

Autorita učitele pohledem žáka 2. stupně základní školy

Alžběta Černá

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Alžběta Černá
Osobní číslo: H22945
Studijní program: B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia: Kombinovaná
Téma práce: Autorita učitele pohledem žáka 2. stupně základní školy

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti autority, kázně a komunikace ve třídě.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ, 2001. Moc, vliv, autorita. Praha: Management press. ISBN 80-7261-053-8.
BENDL, Stanislav, 2005. Ukázněná třída aneb Kázeňské minimum pro učitele. Praha: Triton. ISBN 80-7254-624-4.
GIDDENS, Anthony, 2013. Sociologie. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0807-1.
CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
MATOUŠEK, Oldřich, 2003. Metody a řízení sociální práce. Praha: Portál. ISBN 80-7178-548-2.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **23. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 23. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....

podpis autora

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá vnímáním autority učitele pohledem žáků druhého stupně základní školy. Cílem výzkumu je analyzovat, jak žáci 6. až 9. ročníků chápou autoritu učitele a zda se jejich názory mění v závislosti na věk a pohlaví. Práce se dále soustředí na vlastnosti učitele, které žáci považují za důležité pro respektovanou autoritu, jejich postoj k učitelovým pravidlům a reakcím na chyby učitele i žáků. Výsledky přispívají k lepšímu vztahu mezi učitelem a žáky a různé okolnosti, které mají vliv na to, jak učitele žáci vnímají.

Klíčová slova: autorita, respekt, moc, kázeň, nekázeň, pravidla, tresty, odměny, motivace, vztahy učitel, žák a rodič, komunikace

ABSTRACT

This bachelor's thesis examines the perception of the teacher's authority through the eyes of second grade elementary school students. The aim of the research is to analyse how pupils in grades 6 to 9 perceive teacher authority and whether their views change depending on age and gender. The thesis also focuses on the characteristics the pupils consider crucial for a respected authority and their attitudes towards teacher rules and reactions to teacher and pupil mistakes. The results contribute to a better relationship between teacher and pupils and the various circumstances that influence pupils' perceptions of teachers.

Keywords: authority, respect, power, discipline, non-discipline, rules, punishment, rewards, motivation, teacher-pupil-parent relationship, communication

V první řadě bych touto formou ráda poděkovala panu docentovi Mgr. Jakubovi Hladíkovi, Ph.D. za vstřícný přístup, rychlou a jasnou komunikaci a za cenné rady, které mi pomohly k bakalářské práci. Dále děkuji ředitelkám základních škol, se kterými jsem měla možnost spolupracovat při realizaci výzkumného šetření a rovněž respondentům, kteří se šetření zúčastnili. Velmi si cením jejich ochoty a vstřícnosti.

Mé velké díky patří také rodině a přátelům za jejich podporu, povzbuzení a trpělivost v průběhu celého studia. Jsem vděčná, že jsem na této cestě nebyla sama.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 AUTORITA	13
1.1 DEFINICE POJMU AUTORITA	13
1.2 TYPOLOGIE AUTHORITY	15
1.3 VÝVOJ POJMU AUTORITA	17
1.4 ZÍSKÁNÍ A JEJÍ ZTRÁTA	19
1.5 RESPEKT.....	19
1.6 Moc	21
2 AUTORITA VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	23
2.1 KÁZEŇ.....	23
2.2 NEKÁZEŇ	26
2.3 KLÍČ K DISCIPLÍNĚ.....	27
2.4 VZTAHY UČITEL, ŽÁK A RODIČ	29
2.5 KOMUNIKACE.....	34
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	37
3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	37
3.2 CÍLE VÝZKUMU.	38
3.3 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	38
3.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	39
3.5 METODA ANALÝZY DAT	40
4 VÝSLEDKY	41
4.1 AUTORITA UČITELE PODLE ŽÁKŮ.....	41
4.2 ROZDĚLENÍ OTÁZEK DO OKRUHŮ A ZDŮVODNĚNÍ.....	42
4.3 JAKÝ BY MĚL BÝT UČITEL Z POHLEDU ŽÁKŮ.....	43
4.3.1 Vlastnosti učitele pro získání autority	44
4.3.2 Důležitost vlastností pro respektování učitele.....	44
4.4 VNÍMÁNÍ PRAVIDEL A PŘÍKAZŮ STANOVENÉ UČITELEM PODLE ŽÁKŮ	45
4.4.1 Poslušnost žáků a důležitost slov učitele	45
4.4.2 Důležitosti pravidel a slov učitele	46
4.4.3 Respekt k učiteli a ochota přijmout jeho rozhodnutí	47
4.5 REAKCE MEZI UČITELEM A ŽÁKEM	48
5 DISKUSE	49

ZÁVĚR.....	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	55
SEZNAM ZKRATEK.....	59
SEZNAM GRAFŮ	60
SEZNAM TABULEK.....	61
SEZNAM PŘÍLOH.....	62

ÚVOD

Autorita je přirozenou součástí mezilidských vztahů. V rodinném, profesním i školním prostředí se objevuje neustále. V dnešní době je ze mnoha koutů společnosti slýcháno, že s vnímání autority roste míra nevhodného chování, respekt slábne a vytrácí se pravidla společnosti. Právě tohle je ten důvod proč se chceme zabývat touto tématu, které je propojeno s naším studiem na Fakultě humanitních studií, kde tato problematika výchovy, mezilidských vztahů a preventivních přístupů je na pravidelné bázi diskutována.

V teoretické části se budeme zabývat o autoritu obecnou, tím je myšleno vymezení pojmu a její typologie. Vývoj autority je důležitou součástí, která nám zobrazí její průběh. Z pedagogického a sociálního hlediska je autorita vyznačována různými aspekty. Pojmy respekt a moc jsou úzce propojeny s autoritou. Faktory, které pomáhají získávat autoritu a naopak, které ji ztrácí. Respekt se v naší práci objeví ve výsledcích a následné diskusi, ve které hlouběji probereme výsledné zjištění práce. Návaznost s pojmem moc, která je v minulosti nejčastěji spojena s autoritou. Její užívání a překročení hranic v minulosti způsobila události zapsané do historie lidstva. Kázeň a nekázeň žáků bude v naší práci dalším důležitým tématem k poznání autority. Tyto úzce souvisejí pojmy budeme zkoumat ve spojitosti s nastavování pravidel, příkazů a klíčům disciplíně. Kapitola nazvaná klíč k disciplíně se zabývá různými faktory, které ovlivňují a pomáhají autoritě vzkvétat či naopak ztrácet. Odměny a motivace jsou zásadním faktorem pro výchovu a vzdělávání. S tím souvisejí i další faktory, které se objeví a následně si je též probereme (např.: důslednost, tresty apod.). Mezilidské vztahy především mezi učitelem, žákem a rodičem jsou velmi důležité k pochopení a nápomocné k výsledkům našeho výzkumu. Spolupráce mezi těmito vztahy je důležitá pro efektivní výchovu a vzdělávání. Teoretickou část uzavřeme tématem komunikace, která slouží k předávání informací, porozumění a navázání mezilidských vztahu.

V praktické části představíme náš výzkum, který byl zrealizovaný pomocí dotazníkového šetření mezi žáky druhého stupně základních škol. Analýza dat umožní zjistit, jak žáci druhého stupně ZŠ vnímají autoritu učitele, jaký by měl učitel být, který má autoritu, zda respektují jeho příkazy a pravidla a v poslední řadě, jak vzájemně reagují na chyby učitel a žák.

Získaná data a odpovědi na výzkumné otázky, stejně jako zajímavé postřehy analýzy, budou hlouběji rozebrány v diskusi v kapitole č 5., kde dodáme i doporučení pro praxi. V závěru poskytneme souhrn celé bakalářské práce.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 AUTORITA

Tato kapitola teoretické části se bude zabývat o pojem autorita a další související pojmy. Dále se více zaměříme na dělení a typy autority, které jsou důležité k pochopení tohoto fenoménu. Vývoj samotné autority a důležité faktory jsou i vztahy a v naší společnosti, které ji ovlivňují.

