Některé někdejší projevy chování žáků, které byly označovány jako nekázeň (projevy bezbožnosti, rouhání se), prakticky vymizely. Některé projevy nekázně (drzost, vulgárnost a šikana), přežívají dodnes. Nové přestupky jsou: vyrušování nebo opisování prostřednictvím mobilního telefonu, nošení výbušnin do školy, výhrušné telefonáty, oznamující umístění výbušniny ve škole. Další, které známe (alkohol, drogy a kouření), jsou přestupky staronové. (Bendl, 2011b) „*Nástup nových negativních typů chování je úzce vázán na pokrok v oblasti vědy a techniky, souvisí s vývojem nových technologií.*“ (Bendl, 2011b, s. 40)

Dle výzkumů kázeňské problémy vedou ke snížení podílu času věnovaného učení, což poškozují výsledky výuky zásadním způsobem. Významnou podmínkou efektivity učitelovy práce je jeho dovednost zajistit pořádek a kázeň ve své výuce. (Kalhous, Obst a kol., 2002)

Bendl (2011b) přestupky ve škole dělí do dvou kategorií, a sice na přestupky vůči učitelům a přestupky vůči spolužákům.

Nekázeň vůči učitelům (škole): drzost (také odmítání jít k tabuli, změnit místo či zvednout papírek), vulgárnost, vandalismus, šikana (mnozí učitelé se již setkali se šikanou ze strany žáka), poškozování věcí učitele (poškrábání auta), krádeže, kouření, lhaní, pomlouvání, užívání drog, konzumace alkoholu, záškoláctví, fyzické útoky, pozdní příchody, zapomínání úkolů a pomůcek, přepisování známek v žákovských knížkách a studijních průkazech, používání taháků, honění po chodbách, nepozornost, vykřikování v hodinách, provokace šířením neidentifikovatelných pachů a zvuků, odbývání práce, simulantství, nedbalost, nepřezouvání se, házení petard, házení houbou po učitelích či třídě, močení na kliky toalet a okna, simulantství, vyhýbání se škole různými formami sebepoškození, hraní hazardních her, posílání SMS zpráv nebo telefonování z mobilu během vyučování. (Bendl, 2011b)

Nekázeň vůči (spolu)žákům: poškozování učebnic nebo osobních věcí spolužáků, vulgárnost, rvačky, pomluvy, krádeže, šikana, úmyslně bojkotování práce ve skupinách, provokování souseda v lavici, svalování viny na druhé, předbíhání ve frontách na oběd, odmítání pomoci spolužákům, rozšiřování pornografie. (Bendl, 2011b)

Faktory, které se mohou podílet na kázeňských problémech a neukázněnému chování žáků ve škole, Bendl (2011b) rozdělil do skupin:

- Faktory biologické – temperament, poruchy chování dědičné povahy: autismus, porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou, porucha opozičního vzdoru.
- Faktory genetické a fyziologické povahy: vrozená agresivita, odchylky stavby a funkce nervové soustavy, hladina testosteronu a serotoninu.
- Faktory „duchovní“ – převládající hodnotová orientace, přehnaný liberalismus, postmoderní étos, absence smyslu života.
- Faktory sociální – rodina, škola, sousedé, kamarádi, příbuzní prestiž učitelského povolání, kriminalita ve společnosti, mediální násilí.
- Faktory biologicko-sociální – citová a sociální zralost, zdravotní stav, obecná inteligence.
- Faktory zdravotnicko-hygienické – výživa, přísun tekutin, potřeba spánku, teplo, odpočinek, světlo, pohyb.
- Faktory fyzikální – architektura školy, počasí, hladina olova v ovzduší, atmosférický tlak, estetika prostředí, barva stěn ve třídě.

- Faktory situační – momentální nálada a atmosféra ve třídě, nudný výklad učitele, hospitace, testování učitele, snaha na sebe upozornit, událost v předchozí vyučovací hodině, momentální školní neúspěch, zápach ve třídě.
- Faktory kombinované – kombinace uvedených některých faktorů.
- Faktory neznámé – některé důvody nekázně zatím nejsou známe.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

4.1 Výzkumný problém

Bakalářská práce je zaměřena na autoritu pedagoga na střední odborné škole a na středním odborném učilišti, které je důležitým výchovným prostředím. Výzkumným problémem je především respektování autority ze strany žáka ve vybraném školním zařízení v období, kdy se adolescenti bouří proti autoritám – rodičům a pedagogům. Situaci a stav školního prostředí jsme zjišťovali pomocí kvantitativního výzkumu (dotazníkové šetření), kombinací výzkumu deskriptivního, který zjišťuje a popisuje situaci, stav, nebo výskyt určitého jevu, a výzkumu relačního, který zjišťuje vztah mezi zkoumanými jevy a těsnost těchto vztahů. (Gavora, 2000).

Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Jaká je autorita pedagoga na středním odborném učilišti a střední odborné škole z pohledu studenta?

Dílní výzkumné otázky:

Deskriptivní:

1. Jak studenti středního odborného učiliště a střední odborné školy chápou autoritu pedagoga?
2. Jaké aspekty pedagoga ovlivňují autoritu pohledem studentů středního odborného učiliště a střední odborné školy?
3. Jak studenti středního odborného učiliště a střední odborné školy chápou školní kázeň?

Relační:

1. Existuje souvislost mezi druhem školy a aktivní spoluprací studenta s pedagogem?
2. Existuje souvislost mezi druhem školy a respektováním pedagoga studentem?

4.2 Výzkumné cíle

Naším hlavním cílem je zjistit, jaká je autorita pedagogů, kteří vyučují na středních odborných učilištích a středních odborných školách. Zajímá nás chápání pedagogovy autority pohledem studentů. Zda faktory pedagoga mohou jeho autoritu oslabit, či podpořit. Dále nás

zajímá chápání školní kázně pohledem studentů. Dalším z cílů je zjistit, zda existuje statisticky významný rozdíl mezi druhem školy a aktivní spoluprací pedagoga se studentem. V neposlední řadě chceme zjistit, zda existuje statistický významný rozdíl mezi druhem školy a respektováním pedagoga studentem.

4.3 Stanovení hypotézy

H1: Mezi druhem školy a aktivní spoluprací studenta s pedagogem je rozdíl.

H2: Mezi druhem školy a respektováním pedagoga studentem je rozdíl.

1H0 = Mezi druhem školy a aktivní spoluprací studenta s pedagogem neexistuje statisticky významný rozdíl.

1HA = Mezi druhem školy a aktivní spoluprací studenta s pedagogem existuje statisticky významný rozdíl.

2H0 = Mezi druhem školy a respektováním pedagoga studentem neexistuje statisticky významný rozdíl.

2HA = Mezi druhem školy a respektováním pedagoga studentem existuje statisticky významný rozdíl.

4.4 Předvýzkum

Před zahájením samotného výzkumu byl realizován předvýzkum, kdy byla rozdána 17 respondentům zkušební varianta dotazníků. Respondenti byli požádáni o krátké vyjádření ke srozumitelnosti a jasnosti otázek v dotazníku. Po vyhodnocení zkušební varianty dotazníků, byly částečně upraveny otázky č. 9, 12, 13 a 14, u kterých bylo lépe vysvětleno, jak mají studenti správně na otázky odpovídat.

4.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří studenti středních odborných učilišť a středních odborných škol. Školy byly vybrány na základě dostupného výběru. Kritérií pro výběr výzkumného souboru bylo několik. Jedním z nich bylo, aby se dotazníku zúčastnili studenti vyšších ročníků. Jelikož studenti mají lepší znalost o vyučujících, a tím pádem i více osobních zkušeností. U výzkumného souboru, šlo především o to, aby dotazníky byly rozdány přiměřeně stejnému

počtu studentů středních odborných škol a středních odborných učilišť. Z důvodu posuzování konečných výsledků, zda odpovídali studenti navštěvující střední odbornou školu, nebo střední odborné učiliště.

4.6 Metoda sběru dat

Výzkum probíhal v měsíci únoru 2019, kdy byly rozdány dotazníky na dvou školách. Bylo zde rozmístěno 158 a z toho bylo vráceno 150 dotazníků, ze kterých bylo vyřazeno 8 chybně vyplněných dotazníků. Výzkum probíhal hromadně pro celou třídu v rámci vyučování, kdy bylo osloveno vždy vedení dané školy. Respondenti byli informováni o záměru tohoto výzkumu a poté vyjádřili svůj souhlas nebo nesouhlas s poskytnutím informací do dotazníkového šetření. Respondenti byli ubezpečeni, že se jedná o anonymní a dobrovolný výzkum. Studenti měli možnost se dotazovat na případné nesrovnalosti při průběhu dotazníkového šetření, a tím pádem se i vyvarovat co nejmenšímu počtu chybně vyplněných dotazníků.