Autorita není běžně diskutovaným tématem, ale můžeme ji přisazovat k neodmyslitelných součástí běžného života. Je to obecný pojem, který se individuálně uplatňuje v různých sférách společnosti. V rodině slouží rodičovská autorita k výchově dětí a vytváření jejich hodnot. V pracovním prostředí se autorita projevuje v hierarchii pracovníků. Její efektivní využití může podpořit důvěru a produktivitu, ale její zneužití může vést k problémům. Ve školách je autorita klíčová pro výuku, pokud zůstává v souladu s respektem k individuálním potřebám žáků (Vališová, 2008).

Určit přesnou definici autority, jako takové je velice náročné. Existuje mnoho definic, které autoritu popisují z mnoha úhlů pohledu, jak už z profesní, osobní nebo výchovné stránky.

1.1 Definice pojmu autorita

Původ slova autorita, které používali už Římané bylo odvozeno z latinského „auctor“, což znamená původce (Saladin-Grizivatz, 2002; Vališová, 2008). Jedinec, který vykazuje známky autority je viděn jako průvodce, vzor a opora, která napomáhá ostatním v jejich rozvoji. S autoritou se pojí vlastnosti jako jsou důvěryhodnost, jistota, spolehlivost a garance správného vedení (Mikulková, 2015).

Kolář (2012) definuje autoritu ve třech rovinách. Z prvního hlediska může být vnímána jako všeobecná vážnost, vliv, úcta, moc a obdiv. Z druhého hlediska je brána jako jednotlivec, který je vnímán jako odborník, nebo vlivná osobnost. Jeho názory a rozhodovací schopnosti mají vysokou hodnotu. Ve smyslu třetího hlediska je myšlena instituce, právo, věda, zákony, státní symboly. Příkladem je policie. Tyto aspekty mají velký vliv ve společnosti a sociálním životě. Nejčastější synonyma jsou vliv, dominance, řízení a kompetence. Autorita je stále přítomný aspekt, který pomáhá vytvářet pravidla společenského soužití a zároveň je nutný k jeho existenci. Je nutná k rozvoji jedinců a předávání zkušeností z generace na generaci. Garantuje stabilitu a pozitivní vývoj společenských struktur (Kolář, 2012; Vališová, 2008).

Mnoho autorů se pokusilo oddělit autoritu od pojmů jako je moc, vliv, dominance a pravomoc. Tyto pojmy spolu souvisí tak moc, že je velmi obtížné určit jejich přesné hranice. Obecně je uznáváno, že rozdíl mezi mocí vytvořenou donucením a autoritou je ten, že autorita vychází ze všeobecného souhlasu. Tím je myšleno, že se obě strany navzájem respektují. Je zajištěno, že vybrané osoby, instituce, či skupiny získávají oprávněný souhlas k vyjadřování své moci. To znamená, že do svých rukou berou kontrolu a řízení individuálních a společných zájmů daného jedince (Vališová, 1998).

Vališová a Kasíková (2011) uvádějí, že autorita je nedílnou součástí všech oblastí lidského života, což se shoduje i s názorem autorky Mikulkové (2015). Ovlivňuje mezilidské vztahy v rodinném prostředí, partnerském vztahu, vzdělávání, v pracovním sféře i volnočasových aktivitách. V kontextu rodiny a školy je její role spojena s udržováním důsledného a jasného řádu. Podobně se ujímá v partnerských vztazích založených na vzájemném respektu a důvěře. Tento přístup zdůrazňuje význam rovnováhy ve vztazích a podporuje harmonické soužití v různých sociálních kontextech (Vališová & Kasíková, 2011).

Vališová a Kasíková (2011) tvrdí, že autoritu člověk buď má, nebo nemá! Příklad autora, který nám vysvětluje, že v tomto pojetí je autorita vnímána spíše jako vlastnost jedince. Je nezávislá na její dynamice a sociálním kontextu. Když však autoritu chápeme vzájemnými vztahy mezi nositelem a příjemcem je nezbytné zohlednit i dva základní aspekty.

Nositel autority: je to jedinec, který svým vlivem působí na ostatní osoby. Tento vliv je uznáván a respektován do jisté míry přijímán příjemcem autority. Je to skupina nebo jedinec, který na nositele reaguje (Vališová & Kasíková, 2011).

Příjemce autority: Je to jedinec nebo skupina, která se podřizuje, respektuje nebo uznává nositele autority. Příjemce autority hraje aktivní roli, buď aktivitu dobrovolně přijímá s respektem nebo pod nátlakem z povinnosti nebo strachu (Vališová & Kasíková, 2011).

Aspekt relativnosti: autorita není konstantní ani univerzální. Je podmíněna konkrétními okolnostmi, časovým obdobím a sociálním prostředím. Jedinec autoritu může mít v určité skupině (na pracovišti, v rodině nebo ve škole), ale nemusí ji mít v jiných oblastech nebo vztazích k ostatním. Relativnost autority ukazuje její získání a udržení závisí na sociálních podmínkách naopak osobní vlastnosti jedince zastávají vedlejší pozici (Vališová & Kasíková, 2011).

Aspekt asymetričnosti: tento asymetrický vztah mezi nositelem a příjemcem (nositel má velký vliv – vytváří se vztah nadřazenosti a podřazenosti). Vztah může vycházet z formální (profesní) i neformální (osobní) role nositele. Často jde o kombinaci obou faktorů. Příjemce autority přispívá k její existenci, tím že respektuje a akceptuje vliv nositele (Vališová & Kasíková, 2011).

1.2 Typologie autority

V oblasti dělení a typů autority existuje mnoho odlišných pohledů od různých autorů, které se přesto nějakým způsobem mohou prolínat.

Vališová (2008) znázorňuje typologii autority schématem, který ukazuje přehlednou strukturu možného rozdělení typů autority a kritérií členění:

Genetické kritérium:	
• Autorita přirozená (vrozená dispozice) • Autorita získaná (naučná, osvojená)	
Sociální kritérium:	◦ Autorita osobní ◦ Poziční ◦ Funkční
Dle sociálního statusu	
Dle prestiže	◦ Formální ◦ neformální
Dle důsledků chování sociálního okolí	◦ Skutečná ◦ Zdánlivá
Hledisko nositele ve vývoji dějinném:	
Autorita rodičovská, autorita silnějších, autorita starších, autorita panovníků, autorita náboženská, autorita úřední, autorita vědecká atd.	

Tabulka 1: Schéma rozdělení typů autority a kritérií členění (Vališová, 2008).

Na další stránce Vališová (2008) popisuje přehledně typy autority, které jsou srozumitelné a přispívají k lepšímu porozumění tomuto fenoménu.

Přirozená a získaná autorita – Získanou autoritu si jedinec buduje úmyslně svou výchovou, chováním k ostatním a sebevzděláváním. Napomáhá kompenzovat nedostatek přirozené autority, nebo ji naopak umravňuje (Vališová, 2008). Přirozená autorita je vlastnost, se kterou se rodíme (Vališová, 2008; Vašutová, 2002). Je ovlivněna osobnostními

rysy, zkušenostmi a samotným temperamentem jedince. Ostatní jedinci tuto autoritu následují dobrovolně, díky její schopnosti vést a inspirovat (Vališová, 2008). Kopřiva (2008) označuje přirozenou autoritu jako autoritu ve smyslu vlivu. Tento typ autority je spojen s respektem, uznáním a empatií. Díky tomu mají jedinci s přirozenou autoritou schopnost pozitivně působit na své okolí a navodit pocit bezpečí. Pokud jedinec ztratí svůj vliv, může nastat zvrat k použití moci. Tento přístup by však poškodil pozitivní vztahy a vytvořil by konflikt a napětí mezi jedinci (Kopřiva, 2008). Podobně dělení má i autorka Mikulková, (2015), která ale zmiňuje přirozenou autoritu člověka na jiný název – být autoritou. Tato forma autority je přirozenou součástí osobnosti jedince a nelze ji odejmout. Takový jedinec působí pozitivně, s respektem k druhým a přirozený vůdce, protože jeho vliv je uznáván bez nutnosti vynucovat respekt.