V naší bakalářské práci byl zvolen kvantitativně orientovaný výzkum. Jako metodu pro sběr dat bylo použito dotazníkové šetření. Jednak kvůli anonymitě, což umožňuje získat pravdivější informace a většímu počtu respondentů, díky kterému jsme získali mnoho dat o dané problematice. Vlastně konstruovaný dotazník se zaměřením na autoritu pedagogů obsahoval 16 otázek, které plně naplňují cíle výzkumu. Struktura našeho dotazníku obsahovala uzavřené otázky, polootevřené, otevřené a škálové otázky.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A ANALÝZA DAT

V této části výzkumu se budeme zabývat analýzou dat, které jsme sesbírali v rámci dotazníkového šetření a dále verifikací stanovených hypotéz. Nejprve provedeme analýzu dat z dotazníkového šetření. Při zpracování dat byla použita čárková metoda. Poté byla data zpracována pomocí programu Microsoft Excel. Byla provedena verifikace hypotéz výzkumu. Hypotézy byly ověřeny pomocí statistického testu významnosti. Jednalo se o test dobré shody chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

5.1 Analýza dat z dotazníkového šetření

Položka č. 1 – Zjišťovali jsme pohlaví respondentů.

Z celkového počtu respondentů 142 se dotazníkového šetření zúčastnilo 67 tj. 47 % žen a 75 tj. 53 % mužů.

Položka č. 2 – Zjišťovali jsme druh školy respondenta.

Dotazník vyplnilo 69 tj. 49% studentů ze středního odborného učiliště (SOU) a 73 tj. 51% studentů ze střední odborné školy (SOŠ).

Položka č. 3 – Zjišťovali jsme, jaký ročník respondent navštěvuje.

Tabulka 2 – Jaký ročník navštěvujete?

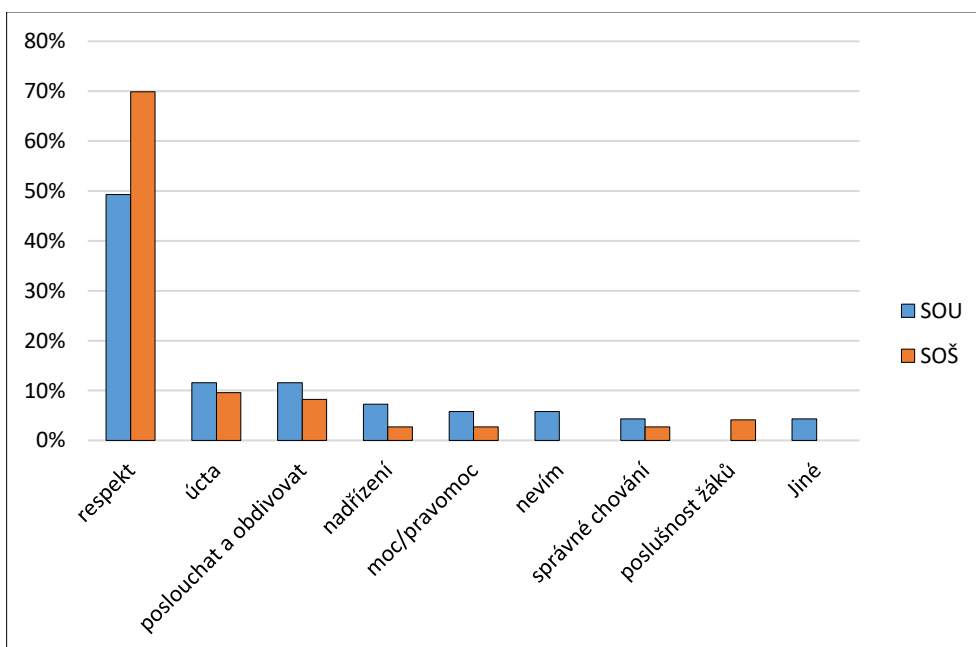
(vlastní zdroj)

Odpovědi z dotazníku	Střední odborné učiliště		Střední odborná škola		Celkem	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
2.ročník	35	51 %	18	25 %	53	37 %
3.ročník	34	49 %	37	50 %	71	50 %
4.ročník	0	0 %	18	25 %	18	13 %
Celkem	69	100 %	73	100 %	142	100 %

Položka č. 4 – Zjišťovali jsme, co si studenti představují pod pojmem autorita.

V této položce byla studentům předložena otázka, na kterou měli odpovědět svým postojem k dané problematice.

Z grafu č. 1 lze vidět, že nejčastější odpověď obou škol byla *respekt* 34 tj. 49 % studentů ze středního odborného učiliště a 51 tj. 70 % studentů ze střední odborné školy. Dále byla autorita spojována s *úctou*, kdy odpovědělo 8 tj. 12 % studentů ze SOU a 7 tj. 10 % studentů ze SOŠ. Další čtenější odpovědí byla *člověk, kterého poslouchám a obdivuji* u studentů tuto odpověď uvedlo 8 tj. 12 % studentů ze SOU a ze SOŠ pouze 6 tj. 8 % studentů. Ojediněle byly zastoupeny odpovědi *nadřizení*, *moc/pravomoc*, *správné chování*, *poslušnost žáků*. Vyskytovala se zde odpověď *nevím*, kterou uvedli 4 tj. 6 % studenti ze SOU.

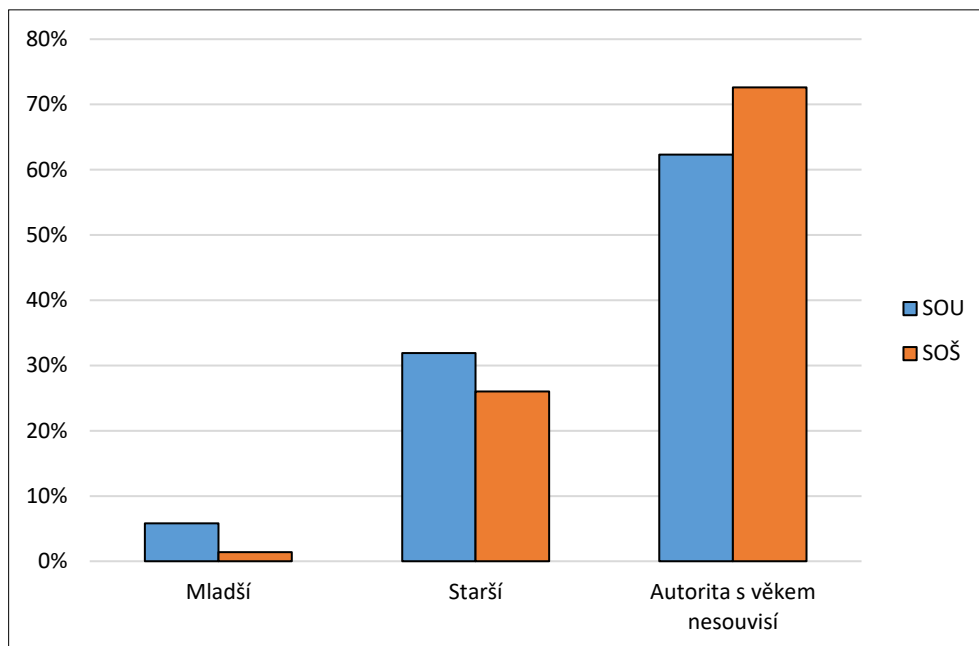


Graf 1 – Chápání pojmu autorita (vlastní zdroj)

Položka č. 5 – Zjišťovali jsme, kdo má z pedagogů ve škole autoritu.

V této položce měli studenti zvolit jednu ze tří možností *mladší/starší/autorita s věkem nesouvisí*, ke které se nejvíce přiklání.

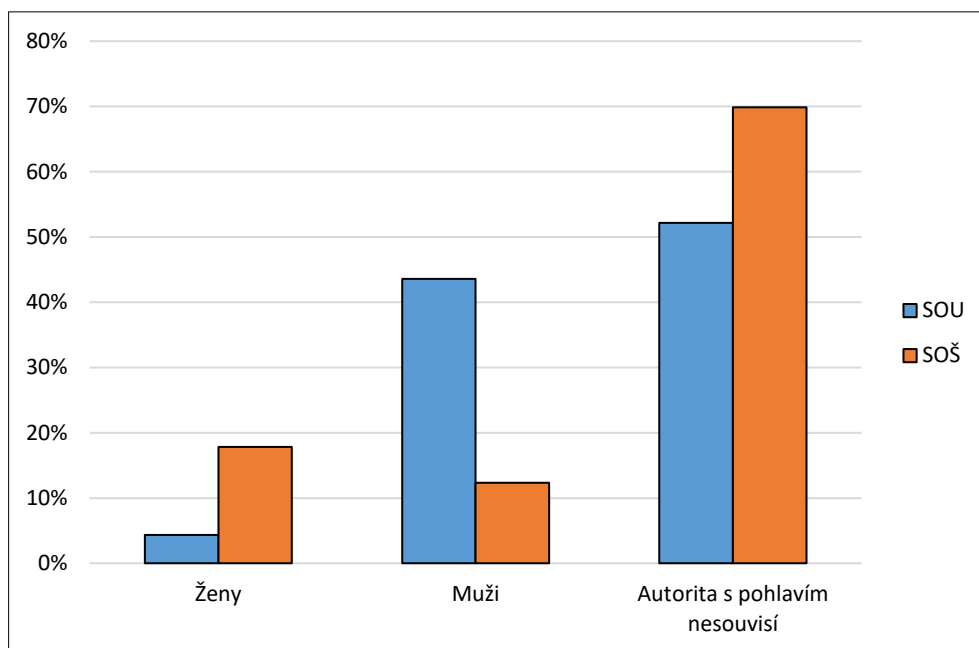
Z grafu č. 2 vyplývá, že autorita s věkem nesouvisí. Tuto odpověď uvedlo 43 tj. 62 % studentů ze SOU a 53 tj. 73 % studentů ze SOŠ. Studenti, kteří se přiklání ke tvrzení, že autoritu mají spíše starší pedagogové, odpovědělo 22 tj. 32 % studentů ze SOU a 19 tj. 26 % ze SOŠ. Nejméně odpovědi získali mladší pedagogové, které za autoritu považuje pouze 4 tj. 6 % studentů ze SOU a 1 tj. 1% studentů ze SOŠ.