Autorita ve spojení s mocí – Autorita ve spojení s mocí je opakem přirozené autority. Znamená schopnost manipulovat, ovládat, přikazovat ostatním, co mají dělat. Nadřazenost a negativní nálada působí nepříjemně. V častých případech můžeme slyšet, že zvláště děti potřebují ke své prvotní výchově „autoritu“. Nehovoříme o mocenské autoritě, která je založená na aroganci, rozkazování a nadřazenosti nad druhými. Spíše se jedná o jedince, která je vede, má férový přístup a dává pocit bezpečí a pevné ruky (Kopřiva, 2008). K tomuto dělení se spojení s mocí se autorka Mikulková, (2015) vymezuje variantou – mít autoritu. Může být odejmuta. Je založena pouze na postavení ve společnosti a mocenské pozici. Její vlastnosti se opírají o nátlak a kontrolu na druhými lidmi. Podle autora Severe (2014) je rozdíl mezi mocí a autoritou při výchově dítěte v tom, že moc spočívá v kontrole a donucování. Naopak autorita vychází ze spolupráce, respektu a jasných zkonzultovaných pravidel.

Osobní, poziční a funkční autorita – Osobní autoritu si jednotlivec získává sám svým chováním, volbami a charakterem. Jedinci s osobní autoritou jsou velmi spolehliví a upřímní (Vališová, 2008).

Poziční autorita přímo vychází z profesního prostředí, kde se dotyčný jedinec pohybuje. Jde o autoritu nabytou oficiálně úřední cestou. Dává pravomoc k rozhodování a vedení druhých. Funkční autorita vychází z odborné způsobilosti pracovníka, nicméně není závislá na poziční autoritě. V praxi to tedy znamená, že může dávat pokyny nadřízenému, protože se v dané oblasti lépe orientuje (Vališová, 2008).

Formální a neformální autorita – Formální autorita přímo vychází z postavení, které má jedinec v hierarchii organizace. Pojí se s pravomocemi a odpovědnostmi dané funkce, nezávisí na osobních vlastnostech jednotlivce (Čapek, 2014; Vališová, 2008). Z pedagogického hlediska Vašutová (2002) uvádí, že formální autoritu učitele je založena na jeho pracovní pozici a neodvívá se od jeho osobních charakteristik. Na druhé straně neformální autorita je založena na osobních a odborných kvalitách jedince. Jde o získaný vliv a respekt, který vychází z pozitivních lidských vlastností jako je charisma a empatie. Dále je doplněna odbornými znalostmi. Ideální je, když se formální a neformální autorita navzájem doplňují (Čapek, 2014; Vališová, 2008).

Skutečná a zdánlivá autorita – Projevem skutečné autority je respekt podřízených ke strategii a pokynům nadřízeného. To vede ke stabilnímu kolektivu, který dokáže dobře pracovat i v krizových situacích. Zakládá se na důvěře a respektu. Jejím opakem je zdánlivá autorita, kdy podřízení respektují nadřízeného pouze na základě jeho postavení a jeho formální moci, nikoliv díky vzájemnému respektu. Kvůli absenci důvěry kolektiv v náročných situacích ztrácí ochotu k práci (Vališová, 2008).

Statutární a odborná autorita – Statutární autoritu si jedinec získá díky svému postavení v organizaci. Může rozhodovat a jednat jménem organizace. Odbornou autoritu získáváme načerpanými znalostmi a dovednostmi v určité profesi (Vališová, 2008).

Charismatická a morální autorita – Charismatická autorita vychází přímo z osobnosti jedince a jeho energie. Ovlivňují ji vlastnosti jako laskavost a takt, umocňují ji zdravé sebevědomí a dobré komunikační dovednosti. Morální autoritu nabýváme svými morálními hodnotami. Dá se rozvíjet spravedlivým a etickým jednáním vůči druhým a také k sobě samému (Vališová, 2008).

1.3 Vývoj pojmu autorita

Autorita je historicky utvářený koncept, jehož význam se postupně vyvíjel v závislosti na společenském kontextu. Původ slova sahá až do latiny, kde „auctoritas“ označovalo podporu, jistotu a spolehlivost. Odvozené slovo „auctor“ představovalo vzor či průvodce, což naznačuje, že autorita není jen mocenským nástrojem, ale také symbolem vedení a odpovědnosti (Vališová, 2008). Sloveso „augeo“, znamená podporovat růst, rozšiřovat a zvelebovat, což ukazuje na pozitivní aspekt autority jako prostředek společenského rozvoje (Mikulková, 2015; Vališová, 2008). S postupem času se její význam měnil pod vlivem sociologických a politických studií, které se zabývaly vztahem mezi autoritou a mocí,

autoritou a vládou či sociálním tlakem a mezilidských vztahů (Vališová, 2008; Vališová & Kasíková, 2011).

Vývoj pojmu autorita se v historii proměnil podle společenských a politických okolností. Stanley Milgram (2017) zmiňuje ve své knize „Poslušnost vůči autoritě: experiment, který zpochybnil lidskou přirozenost“ minulost, která je nezapomenutelná a byla zneužita autorita napříč moci. Experiment poukázal na totalitní režimy 20. století, kdy lidé byly ovlivněny mocenské autoritě, aby vykonávaly činy. Bez této autority by tyto činy považovali za nepřijatelné. Tím je myšleno, že autorita nemusí vždy vycházet z respektu či odbornosti, ale může se stát nástrojem nátlaku a bezmyšlenkovité poslušnosti. Jeho experimenty dokazují, že lidé často slepě následují autoritativní postavy, což v historii vedlo k totálnímu režimům a diktaturám. Tyto poznatky přispěly k modernímu chápání autority jako fenoménu, který může být legitimní a stabilizující, tedy založena na dobrovolném respektu, pravidlech a zákonech. Udržení stability a řádu efektivně řídí společnost. Naopak může mít i nebezpečný dopad na jeho zneužití (Milgram, 2017).

Vališová (2011) hovoří o autoritativní výchově dospělých vůči dětem. V minulosti děti nevnímaly autoritu pozitivně. Pohádky, pověry a pověsti vzbuzovaly v dětech pocit úzkosti, strachu a beznaděje. Svět pro ně byl něco nového a plno nezodpovězených otázek, na které nedostali jasnou odpověď. Reakce dospělých při vysvětlování dotazů dětí bylo pouze zastrašování, potlačování osobnosti a nedostatku samostatnosti a odrazování poznávat svět. Ve svém přirozeném zvědavosti byly jejich otázky omezovány, což vedlo k umlčení jejich zvědavosti a potlačení jejich osobnosti (Vališová, 2011).

V minulosti byla autorita dospělých (kněží, učitelé a rodiče) silně podpořena strachem z trestu. Časté byly tělesné tresty a kvalifikace žáka. Tím je myšleno dostávání špatných známek, vytvoření situace rozzuřeného rodiče a následného potrestání dítěte. To vše omezovalo schopnost dětí se rozvíjet, vyjadřovat a mít vlastní názory. V 20. století došlo k posunu ve výchovných metodách podporujících vzájemný respekt, který se v dnešní době vyvinul ve svobodnou výchovu, která respektuje individualitu dítěte a jeho přirozené schopnosti a vývoje (Vališová, 2011).

V 21. století je autorita stále více spojována s komunikační schopností zralostí, než jen s tradiční mocí nebo hierarchickým postavením. Efektivní vedení dneska závisí na schopnosti jednat, řešit konflikty a vest dialog, přičemž důležitou roli hraje asertivita jako součást sociálních dovedností. Tento posun ukazuje, že autorita již není jen otázkou

nařizování, ale především schopnosti přesvědčit, vyjednávat a získat respekt prostřednictvím konstruktivní komunikace. (Vališová, 2008)

1.4 Získání a její ztráta

Autorita nevzniká automaticky, ale vzniká díky mezilidským vztahům a prostředí, ve kterém žijeme. Je součástí sociálního uspořádání, kde se vymezují role vedoucího (tyto jedinci řídí, vedou nebo rozhodují) a následujícího (ti jedinci, kteří se řídí pokyny nebo respektují vedení). Tyto role nejsou rovnocenné, ale vzájemně se doplňují. Každý má své kompetence, které ovlivňují stabilitu celého systému. Vedoucí má autoritativní pozici, musí nejen organizovat, ale také motivovat a inspirovat ostatní, aby dosáhli společného cíle. Respektování těchto odlišností je důležité pro udržení funkční autority, protože ta není jen o moci, ale také o schopnosti vést a inspirovat ostatní. Jednoduše autorita vzniká díky důvěře, znalostem a schopnosti inspirovat ostatní (Vališová, 2008).

Autorita je dynamický koncept, který se neustále vyvíjí v závislosti na společenských podmínkách. Její získání vyžaduje legitimitu a důvěru, nikoliv na moci a manipulaci. Pokud se buduje na skutečných hodnotách a respektu, jedinci ji respektují a přirozeně přijímají. Naopak její ztráta nastává ve chvíli, kdy instituce či jedinec přijdou o etickou vnímavost, to způsobuje ztrátu autority a snížení důvěry veřejnosti. Tento proces často souvisí s manipulací, kdy se moc snaží zakrýt svůj skutečný charakter a působit jako přirozená autorita (Vališová, 2008).

Ztráta autority se projevuje v různých oblastech života (v rodinách, školách i společnosti). Dospělí i děti odmítají autoritu, která není založena na důvěře a respektu. Kritičtí vedoucí, kteří místo vedení vyhrožují. Učitelé, kteří si respekt vynucují poznámkami nebo rodiče, kteří používají diktátorské metody k udržení řádu. Jedinci si naopak často stěžují na nedostatek autority a respektu, což však neznamená, že se jedná o skutečnou autoritu (Mikulková, 2015).

1.5 Respekt

Definice pojmu respekt zahrnuje vztah mezi lidmi, který se zakládá na uznání silných stránek osobnosti. Jedinec si nedovoluje poškodit jinou osobu ani fyzicky ani psychicky. Je důležitou součástí mravnosti a vyžaduje spravedlivost, rovnost práv a pozornost vůči zájmům a přesvědčení druhých. Smysl a způsob chápání respektu se v různých dobách lišil, ale obecně zahrnuje dobrovolné sebeomezení a toleranci (Člověk v tísní, 2020).

V minulosti byl respekt často spojen s hierarchií a autoritou. Očekávalo se, že jedinci budou respektovat nadřazené a tradiční hodnoty. Dnes je respekt chápán více jako rovnost a vzájemné uznání mezi jednotlivci, bez ohledu na jejich společenský status. Dnes se pojetí respektu rozšiřuje i na vztah k přírodě a životnímu prostředí. Respektovat přírodní zákonitosti a udržitelnosti (Člověk v tísni, 2020).

Podle Kopřivy (2008) nejzásadnější a nejpodstatnější pro výchovu a vzdělávání pro kompetentní vývoj člověka s morálními hodnotami se shoduje respektem. Respekt a úcta v mezilidských vztazích. Respektovat druhé znamená především dvě věci. V prvním případě chovat se tak, aby nebyla zraněna jejich lidskou důstojnost. Jak se říká: „nedělej to, co nechceš, aby druzí dělali tobě“. V druhém případě autor popisuje fakt, že každý jedinec je jiný. Jedinci se od sebe liší různými aspekty. Sto lidí, sto chutí. Tohle přísloví vystihuje tento případ. Určitě respekt neznámá, že si budeme nechávat ušlapávat vlastní důstojnost a nechat si všechno líbit. Můžeme rozlišit respekt a uznání.

- **Respekt:** přijetí odlišnosti druhé osoby a pochopení člověka takový jaký je.
- **Uznání:** vážíme se někoho, protože jedná fěr a hovoří pravdu

Autor Dillon (2022) drží stejnou myšlenku o respektu jako důležitou součástí každodenního života a učíme se ho od dětství vůči autoritám, pravidlům a hodnotám. S přibývajícím věkem můžeme začít přehodnocovat, koho a co respektujeme. Mezilidské vztahy se stávají náročnými, pokud chybí základní úcta k druhým. Ve společnosti narůstá potřeba respektu k různým aspektům života, včetně přírody, lidských práv a kulturní rozmanitosti (Dillon, 2022).

Respekt ve vzdělání znamená, že dítě je vnímáno jako jedinečná osobnost, která se vyvíjí vlastním tempem. Moderní přístupy se snaží podporovat jeho samostatnost a přirozený rozvoj na místo pevně daného způsobu výuky (Vališová & Kasíková, 2011).

Respekt může dále dělit na **subjektivní** – vychází z osobního pohledu nebo pocitů jednotlivce. Jak člověk vnímá a hodnotí určitou věc podle vlastního úsudku. Naopak **objektivní** – znamená někoho nebo něco respektujeme na základě skutečných vlastností, které si zaslouží uznání (Dillon, 2022).

1.6 Moc

Často zaměňujeme význam autority se zneužitou mocí. Mnozí jedinci si nárokují autoritativní postavení, aniž by k tomu měli potřebné osobní vlastnosti nebo schopnosti. Moc jim byla svěřena, ale sami nejsou dostatečně připraveni ji vykonávat správně. Bez tohoto pověření by neměli možnost ovlivňovat druhé, případně je nutit k poslušnosti. Zneužitá moc vychází ze slabosti jejího nositele, protože není podpořena jeho skutečnými osobními kvalitami. Není proto překvapivé, že odmítání autority může mít široký společenský dopad. Pod slovem autorita se může skrývat význam zneužitá moc. Každý z nás se nejspíše setkal s jedinci, kteří se autoritou pouze oháněli. Disponují určitou mocí, nicméně k tomu neměli osobnostní předpoklady (Mikulková, 2015).

Moc lze chápat jako schopnost prosadit svůj svou vůli i přes odpor ostatních. Tato schopnost může být legitimní, tedy společensky uznávaná a přijímaná ve formě autority. (Jandourek, 2012; Vališová, 2008). Druhá stránka je nelegitimní, kdy bývá spojena s násilím. Moc úzce souvisí se sociálním postavením. Například vládnoucí skupiny se snaží svou moc ospravedlnit a proměnit ji na stabilní autoritu. V moderní společnosti jsou moc a vědění úzce propojené. Vzniká nová forma moci – tzv. disciplinární moc. Nepůsobí pod nátlakem, ale pomocí dohledu, hodnocení a chování podle pravidel a opakovaného prověřování lidí (Jandourek, 2012).

Podle Bedrnové a Nového (2001) lze chápat moc také jako schopnost ovlivňovat chování druhých i přes jejich nesouhlas. Vychází z formální pravomoci. Moc není automaticky přidělena a její uplatnění závisí na mnoha faktorech. Využití moci závisí na objektivním zdroji, tím je myšleno společenské postavení, zákony a pravidla. Také závisí na připravenosti, kterou chápeme jako podřízení a akceptování moci. Nositelem moci je konkrétní osoba, která ji vykonává a ovlivňuje její sílu a směřování. Moc může daná jedinec upevnit nebo naopak ztratit. Důležité je, aby uměl jedinec propojit svou osobnost a sociální dovednosti s požadavky své pracovní role.

Moc lze taky chápat jako prostředek. Jedinci ji využívají k dosažení svých cílů. Tyto cíle mohou být jak sobecké, usilování o osobní prospěch na úkor druhých, tak nesobecké, vychovat z dítěte tzv. dobrého člověka. Bez ohledu na povahu cíle, je použitá moc vždy velký rizikem, které se může projevit postupem času. Dítě, které vyrůstá v prostředí, kde jsou vztahy postavené na nadřazenosti a podřazenosti mohou snadno převzít vzorec nerovného vztahu mezi aspekty. Toto postavení ovlivňuje několik faktorů: vrozené

vlastnosti dítěte (temperament, citlivost, intelekt), prostředí v rodinném kruhu (výchové postoje rodičů, rodinné hodnoty a sociální postavení). Tyto faktory mohou ovlivnit model vyrovnávání. Výsledkem může být napodobování mocenského chování (odpor, boj o moc) nebo naopak přijetí podřízené role (Kopřiva, 2008).

2 AUTORITA VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

Autorita ve školní prostředí hraje zásadní roli. Udržování kázně a poslušnosti se liší v závislosti na přístupu učitelů, rodičů a míře samostatnosti žáků. Vztahy mezi těmito skupinami ovlivňuje komunikace, která může být založena na respektu a spolupráci, ale také na pravidlech a příkazech. Pravidla ve škole, rodinném prostředí a ve společnosti mají pomoci předcházet tresty. Milgramův experiment ukazuje, jak lidé reagují na autoritu a poslušnost, což může být relevantní i v kontaktu školního prostředí, příliš autoritativní vedení může vést k slepé poslušnosti, zatímco absence jasné struktury může způsobit chaos. Důležité je najít rovnováhu mezi pravidly, spravedlností a efektivní komunikací, aby se autorita stala přirozenou součástí výchovného procesu, nikoliv pouze prostředkem kontroly.