Graf 2 – Závislost autority pedagoga na věku (vlastní zdroj)

Položka č. 6 – Zjišťovali jsme, kdo má z pedagogů ve škole autoritu.

Z grafu č. 3 můžeme vypočítat značné rozdíly v názorech na autoritu pedagoga související s jeho pohlavím. U studentů ze SOU byla téměř rovnoměrně zastoupena odpověď *autorita s pohlavím nesouvisí*, kdy odpovědělo 36 tj. 52 % a odpověď *muži*, a to konkrétně od 33 tj. 44 % respondentů. Domníváme se, že odpověď *muži* je zastoupena především z důvodu, že na této škole je převaha mužského zastoupení pedagogů, díky zaměření školy. Ženy jsou zde zastoupeny pouze od 3 tj. 4 % studentů ze SOU. Většina dotazovaných ze SOŠ se shodla na odpovědi *autorita s pohlavím nesouvisí*, 51 tj. 70 % respondentů. U studentů ze SOŠ oproti studentů ze SOU je více zastoupena odpověď *ženy*, se kterou souhlasí 13 tj. 18 % respondentů. Ojediněle je zde zastoupena odpověď *muži*, kterou zvolilo pouze 9 tj. 12 % studentů ze SOŠ.

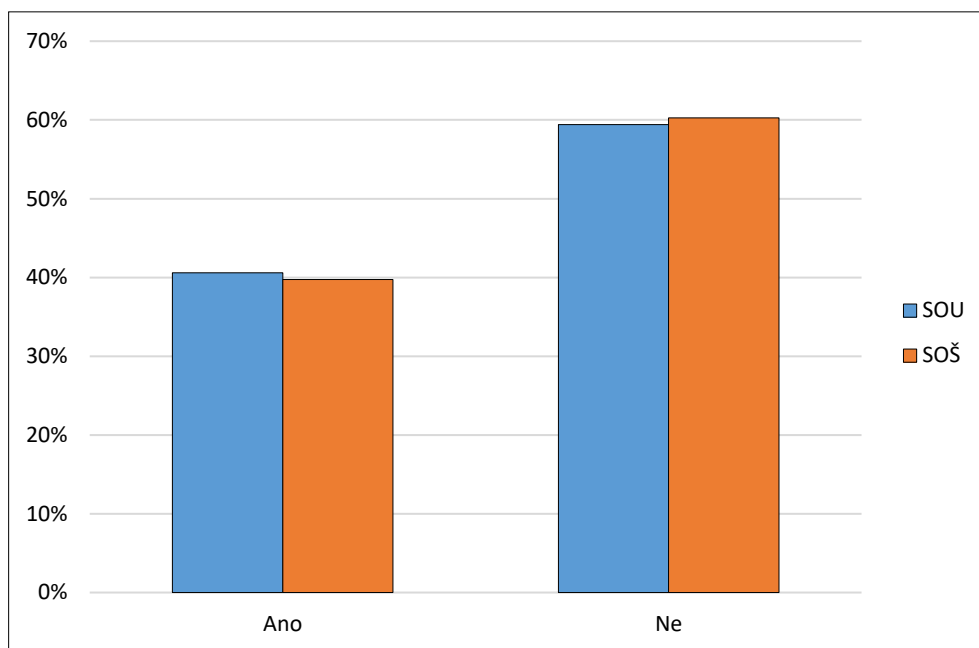


Graf 3 – Závislost autority pedagoga na pohlaví (vlastní zdroj)

Položka č. 7 – Zjišťovali jsme, jestli předmět, který pedagog vyučuje, ovlivňuje jeho autoritu.

V této položce byly respondentům nabídnuty dvě uzavřené možnosti *ano/ne*.

U studentů z obou škol je téměř shodný počet odpovědí, že autoritu pedagoga neovlivňuje předmět, který vyučuje. Celkem s touto odpovědí se ztotožňovalo 41 tj. 59 % studentů ze SOU a 44 tj. 60 % studentů ze SOŠ. S druhou možností je tomu obdobně, zde je minimální rozdíl mezi školami. Respondentů ze SOU uvedlo tuto možnost 28 tj. 41 % a respondentů ze SOŠ 29 tj. 40 %.



Graf 4 – Souvislost autority pedagoga s vyučovaným předmětem (vlastní zdroj)

Položka č. 8 – Zjišťovali jsme, co je pro získání pedagogovy autority nejdůležitější.

U této položky měli respondenti na škále přiřadit hodnotu významu k jednotlivým tvrzením, které jsou důležité pro autoritu pedagoga. Škála obsahovala hodnoty od 1 do 5, kdy hodnota 1 znamenala nejméně důležité a hodnota 5 naopak nejvíce důležité.

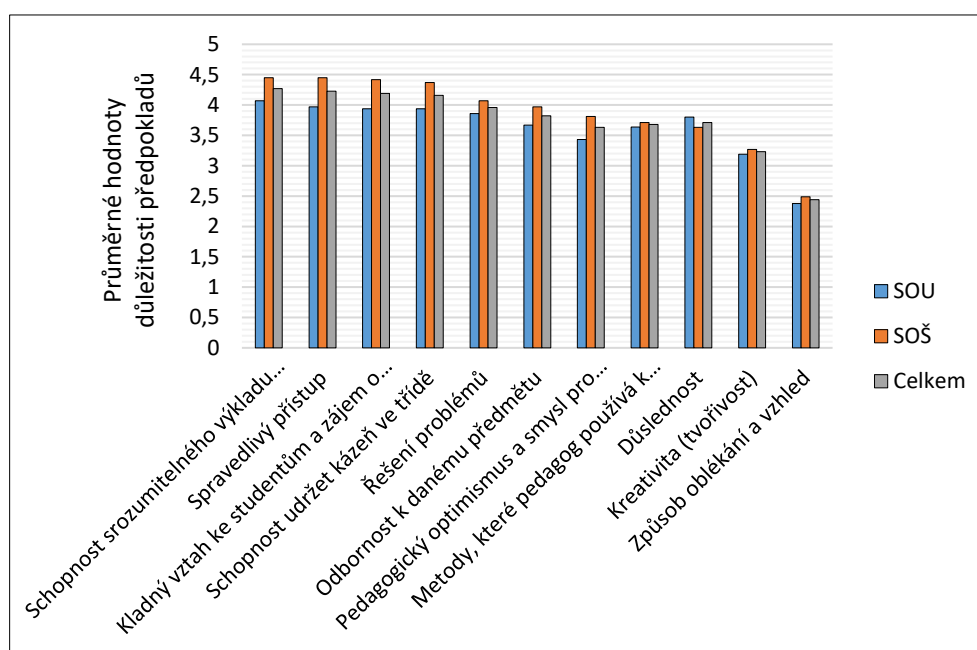
Z tabulky č. 3 a grafu č. 5 vyplívá, že pro autoritu pedagoga je nejdůležitější *schopnost srozumitelného výkladu učiva*. Tomuto tvrzení studenti ze SOU přiřadili průměrnou hodnotu významu 4,07 a studenti ze SOŠ 4,45. Druhým nejvyšším tvrzením dle studentů ze SOU je *spravedlivý přístup* s průměrnou hodnotou významu 3,97. Studenti ze SOŠ přiřadili *spravedlivému přístupu* průměrnou hodnotu významu 4,45. *Schopnost udržet si kázeň ve třídě* získalo průměrnou hodnotu významu 3,94 od studentů ze SOU. *Kladný vztah ke studentům a zájem o ně* získalo průměrnou hodnotu významu 4,42 od studentů ze SOŠ.

Tabulka 3 – Pro získání pedagogovy autority je nejdůležitější?