2.1 Kázeň

Kázeň je o dodržování nějakých norem, pravidel a příkazů, které jsou nám určovány či psány. Ze slušnosti a etikety společnosti jsme všichni schopni kázeň dodržovat, ale bohužel se najdou mezi námi i tací, kteří se spíše přiklání k nekázni, což bohužel ve spoustě případů není jejich vina, ale jsou poznamenáni tím, co se jim v životě děje.

Podle Bendla (2005) nelze kázeň aplikovat na jedince, kteří si nejsou vědomi existence pravidel. Kázeň předpokládá, že jedinec má vědomí existence stanovených norem. Pokud jedinec nejeví, nebo je nedokáže vnímat, nelze hodnotit jeho chování. V tomto případě nemůžeme chování jedince vnímat jako kázeň nebo nekázeň. Tato definice klade důraz na to, že kázeň zahrnuje nejen samotné plnění pravidel, ale též jejich vědomé přijetí a respektování. Tuto myšlenku nebo definici kázně zmiňuje i autor Čapek (2014), který tvrdí, že kázeň není pouze o dodržování pravidel, ale také o vytvoření prostředí, které podporuje efektivní vzdělání a zdravé mezilidské vztahy. Definice kázně může být různá v závislosti na prostředí, ve kterém se jedinec nachází. Kázeň není sama o sobě cílem, ale prostředkem k udržení pořádku, respektu a produktivní spolupráce.

Autor Severe (2014) zdůrazňuje, že rodiče často vnímají ukáznění jako trestání, křik, zákaz a izolace dítěte. Tvrdí, že výchova a kázeň jsou totožné pojmy. Tyto pojmy by neměli dítě ovládnout, ale navázat mezi rodičem a dítětem spolupráci. Místo slepého dodržování pravidel je důležité, aby dítě pochopilo smysl pravidel a jak ovlivňují jeho okolí.

Dle Průchy (2012) je kázeň vědomé plnění společenských rolí a norem chování, které jsou nezbytné pro správné fungování lidské společnosti. Nedostatek kázně vede

k antisociálnímu chování. Z andragogického pohledu je kázeň považována za klíčovou pro odpovědnost jedince po celý jeho život. Čapek (2014) doplňuje, že pokud je kázeň přísně vynucována, může narušit přirozenou dynamiku mezilidských vztahů. Je vnímána jako součást pozitivního prostředí a přispívá k lepšímu rozvoji jednotlivce i kolektivu.

Bendl (2005) uvádí, že můžeme kázeň dělit do oblastí:

- **Cíle kázně:** patří sem sebekázeň, je schopnost jednotlivce kontrolovat své chování. Cílem je podpořit tuto osobní kontrolu, která vede k odpovědnému a uvědomělému jednání (ve škole, v sociálním prostředí či rodinném prostředí).
- **Funkce kázně:** zahrnují ochranu žáků a učitelů v bezpečném prostředí. Slouží jako nástroj pro zajištění bezpečného a harmonického prostředí. Žáci a učitelé se cítí být v bezpečí a chráněni. Napomáhá předcházet nebezpečnými situacím. Vytváří prostor pro efektivní vzdělávání.
- **Obsah kázně:** není omezen pouze na pasivní chování žáka, kdy se vyvaruje problémům a špatnému chování. Též sem patří aktivní snaha přispívat k utváření kázně a slušnosti ve škole. Pořádek ve škole a budování pozitivního prostředí napomáhá žákům respektovat pravidla školy.
- **Konstituované normy:** žáci se podílejí na tvorbě pravidel a norem ve škole. To podporuje jejich odpovědnost a zapojení do školního života. Tak lépe pochopí normy kázně a zároveň je to motivuje k jejich dodržování.
- **Zodpovědnost za kázeň žáků:** odpovědnost za kázeň žáků je vnímána jako součást výchovné funkce školy. Tradiční názor je překonáván, tím že vzdělávání je výhradně úkolem školy a výchova úkolem rodiny.
- **Rozvíjení kázně:** kázeň se nebuduje okamžitě je to dlouhodobý proces. Zahrnuje cílenou výchovu. Žák se učí odpovědnosti, respektu k sebekontrolě a pravidlům.
- **Metody přispívající k ukázněnosti žáků:** zahrnují moderní pedagogické přístupy. Projektová výuka, kooperativní učení nebo dramatická výchova a další metody zaměřené na budování odolnosti vůči agresi a manipulaci. Pomáhají žákům zvládat náročné situace a rozvoj sociální dovednosti.

Dále Bendl (2005) zdůrazňuje, že chápání kázně se v průběhu času změnilo. Což je logicky pochopitelné. Vysvětluje, že zatímco kázeň byla dříve vnímána jako prostředek k omezování svobody dětí, dnes je spíše používána k rozvoji sebekontroly a ovládání sebe

sama. Tento moderní pohled kázně podporuje individuální zodpovědnost a rozvoj pozitivního školního prostředí.

Z výše uvedeného vyplývá, že kázeň úzce souvisí s poslušností. Kopřiva (2008) tvrdí, že ve chvíli, kdy se dítě ztotožní s rolí poslušného panáčka, přijímá obraz sebe sama jako málo kompetentního jedince. Dítě je pak méně schopné a slabé řídit své vlastní činnosti. Často se pak staví do role podřízeného, je závislé na autoritativním jedinci a snadno podléhá tlaku okolí. Takové děti často vykonávají vše, co se jim řekne, i když s tím nesouhlasí. Tím získávají přízeň autorit. Takové dítě může být pro nepoučitelné rodiče zdrojem pýchy. V případě, že se dítě chytne špatné patry, rodiče často argumentují tuto situaci větou: „když byl malý, býval tak hodný“. V podstatě se nezměnila jeho poslušnost pouze se autorita obrátila k vedoucímu jedinci v partě.

Můžeme se pozastavit nad experimentem poslušnosti, který prováděl Stanley Milgram v 60. let 20. století. Po pravdě tento experiment byl navržen tak, aby zjistil, co všechno jsou jedinci schopni splnit, případně poslechnout autoritu na úkor ublížení druhého jedince. Všichni účastníci byly seznámeni s nepravdivou verzí experimentu, který zjišťuje, zda se jedinci lépe učí, když jsou použity fyzické tresty. Spolupracovník výzkumu hrál tzv. učeníka, zatímco skutečný účastník byl samotný učitel. Za chybnou odpověď byl učitel nucen dát „učeníkovi“ trest elektrickým šokem. S každou chybnou otázkou byly elektrické šoky zvyšovány od patnácti až do čtyři sta padesáti voltů. Vše bylo pouze divadelní hra na učitele, který si myslel, že vydávané elektrické šoky jsou opravdové. Zjištění experimentu bylo, že 65 % účastníků pokračovalo až do maximálního šoku i přes stres a nesouhlas. Pouze menší část účastníků experiment skutečně ukončila. Tím chceme poukázat, že většina jedinců je ochotná poslouchat autoritu i přes morální dilema, pokud je jim to nařízeno. Experiment ukázal, že poslušnost není pouze morální vnímání individuální morálky, ale psychologického tlaku autority. Tímto se můžeme zamyslet i nad tím, proč jsou jedinci v bezpečnostních oblastech, například armádě schopni uposlechnout neetické a nemorální rozkazy (Milgram, 2017).

Poslouchání rodičů, učitelů a celkově autority, které musíme poslouchat, v dobrém smyslu nás učí novým věcem nebo nás inspirují. Naopak v negativním slova smyslu nás poučují, úkolují a vyzývají k jejich potřebným mocenským věcem (Milgram, 2017).

V minulosti byly role v rodině jasně definovány. Rodiče, zejména otec, měli dominantní postavení a od dětí se očekávala poslušnost. Dnes se klade důraz na rovnost a důstojnost všech členů rodiny, což vede k hledání nových výchovných přístupů. Tento

proces však může být provázen nejistotou, protože současná společnost vyvíjí tlak na výkon, úspěch a vysoké nároky, které nahrazují přirozený rytmus života. Tyto okolnosti často způsobují potencionálním rodičům obavy a stres. Není tedy překvapivé, že se výchova stává stále náročnější výzvou (Mikulková, (2015).