(vlastní zdroj)

Odpovědi z dotazníku	SOU	SOŠ	Celkem
	∅	∅	∅
Odbornost k danému předmětu	3,67	3,97	3,82
Metody, které pedagog používá k probírané látce (exkurze, video atd.)	3,64	3,71	3,68

Řešení problémů	3,86	4,07	3,96
Kladný vztah ke studentům a zájem o ně	3,94	4,42	4,19
Schopnost srozumitelného výkladu učiva	4,07	4,45	4,27
Schopnost udržet kázeň ve třídě	3,94	4,37	4,16
Pedagogický optimismus a smysl pro humor	3,43	3,81	3,63
Spravedlivý přístup	3,97	4,45	4,23
Kreativita (tvořivost)	3,19	3,27	3,23
Důslednost	3,8	3,63	3,71
Způsob oblékání a vzhled	2,38	2,49	2,44



Graf 5 – Důležitost jednotlivých předpokladů pro autoritu pedagoga (vlastní zdroj)

9. položka – Zjišťovali jsme, co podle studentů nejvíce oslabuje autoritu pedagoga.

U této položky měli respondenti na škále přiřadit hodnotu významu k jednotlivým tvrzením, které jsou důležité pro autoritu pedagoga. Škála obsahovala hodnoty od 1 do 5, kdy hodnota 1 znamenala nejméně důležité a hodnota 5 naopak nejvíce důležité.

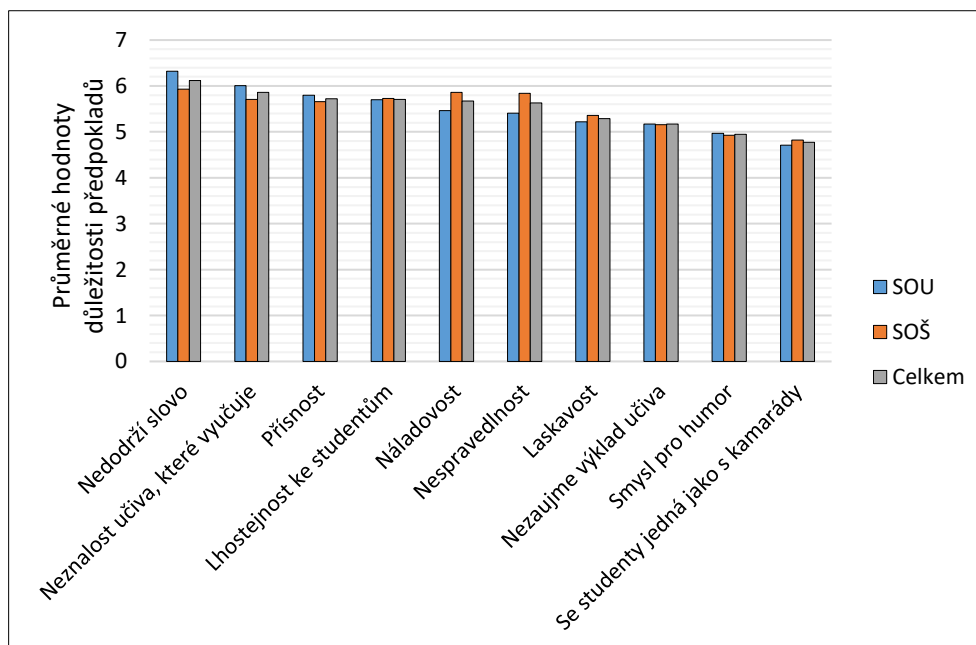
Z tabulky č. 4 a grafu č. 6 je patrné, že dle studentů ze SOU nejvíce oslabuje autoritu pedagoga *nedodržení slova*, kterému přiřadili průměrnou hodnotu významu 6,32. Studenti ze SOŠ tomuto tvrzení přiřadili průměrnou hodnotu významu 5,93. Dále je nejvíce oslabující *neznalost učiva, které pedagog vyučuje* od studentů ze SOU je průměrná hodnota významu

6,01. Avšak dle studentů ze SOŠ nepatří toto tvrzení mezi nejvíce oslabující, studenti se přiklání k *náladovosti* s průměrnou hodnotou významu 5,86.

Tabulka 4 – Co podle vás nejvíce oslabuje autoritu?

(vlastní zdroj)

Odpovědi z dotazníku	SOU	SOŠ	Celkem
	Ø	Ø	Ø
Nespravedlnost	5,41	5,84	5,63
Náladovost	5,46	5,86	5,67
Laskavost	5,22	5,36	5,29
Lhostejnost ke studentům	5,7	5,73	5,71
Přísnost	5,8	5,66	5,72
Nezaujme výklad učiva	5,17	5,16	5,17
Neznalost učiva, které vyučuje	6,01	5,71	5,86
Nedodrží slovo	6,32	5,93	6,12
Smysl pro humor	4,97	4,93	4,95
Se studenty jedná jako s kamarády	4,71	4,82	4,77

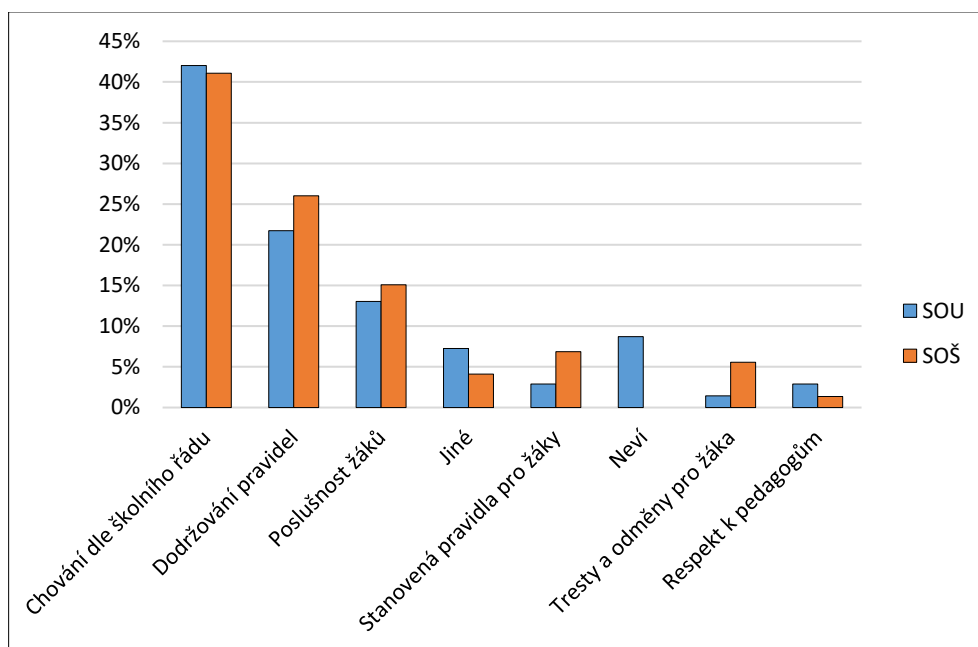


Graf 6 – Vlastnosti a činnosti pedagoga nejvíce oslabující jeho autoritu (vlastní zdroj)

10. položka – Zjišťovali jsme, co si studenti představují pod pojmem školní kázeň.

U této položky měli studenti krátce vyjádřit svůj postoj k dané problematice.

Graf č. 7 nám vypovídá, že nejfrekventovanější odpovědí u dotázaných respondentů byla, že si představují pod pojmem školní kázeň *chování dle školního řádu*, takto mi odpovědělo 29 tj. 42 % studentů ze SOU a 30 tj. 41 % studentů ze SOŠ. Další frekventovanější odpovědí bylo *dodržování pravidel*, takto odpovědělo 15 tj. 22 % studentů ze SOU a 19 tj. 26 % studentů ze SOŠ. Téměř shodnou odpověď poslušnost žáků tvořilo 9 tj. 13 % studentů ze SOU a 11 tj. 15 % studentů ze SOŠ. Ojediněle zde byly zastoupeny odpovědi *jiné, stanovená pravidla pro žáky, tresty a odměny pro žáka a respekt k pedagogům*. Studenti 6 tj. 9 % ze SOU odpovědělo, že *neví* co je školní kázeň.



Graf 7 – Chápání pojmu školní kázeň (vlastní zdroj)

Položka č. 11 – Zjišťovali jsme, jak si pedagogové udržují kázeň ve třídě.

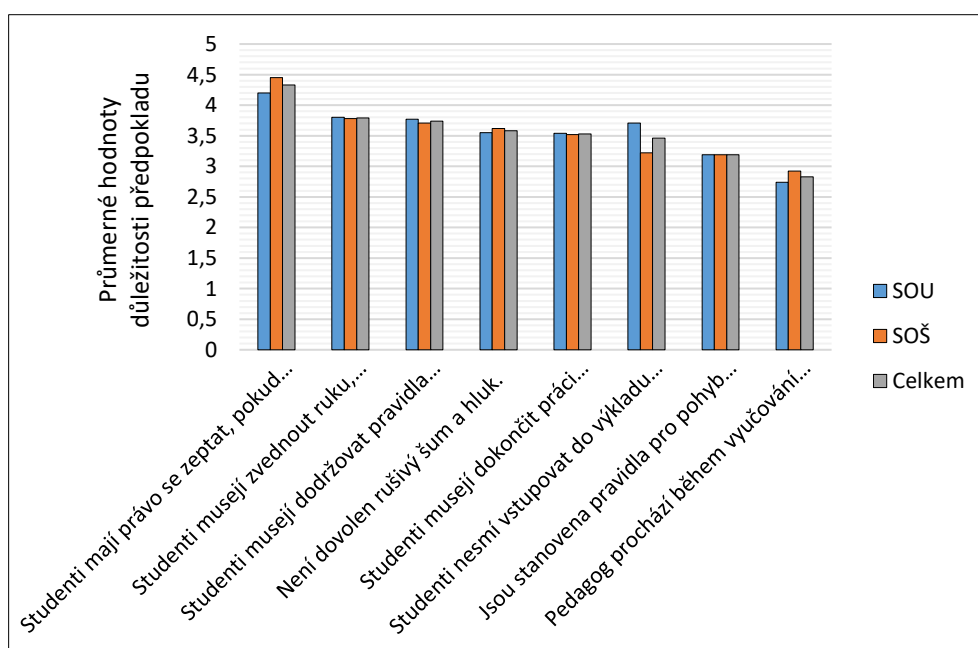
U této položky měli respondenti na škále přiřadit hodnotu významu k jednotlivým tvrzením, které jsou důležité pro autoritu pedagoga. Škála obsahovala hodnoty od 1 do 5, kdy hodnota 1 znamenala nejméně důležité a hodnota 5 naopak nejvíce důležité.

Tabulka č. 5 a graf č. 8 nám vypovídá, že nejvíce si udržují pedagogové kázeň ve třídě, tím že *studenti mají právo se zeptat, pokud něčemu nerozuměli*. Tomuto tvrzení přiřadili studenti

ze SOU průměrnou hodnotu významu 4,2 a studenti ze SOŠ 4,45. Naopak nejméně si udržují pedagogové kázeň ve třídě, tím že *prochází během vyučování celou učebnou*, studenti ze SOU přiřadili průměrnou hodnotu významu 2,74 a studenti ze SOŠ 2,92.

Tabulka 5 – Jak si pedagogové udržují kázeň ve třídě?
(vlastní zdroj)

Odpovědi z dotazníku	SOU	SOŠ	Celkem
	Ø	Ø	Ø
Studenti nesmí vstupovat do výkladu pedagoga.	3,71	3,22	3,46
Není dovolen rušivý šum a hluk.	3,55	3,62	3,58
Jsou stanovena pravidla pro pohyb po učebně.	3,19	3,19	3,19
Studenti musejí zvednout ruku, chtějí-li hovořit.	3,8	3,78	3,79
Studenti musejí dokončit práci zadaným způsobem.	3,54	3,52	3,53
Studenti musejí dodržovat pravidla stanovená pro bezpečnost.	3,77	3,71	3,74
Studenti mají právo se zeptat, pokud něčemu nerozuměli.	4,2	4,45	4,33
Pedagog prochází během vyučování celou učebnou.	2,74	2,92	2,83



Graf 8 – Udržování školní kázně ve třídě (vlastní zdroj)

Položka č. 12 – Zjišťovali jsme, jak pedagogové řeší nekázeň u studentů ve třídě.

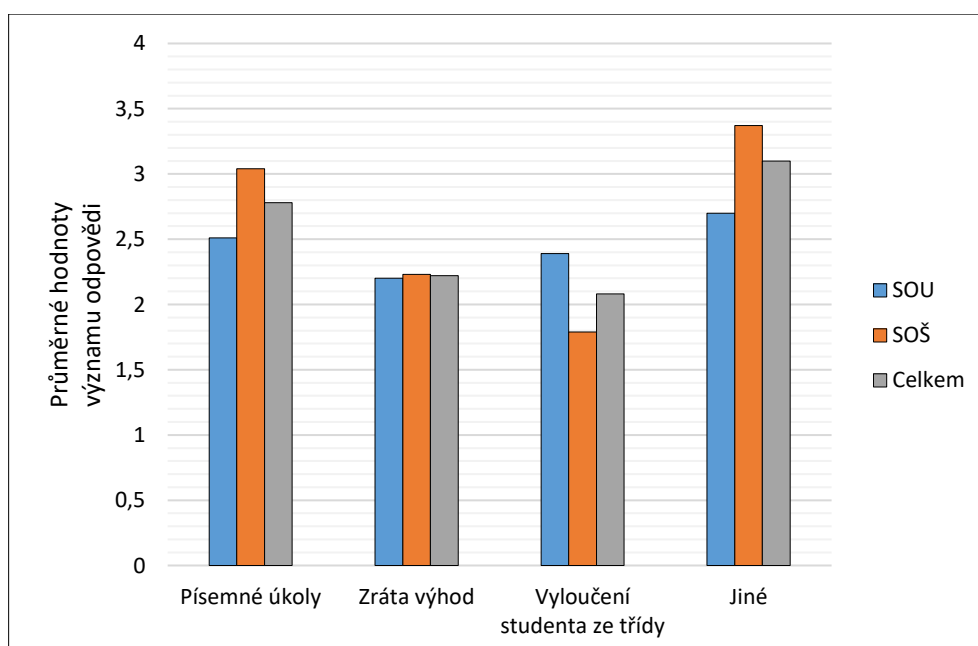
V této položce měli respondenti přiřazovat hodnoty výskytu k jednotlivým tvrzením. Hodnota 1 znamenala nejméně se vyskytující a naopak hodnota 4 znamenala nejvíce se vyskytující. Respondenti mohli také uvést a ohodnotit vlastní tvrzení.

Z tabulky č. 6 a grafu č. 9 je patrné, že nejvíce se vyskytující jsou dle studentů SOŠ *písemné úkoly*, kterým přiřadili průměrnou hodnotu významu 3,04. Studenti ze SOU přiřadili tomuto tvrzení průměrnou hodnotu 2,51. Studenti měli možnost uvádět i vlastní tvrzení (jiné), nejčastějšími odpověďmi byly: *poznámka, slovní napomenutí, ústní zkoušení* či *rozdání testů*.

Tabulka 6 – Jak pedagogové řeší nekázeň u studentů ve třídě?

(vlastní zdroj)

Odpovědi z dotazníku	SOU	SOŠ	Celkem
	Ø	Ø	Ø
Písemné úkoly	2,51	3,04	2,78
Ztráta výhod	2,2	2,23	2,22
Vyloučení studenta ze třídy	2,39	1,79	2,08
Jiné	2,7	3,37	3,1



Graf 9 – Řešení nekázně u studentů ve třídě (vlastní zdroj)

Položka č. 13 – Zjišťovali jsme, jak pedagogové řeší nekázeň u studentů.

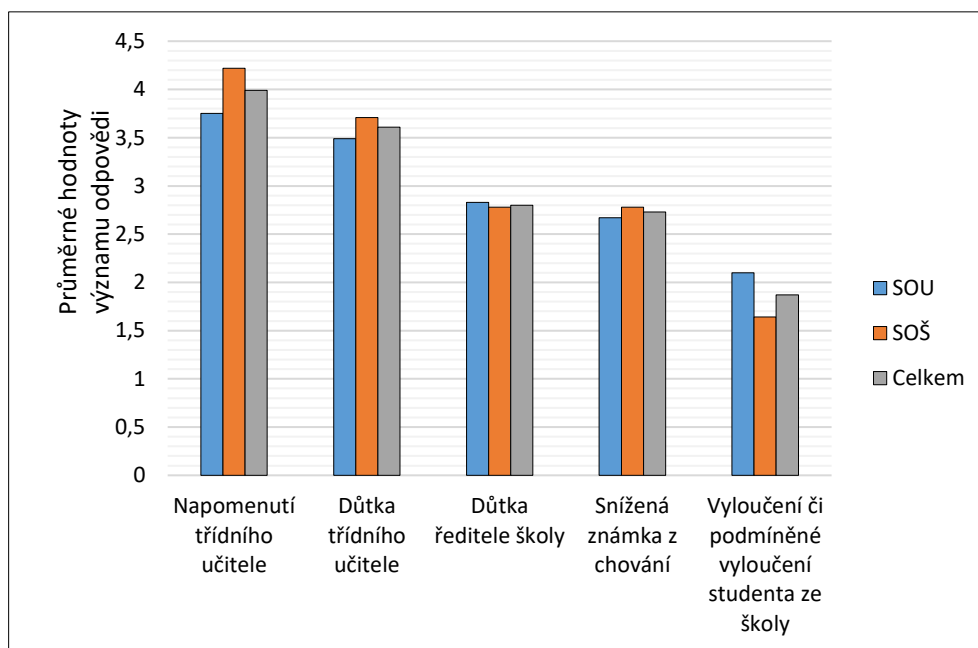
V této položce měli respondenti přiřazovat hodnoty výskytu k jednotlivým tvrzením. Hodnota 1 znamenala nejméně se vyskytující a naopak hodnota 5 znamenala nejvíce se vyskytující.