2.2 Nekázeň

Nekázeň, tedy porušování pravidel a norem, představuje v dnešní době závažný problém. Mění se doba přináší nové výzvy, se kterými se někteří učitelé nedokážou vypořádat, což je často vede k odchodu ze školství. Podle Bendla (2005), který se tímto tématem zabýval došel k závěru, že se nekázeň vyvíjí spolu s dobou. Negativní chování dětí může být podle něj spojeno s technologiemi kriminalitou, což potvrzují i četné nepříznivé situace, které se objevují v České republice, ale i ve světě.

Podle Čapka (2014) je nekázeň vnímána znak něčeho chybějícího nebo nedostatečného. Je spojena s klimatem třídy, které ovlivňuje sociální a emoční náladu žáků i učitelů. Krátkodobé změny ve třídní atmosféře, stres z testů nebo hodnocení, mohou u žáků vyvolat nekázeň, tím je myšleno vyrušování v hodině nebo ztráta pozornosti.

Školní kázeň a nekázeň se mění v průběhu času, ovlivněna vývojem společnosti, vědy, techniky a kultury. Některé projevy nekázně, jako rouhání, nebo bezbožnost, téměř vymizely, zatímco jiné například šikana, vulgárnost a drzost přetrvávají. Objevují se také nové formy nekázně, jako je nošení výbušnin do škol, výhrůžné telefonáty, nebo vyrušování pomocí mobilních telefonů. Některé problémy, jako alkohol, kouření a drogy zůstávají stále aktuální (Bendl, 2005; Bendl, 2011). Aby se kázeň udržela, je důležité nejen nastavovat pravidla, ale také podporovat vzájemný respekt, otevřenou komunikaci a efektivní strategii. Předcházení nekázně lze řešit a pochopit její příčiny. Nesprávně určené těchto příčin může vést k neefektivnímu nebo dokonce škodlivým zásahům. Učitel by měl poznat antisociální chování žáka a zaměřit se na jeho skutečné příčiny a zvolit vhodné metody řešení (Bendl (2011).

Kalhous a Obst (2009) se také zabývají kázněmi, kterou jsou důležitou součástí výchovy a vývoje dítěte. Autoři popisují nekázeň jako nežádoucí chování, které může být způsobeno různými faktory:

- **Biologické faktory** – některé děti mají odlišnost v nervové soustavě, což ovlivňuje jejich schopnost se soustředit, ovládat impulzy nebo zvládat emoce.

Tyto faktory mohou způsobovat problémy s dodržováním pravidel, například u dětí s ADHD nebo vysokou citlivostí na podněty.

- **Sociální faktory** – chování dítěte je ovlivněno lidmi a prostředím, ve kterém se nachází. Rodinné vztahy, způsob výchovy, tlak mezi vrstevníky ve třídě mohou ovlivňovat jeho chování a tím je schopen porušovat pravidla ve snaze zapadnout do kolektivu.
- **Situační faktory** – chování žáků ovlivňuje atmosféra ve třídě, styl vyučovacích metod, obsah hodiny. Pokud výuka je nezajímavá, nebo pravidla příliš přísné či chaotické, mohou ztratit pozornost a narušit hodinu, vniká odpor vůči autoritě a vede k nekázní.

2.3 Klíč k disciplíně

Kapitola objasní významy pojmů odměn, motivace, důslednosti, příkazů, pravidel a trestů v různých prostředích. Rodiče, učitelé nebo jiné osoby s autoritou nastavují systém vzorců jednání jedince skrze jasné definované hranice a očekávání. Důležité je nejen jejich dodržování, ale i správné nastavení, aby podporovala zdravý vývoj osobnosti a nevytvářela pouze represivní systém. Dynamika vztahů mezi jedinci a jejich schopnost orientovat se v různých sociálních strukturách.

Odměny – z výchovného hlediska jsou důležitou součástí výchovného procesu, protože jedincům pomáhají spojit správné jednání s pozitivními výsledky. Materiální odměňování nemá tak velkou váhu, ale spíše slovní ocenění a motivace. Když jedinec splní očekávání, nebo projeví dobré jednání, je důležité nejen mu nabídnout aktivitu či dárek, ale zároveň ho povzbudit a poděkovat mu. Výchova založená na systému pouhých odměn by neměla převažovat na podpoře správného jednání, které je samo o sobě přínosné a motivující (Severe, 2014).

Z pedagogického hlediska správné využívání odměn pomáhá nastavovat pozitivní návyky, ale zároveň upozorňuje na potřebu jejich citlivého a promyšleného použití. Od slovní pochvaly přes drobné věcné odměny až po povolení aktivit, které vnímá jedinec jako výjimečné. Odměny slouží k vyjádření pozitivního hodnocení a uspokojení potřeb. Musí být správně nastavené výchovné metody, které následně vytvoří pozitivní výsledky a motivují k udržení správného jednání (Čáp & Mareš, 2007).

Motivace – z pedagogického hlediska je motivace důležitá pro jejich chuť k učení a zapojování se do výuky. Různé typy potřeb žáků například potřeby spojené s myšlením, učením a poznáváním, sociální potřeby a potřeby výkonu důležité k ovlivnění jejich výkonu. Samotný učební materiál hraje velkou roli v jeho sestavení, které mohou zaujmou žáky a pomoci se lépe soustředit na učivo. Jde o nastavení výuky, která bude žáky bavit a motivovat k dalšímu učení (Čáp & Mareš, 2007; Kelnarová & Matějková, 2010). Autor Plamínek (2015) také tvrdí, že u žáků je motivace důležitá k jejich výkonu ve školní prostředí, ale také hovoří o motivaci v profesní sféře. Učitel nebo vedoucí věří ve své hodnoty, které předává ostatním a sám je řídí, tak jeho přístup pozitivně motivuje ostatní k zapojení do společného cíle. (Plamínek, 2015; Urban, 2017)

Důslednost – je klíčová pro efektivní vedení dětí i jejich správného chování. Není vždy ji snadné udržet, pokud nebudou autority důsledné ve svém jednání a pravidlech, může to způsobit nejistoty nebo podezření u dítěte. Reakce na nevhodné chování by měla být okamžitá a jasná, aby dítě pochopilo, jaké jednání je přijatelné. Důležitý je i přístup k důslednosti mezi partnery či učiteli, aby dítě nezískalo zmatek v pravidlech. Důslednost v dodržování pravidel pomáhá dítěti lépe pochopit odpovědnost a důsledky svých činů. Tento přístup pomáhá předcházet nárůstu drobných problémů. Který by se mohly rozvinout do větších komplikací (Saladin-Grizivatz, 2002; Severe, 2014).

Důslednost znamená pevnost a přesvědčení, které umožňuje další rozvoj přijetí principů podporující osobní i duchovní růst. Jedinec se drží svých hodnot a přesvědčení. Pravidelné přehodnocování svého postoje a přizpůsobování vede k pozitivnímu rozvoji. Pomáhá jedinci žít v souladu se svými ideály a stabilitu v názorech. (Důslednost, 2020)

Příkazy a pravidla – jasná pravidla a jejich kontrola jsou důležité pro fungování jakéhokoli systému ať už je o školu, práci nebo společnost. Je důležité zachovávat správně formulované požadavky pro pozitivní výsledek. Tento princip je též platný pro výchovu dětí, kde záleží na jasném nastavení hranic. Děti snáze respektují pravidla, pokud je autority nastaví s laskavostí a podporujícím přístupem. Když se pravidla a příkazy spojí s porozuměním a podporou pomáhá to k zdravému začlenění do společnosti (Čáp & Mareš, 2007). Stejnou myšlenku o významu pravidel a příkazů a jejich důsledné dodržování s výše uvedeným autorem má i autor Severe (2014) a doplňuje konkrétní nastavení pravidel pro děti. Tím je myšleno jasné formulování pravidel k lepšímu pochopení. Jasná formulace, srozumitelnost požadavků a možnost kontroly pomáhají lépe vést dítě ke splnění očekávaného požadavků, a to pomáhá se cítit jistěji.

Tresty – pro děti by mělo být poučné a přiměřené, aby vedlo k pozitivní změně v jejich jednání. Rodiče by neměli trestat v emoční nestabilitě a impulzivně. To může vést ke špatnému pochopení pravidel a negativním emocím či narušení mezilidských vztahů. Nastavení jasně formulované a odpovídající tresty ke konkrétní situaci podle závažnosti, aby dítě pochopilo závažnost přestupku a smysl pravidla. Efektivnější jsou mírné tresty, protože pomohou dítěti lépe porozumět důsledkům svého chování. Naopak tvrdé postihy nemají ve většině případů stejný efekt. Tresty by neměly být pouze omezující, ale spíše podporování výchovných procesů a pomáhaly dětem osvojit si správné chování. Pochopení pravidel pak děti usměrní k lepšímu chování (Severe, 2014; Čáp & Mareš, 2007). O trestech stejně tak hoří i autorka Saladin-Grizivatz (2002) a doplňuje, že tresty by neměly být ponižující ani způsobovat fyzickou či emoční újmu. Mělo by dítěti pomáhat napravit své chování.

2.4 Vztahy učitel, žák a rodič

- **učitel – žák**

Autorita učitele nevychází jen z jeho formálního postavení a sociální role, ale také z jeho schopnosti vnímat jedinečnost a osobnostního vývoje v každém žákovi. Při spolupráci se žáky učitel volí omezené možnosti z určitých vnějších okolností. Výchova nesmí být chaotická nebo náladová, musí být strukturovaná a promyšlená. Kreativita, flexibilita a improvizace jsou důležité pro efektivní vzdělávání, proto nesmí být výchova příliš omezená pravidly a pokyny. Posílení autority učitele závisí na jeho svobodě rozhodovat o vlastní metodice ve výuce a zároveň nést odpovědnost za svůj přístup k předávání znalostí a způsobu, jakým ovlivňuje osobní rozvoj každého žáka (Vališová, 1998).

Učitelská profese je velmi náročná a je spojena se zodpovědností. Má výrazný vliv na vývoj dítěte a dospívajících. Učitel svou osobností a chováním může ovlivnit žáky v pozitivním či negativním slova smyslu. Může se stát i vzorem pro žáky. Proto je důležité, aby učitel uměl komunikovat a usměrňovat žáky správným směrem (Čáp & Mareš, 2007).

Od učitele se očekává, že bude vzdělávat žáky – předávat znalosti, dovednosti a způsoby myšlení typické pro určitý technický, vědní nebo umělecký obor, dle svého odborného zaměření. Z výchovného hlediska by měl učitel pomáhat žákům rozvíjet jejich schopnosti, charakter a zájmy. K takovému přístupu musí učitel znát daného žáka a jeho individuální potřeby (Čáp & Mareš, 2007).

Učitel ke své profesi potřebuje znát výukové metody, které mu následně pomáhají předávat učivo v jakýchkoliv předmětech. V knize „Školní didaktika“ autoři Kalhous a Obst, (2009) uvádějí pět kvalifikačních výukových metod, které jsou dále rozděleny podle toho, jakým způsobem se žáci při učení zapojují a poznávají nové věci:

1. **Informačně-receptivní metoda** – tato metoda je běžně používaná ve výuce na ZŠ a SŠ. Jejím hlavní cílem je předat informace žákům. Prostřednictvím výkladu, vysvětlování, vizualizací a prezentace. Důležité jsou i pomůcky. Jsou to různé například učebnice, tištěné materiály, učební pomůcky, moderní technologie a třeba experimenty.
 2. **Reproduktivní metoda** – tato metoda výuky spočívá v opakování procvičování a upevnění znalostí žáků. Ústní opakování, řešení úloh a praktické procvičování pomáhá osvojit si základní znalosti a vědomosti. Může také odrazovat žáky chuť k učení a aktivního a samostatného zapojení do výuky. Doporučuje se doplnit tuto metodu dalšími metodami.
 3. **Metoda problémového výkladu** – metoda vede žáky k analytickému myšlení tím, že je učitel postupně provádí postupným hledáním problému. Nejprve se rozpoznají neznámé příčiny a hledají se dostupné informace, poté se vyberou nejpravděpodobnější postupy řešení. Nakonec se řešení ověří a případně upraví na základě nových poznatků.
 4. **Heuristická metoda** – zaměřuje se na kreativní řešení náročných úkolů tím, že žáci využívají vlastní zkušenosti a samostatně hledají odpovědi. Učitel přímo nepodává správné řešení, ale místo toho žákům klade otázky, nebo další úlohy, které přimějí žáky k přemýšlení a formulování vlastních hypotéz.
 5. **Výzkumná metoda** – metoda podporuje samotné řešení obtížných úkolů, při kterém žáci postupně objevují prostřednictvím vlastních aktivit. Učitel je přitom vede strukturovanými úkoly a pomáhá jim rozvíjet analytické myšlení. Tento postup je efektivní pro intelektuální růst, protože žáci se nejprve seznamují s jednotlivými kroky a až poté přistupují k samotnému řešení problému.
- A) **Reproduktivní metody:** sem patří metody s číslem 1 a 2, protože si v těchto metodách žák osvojuje hotové znalosti, které bude schopen na vyžádání odprezentovat.

B) **Produktivní metody:** zde se přiřazují metody s čísly 4 a 5, které podporují aktivní samostatné získávání nových znalostí prostřednictvím kreativního myšlení.

Kombinací těchto dvou přístupů, které zahrnují osvojování znalostí a samostatné získávání znalostí je Metoda problémového výkladu (č.3) (Kalhous a Obst, 2009).

- **učitel – rodič**

Vztah mezi učitelem a rodičem je klíčový pro správný rozvoj dítěte, protože oba mají zásadní roli v jeho výchově a vzdělávání. Rodič by měl být primárním činitelem v oblasti výchovy, zatímco učitel se soustředí na vzdělávání dítěte. Tyto dvě oblasti se však mohou vzájemně prolínat a doplňovat. V minulosti byl učitel často vnímán jako autorita, kterou rodič respektoval a považoval za rovnocenného či nadřízeného. Učitel tak zastával nejen vzdělávací, ale i výchovnou funkci. Dnes však tento koncept postupně mizí a v některých případech se stává, že rodič se staví nad učitele a často kritizuje jeho práci ve snaze obhajovat své dítě, spíše než aby spolupracoval na jeho rozvoji. Navíc rodiče někdy mají problém přijmout skutečnost, že jejich dítě není dokonalé a dělá chyby, což může narušovat efektivní komunikaci a spolupráci mezi učitelem a rodičem. Tohle je pouze konstatování. Nemůžeme takto posuzovat všechny, musíme brát v potaz i jiné pohledy situací (Klepáč, 2024).

Komunikace mezi rodinou a školou je velmi důležitá pro efektivní spolupráci. (Vališová & Kasíková, 2011). Stejný názor na spolupráci školy a rodičů má autor Průcha (2005), rodiče jsou považováni za důležité partnery školy. Snažící se vytvářet aktivity, které podporují kontakt a spolupráci s rodiči. Spolupráce rodiče a učitele by měla fungovat v zájmu dítěte. Obě autority chtějí, aby dítě mělo motivaci, rozvoj dovedností hledání svého místa a uplatnění ve společnosti. Podle mnoha studií při spolupráci rodiče a učitele mají žáci pozitivní pohled na školu, jsou v ní spokojeni a dosahují lepší studijních výsledků. Vzájemná spolupráce mezi rodičem a učitelem vytváří důvěru, eliminuje předsudky a strach. Posiluje pohled žáků a učení a zlepšuje jejich aktivitu ve výuce. Zároveň napomáhá předcházet negativním sociálním jevům (konflikty, problémy v chování) a vytvořit respektující prostředí (Čapek, 2013).

Autorka rozlišuje spolupráci mezi školou a rodinou na tři základní oblasti. Efektivní spolupráci tvoří první oblast **vzdělávání** – rodiče a škola by měli spolu spolupracovat ohledně kvalifikaci žáků, jejich cíle a osnovy vzdělávání. Dále sem patří podílení se na přípravě dítěte na vyučování a domácích úkolech, možnosti využívat poradenské služby a

individuální zajištění studijního obsahu a vzdělávání. Sekundární oblastí je **výchova**. K ní zařazuje škola informace učitele o chování dítěte a jak zapadá do kolektivu. V případě nevhodného chování je škola ochotna nabídnout poradenství, škola nabízí pomoc školního psychologa, výchovného poradce apod., v případě krizového problému škola může navrhnout spolupráci s odborníky mimo školu (Vališová & Kasíková, 2011). Například krizové poradenství pomáhá jedinci zvládnout akutní problém tím, že mu umožňuje získat kontrolu nad situací a najít okamžité řešení bez zásadního narušení jeho života (Matoušek, 2003). Poslední oblastí je **aktivní zapojení rodičů**. Rodiče pomáhají organizovat školní výlety, akce nebo exkurze. Rodiče mohou doporučit, nebo přivést odborníky na zajímavé přednášky školy, mohou se zapojit do různých školních projektů, přispívají do fondu na financování školních potřeb a akcí. Dále sem patří rodiče, kteří sdílí své názory a zkušenosti, diskutují s učiteli a vedením školy o vzdělávání dětí. V neposlední řadě se rodiče zapojují do tzv. rady rodičů (Vališová & Kasíková, 2011).