Z tabulky č. 7 a grafu č. 10 můžeme vyčíst, že nejvíce pedagogové řeší nekázeň u studentů *napomenutím třídního učitele*, studenti ze SOU přiřadili průměrnou hodnotu významu 3,75 a studenti ze SOŠ přiřadili průměrnou hodnotu významu 4,22. Naopak nejméně pedagogové řeší nekázeň u studentů vyloučením či podmíněným vyloučením studenta ze školy. Tomuto tvrzení přiřadili studenti ze SOU průměrnou hodnotu významu 2,1 a studenti ze SOŠ 1,64.

Tabulka 7 – Jak pedagogové řeší nekázeň u studentů?

(vlastní zdroj)

Odpovědi z dotazníku	SOU	SOŠ	Celkem
	Ø	Ø	Ø
Napomenutí třídního učitele	3,75	4,22	3,99
Důtka třídního učitele	3,49	3,71	3,61
Důtka ředitele školy	2,83	2,78	2,8
Snížená známka z chování	2,67	2,78	2,73
Vyloučení či podmíněné vyloučení studenta ze školy	2,1	1,64	1,87



Graf 10 – Řešení nekázně u studentů (vlastní zdroj)

Položka č. 14 – Zjišťovali jsme, jak pedagogové odměňují studenty.

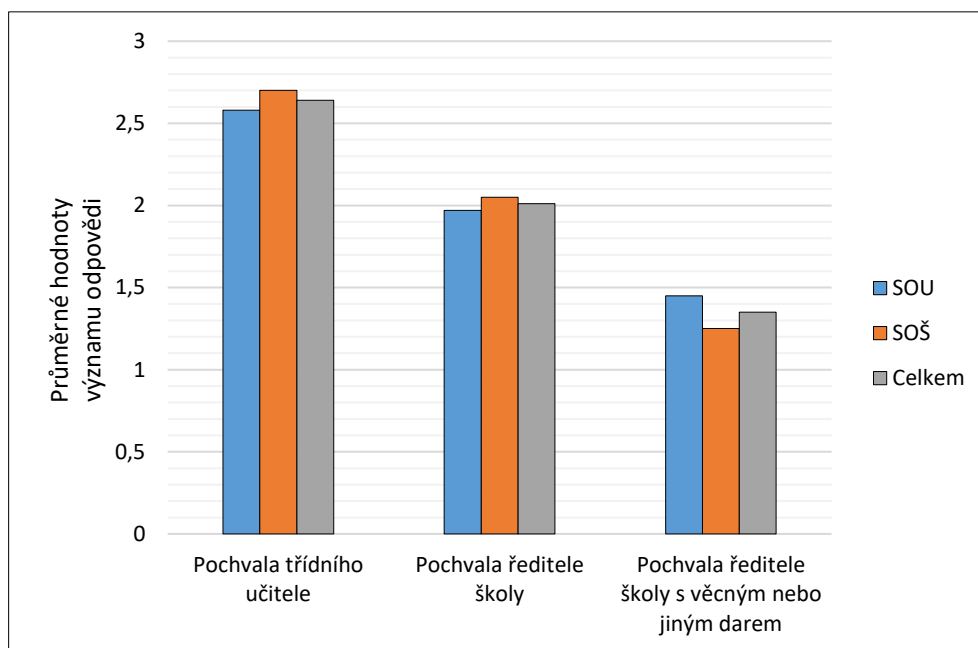
V této položce měli respondenti přiřazovat hodnoty výskytu k jednotlivým tvrzením. Hodnota 1 znamenala nejméně se vyskytující a naopak hodnota 3 znamenala nejvíce se vyskytující.

Z tabulky č. 8 a grafu č. 11 vidíme, že studenti ze SOU jsou nejvíce odměňováni *pochvalou třídního učitele*, které přiřadili průměrnou hodnotu 2,58. Studenti ze SOŠ se přiklání ke stejnému tvrzení, průměrná hodnota významu je 2,7.

Tabulka 8 – Jak pedagogové odměňují studenty?

(vlastní zdroj)

Odpovědi z dotazníku	SOU	SOŠ	Celkem
	\emptyset	\emptyset	\emptyset
Pochvala třídního učitele	2,58	2,7	2,64
Pochvala ředitele školy	1,97	2,05	2,01
Pochvala ředitele školy s věcným nebo jiným darem	1,45	1,25	1,35

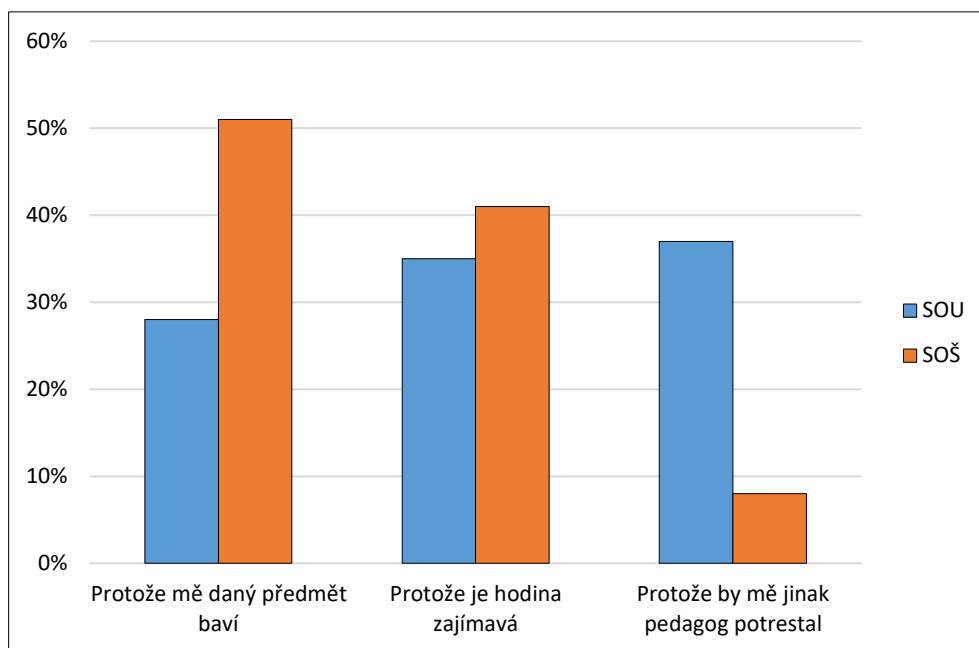


Graf 11 – Odměňování studenta (vlastní zdroj)

Položka č. 15 – Zjišťovali jsme, důvod aktivní spolupráce studenta s pedagogem.

Z grafu č. 12 je patrné, že 37 tj. 51 % studentů ze SOŠ se shoduje s odpovědí *protože mě daný předmět baví*, k této možnosti se přiklonilo pouze 19 tj. 28 % studentů ze SOU. Naopak nejčastější odpovědí 26 tj. 37 % studentů ze SOU, byla volba *protože by mě jinak pedagog potrestal*, tuto možnost zvolilo pouze 6 tj. 8 % studentů ze SOŠ. K odpovědi *protože je hodina zajímavá* se přiklonilo 24 tj. 35 % studentů ze SOU a 30 tj. 41 % studentů ze SOŠ. Zde si můžete všimnout rozdílu mezi odpověďmi studentů ze SOU a studentů ze SOŠ.

Zajímalo mě, jaký je rozdíl mezi druhem školy a spoluprací studenta s pedagogem. A proto jsme pro výpočet zvolili test dobré shody chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Jako výsledek nám vyšlo $\chi^2_{0,05} = 18,85$. Výsledná hodnota je vyšší než kritická hodnota, a proto přijímáme hypotézu alternativní (1HA). Mezi druhem školy a spoluprací studenta s pedagogem existuje statisticky významný rozdíl.

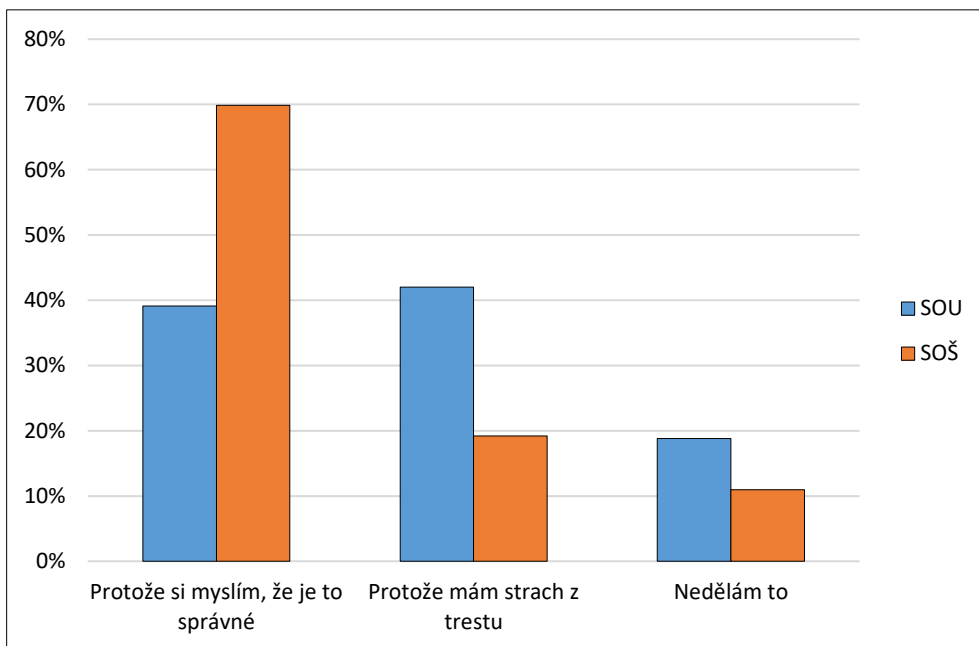


Graf 12 – Aktivní spolupráce studenta s pedagogem (vlastní zdroj)

Položka č. 16 – Zjišťovali jsme, jestli se student řídí nařízením pedagoga.

Z grafu č. 13 je zřejmé, že většina 51 tj. 70 % studentů ze SOŠ odpovídala *protože si myslím, že je to správné*, tuto odpověď zvolilo 27 tj. 39 % studentů ze SOU. Další četnou odpovědí byla *protože mám strach z trestu*, na kterou odpovědělo 29 tj. 42 % studentů ze SOU a 14 tj. 19 % studentů ze SOŠ. K odpovědi *nedělám to* se přiklonilo 13 tj. 19 % studentů ze SOU a pouze 8 tj. 11 % studentů ze SOŠ.

Zajímalo nás, jaká je souvislost mezi druhem školy a respektováním nařízení pedagoga studentem. Pro zjištění souvislosti jsme použili test dobré shody chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Výsledná hodnota testového kritéria dosahuje vyšší hodnoty, než je kritická hodnota hladiny významnosti 0,05 a stupně volnosti 2. Z toho vyplývá, že odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Mezi druhem školy a respektováním pedagoga studentem existuje statistický významný rozdíl.



Graf 13 – Respektování nařízení pedagoga studentem (vlastní zdroj)

6 SHRNU TÍ VÝZKUMU

Výzkum, kterým jsme se zabývali v praktické části, se zaměřoval na autoritu pedagogů na středních odborných učilištích a středních odborných školách pohledem studentů. Zabývali jsme se faktory, které mohou pedagogovu autoritu oslabit, či podpořit. Ve výzkumu jsme se také zaměřili na vnímání školní kázně, řešení nekázně a odměn pro studenty. Zaměřili jsme se na souvislost mezi druhem školy a spoluprací studenta a druhem školy a respektováním pedagoga studentem. Dle provedené analýzy dotazníkového šetření jsme přišli na zajímavé zjištění, která potvrdila hypotézy stanovené ve výzkumu.

Výzkum probíhal na středním odborném učilišti a střední odborné škole. Jednalo se o kvantitativní výzkum. Dotazníkového šetření se zúčastnili studenti 2., 3., a 4. ročníku. Pro výběr výzkumného vzorku byl použit dostupný výběr.

Provedená analýza z dotazníkového šetření nám ukázala rozdílnost názorů v některých položkách. Došli jsme na řadu zajímavých informací od studentů. Interpretace dat je vždy vyjádřena grafem a komentářem, u některých otázek i tabulkou pro lepší přehlednost. Zajímavým zjištěním v rámci výzkumu bylo, kdo má ve škole spíše autoritu. Nejvíce respondentů odpovídalo, že autorita s pohlavím nesouvisí. Avšak studenti ze středního odborného učiliště se přiklání i k názoru, že autoritu mají ve škole spíše muži. Výsledek je překvapující, jelikož bývá školství často spojováno s převahou ženské pracovní síly. Ovšem skutečnost, že v tradičním uspořádání rodiny je většinou přirozenou autoritou spíše otec, vede k zamyšlení, že studenti budou spatřovat autoritu spíše u mužského zastoupení pedagogů.

Z provedené verifikace hypotéz můžeme říci, že studenti dané školy mají rozdílný názor na spolupráci s pedagogem. Spolupracující atmosféra je právě podmíněna autoritou a s její pomocí podnítit ke školní kázni. Autoritu a školní kázeň popisujeme v teoretické části naší bakalářské práci. Dále bylo zjištěno, že studenti středního odborného učiliště méně respektují pedagoga než studenti střední odborné školy. Mezi studenty střední odborné školy převládá názor, že se buď neřídí nařízením pedagoga, nebo se těmito nařízením řídí, neboť mají strach z trestu, který by následoval. Naopak studenti ze střední odborné školy se řídí nařízením, protože si myslí, že je to správné.

7 DOPORUČENÍ

Na základě výsledků z dotazníkového šetření vyplývá, že pro studenty středního odborného učiliště a střední odborné školy je důležité, aby pedagog měl schopnost srozumitelně vysvětlit učivo, které je základem úspěšného vzdělávání. Studenti vyžadují spravedlivý přístup ze strany pedagogů, kladný vztah a zájem o ně. Potvrdilo se nám, že mezi druhem školy a spoluprací studenta s pedagogem existuje rozdíl. Prokázal se i rozdíl mezi druhem školy a respektováním nařízení pedagoga studentem. Studenti ze středního odborného učiliště méně respektují a řídí se nařízením pedagogů. Vyplývá to i z výzkumu Ivany Procházkové z Ústavu pro informace ve vzdělávání, která uvádí menší tolerantnost studentů ze středního odborného učiliště v porovnání se studenty ze střední odborné školy.

Pedagogové si musí uvědomit, jak důležité je mít přirozenou autoritu a nespoléhat jen na formální autoritu, jež má každý učitel. Pedagogové by měli na své autoritě stále pracovat a zdokonalovat ji. Kompetence a vlastnosti, které jsou podporou autority pedagoga, by se měly rozvíjet. Naopak by se pedagogové měli vyvarovat vlastností, které jsou oslabující.

Příprava pedagoga na výuku je nejdůležitější součástí k získání a udržení autority. Příprava by měla být důkladná a měla by vést k tomu, aby studenta co nejvíce zaujala. Tím pádem by si pedagog udržel kázeň ve třídě a vyvaroval se trestu.

Další očekávaná role pedagoga je spravedlnost. Pokud ovšem takové očekávání zůstane nezaplněné nebo je pedagog nespravedlivý, pak je jeho autorita rychle oslabována. Každý pedagog působí také jako arbitr třídních sporů a pokud si studenti nebudou jisti jeho nezájmem, jen těžko ho budou vyhledávat. Bude-li o studenty jevit upřímný zájem, často bez ohledu na svůj čas, studenti pak budou mít oprávněný pocit, že se jim věnuje rád i tím si bude upevňovat u studentů svou autoritu.

ZÁVĚR

Předložená bakalářská práce se zabývá problematikou učitelské autority. Práce byla rozdělena na dvě části. Teoretická část, ve které jsme se snažili popsat pedagoga na středním odborném učilišti a střední odborné škole, autoritu a osobnost pedagoga, jeho kompetence na poli výchovně - vzdělávacího procesu, interakci mezi učitelem žákem. Mimo to jsme se zaměřili na školní kázeň, ve které popisujeme vymezení školní kázně, její funkce a kázeňské problémy ve škole. Teoretická část představuje jednotlivé typy autority a snaží se přiblížit, co autoritu ovlivňuje a jak je jednoduché o autoritu přijít.

Mnoho autorů, kteří se zabývají autoritou, uvádí ve svých knihách, že autorita je účinnou podmínkou efektivního vyučování, ale také celého výchovně – vzdělávacího procesu.

Součástí bakalářské práce je také praktická část, která obsahuje analýzu a výsledky dotazníkového šetření. Výsledky jsou doplněny grafy, tabulkami a dalšími informacemi.

Naším hlavním cílem bylo zjistit, jaká je autorita pedagogů, kteří vyučují na středních odborných učilištích a středních odborných školách. Tento cíl byl naplněn. Podařilo se nám zjistit, jak studenti chápou autoritu pedagoga. Většina respondentů chápe autoritu jako respekt, který dle odpovědí studentů nesouvisí s věkem, pohlavím a s předmětem, který pedagog vyučuje. Ze šetření vyplývá, že schopnost srozumitelného výkladu učiva, spravedlivý přístup a kladný vztah ke studentům a zájem o ně jsou faktory podporující pedagogovu autoritu. Naopak, nedodržení slova, neznalost učiva, které pedagog vyučuje a přísnost jsou nejčastěji uváděné jako faktory oslabující pedagogovu autoritu. Studenti převážně uvádí, že pod pojmem školní kázeň, si představují chování dle školního řádu. Studenti odpovídají, že nejčastější způsob řešení nekázně ve třídě jsou písemné úkoly a závažnější prohřešky jsou řešeny napomenutím třídního učitele a důtkou třídního učitele. Nejvíce se vyskytující odměnou studentů je pochvala třídního učitele.

Dále v praktické části bylo našimi cíli, zjistit rozdíl mezi druhem školy a spoluprací studenta s pedagogem, zjistit rozdíl mezi druhem školy a respektováním pedagoga studentem. Bylo prokázáno, že respondenti ze středního odborného učiliště spolupracují ve vyučování s pedagogy méně. Respondenti ze střední odborné školy jsou při spolupráci s pedagogy naopak aktivnější. Výsledky šetření nám ukazují menší počet studentů ze středního odborného učiliště respektujících autoritu pedagoga. Dle našeho očekávání, nám výsledky šetření ukázaly, že na střední odborné škole je situace daleko lepší. Zde je počet studentů, kteří respektují autoritu pedagogů, značně větší.

Každý další výzkum přinese nový pohled na problematiku, kterou se zabýváme v naší bakalářské práci. Studium odborné literatury, psaní teoretické části i analýzy a vyhodnocování odpovědí respondentů mi přineslo nové informace a cenné poznatky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Literární zdroje:

BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. Aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-436-0.

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

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přeložil Vladimír JÚVA. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-x.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-x.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 9788024737102.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3474-3.

KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-945-3.

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1.

VALÍŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4.

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

VALÍŠOVÁ, Alena. *Autorita v edukační a sociální práci*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2012. ISBN 978-80-7395-507-6.

VALÍŠOVÁ, Alena a Richard ŠUBRT. *Jak získat a neztratit autoritu, aneb, Proč má maminka vždycky pravdu*. Praha: ISV, 2004. Psychologie (ISV). ISBN 80-86642-29-1.

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

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

Legislativní zdroje:

ČESKO. Zákon č.561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-v-konsolidovanem-zneni-ucinnem-od-1-9-2016>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

č.	Číslo
SMS	Textová zpráva
SOŠ	Střední odborná škola
SOU	Střední odborné učiliště
tj.	To je
VOŠ	Vyšší odborná škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Jednotlivé dimenze interakčního stylu.....	26
Tabulka 2 – Jaký ročník navštěvujete?	37
Tabulka 3 – Pro získání pedagogovy autority je nejdůležitější?	41
Tabulka 4 – Co podle vás nejvíce oslabuje autoritu?	43
Tabulka 5 – Jak si pedagogové udržují kázeň ve třídě?	45
Tabulka 6 – Jak pedagogové řeší nekázeň u studentů ve třídě?	46
Tabulka 7 – Jak pedagogové řeší nekázeň u studentů?	47
Tabulka 8 – Jak pedagogové odměňují studenty?	48

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Chápání pojmu autorita	38
Graf 2 – Závislost autority pedagoga na věku	39
Graf 3 – Závislost autority pedagoga na pohlaví	40
Graf 4 – Souvislost autority pedagoga s vyučovaným předmětem	41
Graf 5 – Důležitost jednotlivých předpokladů pro autoritu pedagoga.....	42
Graf 6 – Vlastnosti a činnosti pedagoga nejvíce oslabující jeho autoritu.....	43
Graf 7 – Chápání pojmu školní kázeň	44
Graf 8 – Udržování školní kázně ve třídě	45
Graf 9 – Řešení nekázně u studentů ve třídě	46
Graf 10 – Řešení nekázně u studentů.....	48
Graf 11 – Odměňování studenta	49
Graf 12 – Aktivní spolupráce studenta s pedagogem	50
Graf 13 – Respektování nařízení pedagoga studentem.....	51

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro studenty

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO STUDENTY

Dobrý den,

třetím rokem studuji obor Sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Moje bakalářská práce je zaměřena na autoritu pedagoga na středních školách a středních odborných učilištích. Budu velmi ráda, když se zapojíte do vyplnění tohoto dotazníku, který je vytvořený pouze pro mou bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní, všechny uvedené informace budou využity jen pro mou práci.

- Pohlaví:** (zakroužkujte zvolenou možnost)
 - Žena
 - Muž
- Jakou školu navštěvujete?** (zakroužkujte zvolenou možnost)
 - Střední odborné učiliště (získání výučního listu)
 - Střední odbornou školu (získání maturitního vysvědčení)
- Jaký ročník navštěvujete?** (zakroužkujte zvolenou možnost)
 2. ročník
 3. ročník
 4. ročník
- Co si představujete pod pojmem autorita?** (krátce popište)

- Autoritu mají ve škole spíše pedagogové:** (zakroužkujte zvolenou možnost)
 - Mladší
 - Starší
 - Autorita s věkem nesouvisí
- Autoritu mají ve škole spíše pedagogové:** (zakroužkujte zvolenou možnost)
 - Muži
 - Ženy
 - Autorita s pohlavím nesouvisí
- Ovlivňuje autoritu pedagoga předmět, který vyučuje?** (zakroužkujte zvolenou možnost)
 - Ano
 - Ne
- Pro získání pedagogovy autority je nejdůležitější:** (zakroužkujte číslici podle důležitosti v rozmezí 1 až 5)

1=nejméně důležité

5=nejvíce důležité

	1	2	3	4	5
Odbornost k danému předmětu	1	2	3	4	5
Metody, které pedagog používá k probírané látce (exkurze, video atd.)	1	2	3	4	5
Řešení problémů	1	2	3	4	5
Kladný vztah ke studentům a zájem o ně	1	2	3	4	5
Schopnost srozumitelného výkladu učiva	1	2	3	4	5

Schopnost udržet kázeň ve třídě	1	2	3	4	5
Pedagogický optimismus a smysl pro humor	1	2	3	4	5
Spravedlivý přístup	1	2	3	4	5
Kreativita (tvořivost)	1	2	3	4	5
Důslednost	1	2	3	4	5
Způsob oblékání a vzhled	1	2	3	4	5

9. **Co podle Vás nejvíce oslabuje autoritu pedagoga?**

Seřadte: 1.

2.

1=nejméně se vyskytující

•

•

•

10=nejvíce se vyskytující

10.

- Nespravedlnost
- Náladovost
- Laskavost
- Lhostejnost ke studentům
- Přísnost
- Nezaujme výklad učiva
- Neznalost učiva, které vyučuje
- Nedodrží slovo
- Smysl pro humor
- Se studenty jedná jako s kamarády

10. **Co si představujete pod pojmem školní kázeň? (krátce popište)**

11. **Jak si pedagogové udržují kázeň ve třídě? (zakroužkujte číslici podle důležitosti v rozmezí 1 až 5)**

1=nejméně důležité 5=nejvíce důležité

	1	2	3	4	5
Studenti nesmí vstupovat do výkladu pedagoga.	1	2	3	4	5
Není dovolen rušivý šum a hluk.	1	2	3	4	5
Jsou stanovena pravidla pro pohyb po učebně.	1	2	3	4	5
Studenti musejí zvednout ruku, chtějí-li hovořit.	1	2	3	4	5
Studenti musejí dokončit práci zadaným způsobem.	1	2	3	4	5
Studenti musejí dodržovat pravidla stanovená pro bezpečnost.	1	2	3	4	5
Studenti mají právo se zeptat, pokud něčemu nerozuměli.	1	2	3	4	5
Pedagog prochází během vyučování celou učebnou.	1	2	3	4	5

12. Jak pedagogové řeší nekázeň u studentů ve třídě?

Seřadte: 1.

2.

1=nejméně se vyskytující

3.

4=nejvíce se vyskytující

4.

Písemné úkoly

Ztráta výhod

Vyloučení studenta ze třídy

Jiné:

13. Jak pedagogové řeší nekázeň u studentů?

Seřadte: 1.

2.

1=nejméně se vyskytující

•

5=nejvíce se vyskytující

•

5.

Napomenutí třídního učitele

Důtka třídního učitele

Důtka ředitele školy

Snížená známka z chování

Vyloučení či podmíněné vyloučení studenta ze školy

14. Jak pedagogové odměňují studenty?

Seřadte: 1.

1=nejméně se vyskytující

2.

3.

3=nejvíce se vyskytující

Pochvala třídního učitele

Pochvala ředitele školy

Pochvala ředitele školy s věcným nebo jiným darem

15. Aktivně spolupracuji s pedagogem: (Zakroužkujte zvolenou možnost)

a) Protože mě daný předmět baví

b) Protože je hodina zajímavá

c) Protože by mě jinak pedagog potrestal

16. Dělán, to co mi pedagog nařídí: (Zakroužkujte zvolenou možnost)

a) Protože si myslím, že je to správné

b) Protože mám strach z trestu

c) Nedělán to

Děkuji za vyplnění dotazníku