Výzkum srovnávající ČR a zahraničí ukazuje, že Česká republika se vztahem učitele a rodiče zabývá pouze okrajově. V západně Evropě a USA je tato problematika detailněji zkoumána, včetně různých forem spolupráce a zapojení rodičů. Z výzkumu, který byl proveden 1991 ohledně zjištění názorů rodičů na školy (2.-8. ročník ZŠ, 1.-3. ročník ZŠ), se ukázalo, že 71 % rodičů je spokojena s kvalitou výuky, kde studuje jejich dítě. Dále 68 % rodičů je spokojena s učiteli svých dětí, nicméně 36 % rodičů označilo třídní schůzky jako rozčilující (Průcha, 2005). Negativní aspekty v podobě třídních schůzek může naznačovat, že forma setkání či způsob předávání informací není optimální. Mohou být lépe přizpůsobena potřebám rodičů. Výzkum poukazuje na prostor pro zlepšení komunikace a aktivní zapojení rodičů do školního života dětí.

- **Žák – rodič**

Podle občanského zákona č. 89/2012 sb. Zákon občanský zákoník uvádí, že rodiče a dítě mají vůči sobě navzájem povinnosti a práva. Těchto vzájemných povinností a práv se nemohou vzdát; učiní-li tak, nepřihlíží se k tomu.

Autorka je přesvědčena, že děti chtějí mít rodiče, jako autoritu. To znamená, že respektují jejich vedení a hodnoty. Bohužel to není tak jednoduché. Rodiče zažili výchovu svých rodičů a jejich výchovné metody, ze kterých si odnášejí vzorec nebo metody výchovy. Ty přenášejí na své děti (Mikulková, 2015). Pokud dítě opakovaně zažívá kritiku bez podpory, může si vytvořit komplexy méněcennosti. Tento komplex

ovlivní jeho sociální dovednosti i budoucí vztahy. Proto je důležité, aby rodič vnímal dítě a jeho potřeby, ale zároveň nastavil hranice a pravidla. Podpora a bezpečí, které děti potřebují od svých rodičů je klíčové pro jejich přirozený a zdravý vývoj (Praško & Prašková, 2007).

Mikulková (2015) přirovnává výchovný styl k meteorologii, že je stabilní a předvídatelný, ale velmi ovlivňuje chování rodičů. Rodič by neměl lpět na pravidlech nebo naučných metodách výuky. Spíše je důležité, aby dokázal reagovat na aktuální potřeby dítěte. Otevřenost a přizpůsobivost vytváří zdravý růst dítěte.

Švecová (2025), která popisuje tyto výchovné styly, jakými rodiče vedou své děti navzdory digitální době. Podobně tyto výchovné metody popisují i autorky Kelnarová a Matějková (2010).

Autoritářský výchovný styl – klade důraz na disciplínu a poslušnost, často vynucovanou tresty, nebo přísnými pravidly bez vysvětlení. Děti vychované tímto stylem mohou mít nízké sebevědomí, obtíže ve vztazích, nebo tendenci být závislé na autoritách. Tento přístup omezujeme jejich samostatnost a schopnost zvládat stres (Švecová, 2025; Kelnarová & Matějková, 2010).

Autoritativní (demokratický) výchovný styl – prosazuje vytvoření pozitivních vztahů založených na vzájemném respektu a dodržování stanovených pravidel. Podporuje dítě v jeho samostatnosti k dosažení jejich cílů. Rodiče nechávají dítě řešit si své problémy samo v případě pomoci jsou připraveni kdykoliv pomoci. Tito rodiče jsou velmi chápající, učí dítě samostatnosti a být nezávislé na rodičích. Díky tomu mají rodiče jejich důvěru a respektu k ostatním (Švecová, 2025; Kelnarová & Matějková, 2010).

Liberální (permisivní) výchovný styl – Rodiče touto výchovou nekladou na děti velké nároky. Děti si v podstatě dělají co chtějí, protože berou rodiče spíše jako kamarády, než jako authority, které mají respekt. Jednoduše se preferuje se výchově volnost, svoboda bez pevného řízení. Rodiče nemají nad dětmi kontrolu. Tyto děti hledají authority nebo vedení v jiných skupinách společnosti. Dítě je vedeno k samostatnému rozvoji (Švecová, 2025; Kelnarová & Matějková, 2010).

Lhostejný výchovný styl/nezúčastněný – je charakterizován jako nezájem rodičů o potřeby dítěte, včetně jeho vzdělání, stravování nebo hygienických návyků. Rodiče tímto výchovným stylem negativně poznamenávají své dítě na celý jeho život. Postrádá sociální dovednosti, fyzickou kondici, zdravotní stav dítěte může mít v budoucnosti negativní

následky. Tyto problémy mohou mít negativní dopad na jejich psychickou stránku. Agresivita a problém začlenění do kolektivu (Švecová, 2025).

Rodičovská autorita je klíčová pro výchovu dítěte, ale v současnosti mnoho rodičů na tuto roli rezignuje ve snaze umožnit dětem maximální svobodu. Tento přístup má zajistit harmonický rozvoj osobnosti, ale může být také důsledkem nevědomé snahy rodičů vyhnout se odpovědnosti za rozhodování a nejistotě spojené s výchovnými zásahy (Mikulková, 2015).

2.5 Komunikace

Komunikace je definována jako proces předávání a výměny informací mezi jednotlivci. Komunikace je základní prostředek, kterým si lidé předávají informace, porozumění a navazují vztahy. Podle Koláře (2012) zahrnuje komunikace přenos informací odesílatele k příjemci a vždy se opírá o systém znaků a pravidel. Komunikace probíhá mezi živými organismy, u lidí se rozlišuje na dvě základní formy: **verbální komunikace** – používání jazyka a doprovodné hlasové prvky, **neverbální komunikace** – patří sem například gesta, mimika, držení těla a osobní prostor. Podle Koláře (2012) jsou principy komunikace založeny na procesech kódování a dekodování informací, které zkoumá kybernetika a teorie komunikace. **Přímá komunikace** – osobní kontakt, **nepřímá komunikace** – prostřednictvím medií (Kolář, 2012).

V pedagogickém prostředí je komunikace mezi učitelem a žákem zásadní pro efektivní vzdělávání. Má však specifické charakteristiky, například prostorová omezení, časové požadavky, asymetrie rolí a jazykové bariery. Komunikace tedy nejen předává informace, ale utváří vztahy, ovlivňuje vzdělávací proces a podporuje rozvoj žáků. Komunikace je důležitým prvkem v efektivní výuce a podporuje porozumění rozvoje vztahů žáků (Kolář, 2012). Stejnou definici obecné komunikace mají i autoři Průcha & Veteška (2012) pouze z pedagogického hlediska dodává didaktickou komunikaci. Tím má na mysli videostudie. Dále dodává z andragogického hlediska ve školním prostředí. Je významná výše zmiňovaná didaktická komunikace, která probíhá mezi např.: učitelem a žákem. Její charakteristiky jsou měřitelné pomocí různých nástrojů. Dále zmiňuje interkulturní komunikaci. Je to důležitý aspekt ke spolupráci liší s různými etnickými kulturami a prostředím.

V psychologii je pojem komunikace velmi důležitým se aspektem. Vymezení komunikace podle Boukalové et al. (2023) je nezbytný proces výměny významů mezi

jednotlivci a skupinami. Tento proces hraje zásadní roli v budování vztahů, rozvoji emoční inteligence a sociálních dovedností. Efektivní komunikace umožňuje nejen sdílení informací, ale také vyjadřování emocí, podpory a porozumění v různých kulturních a sociálních prostředích. Správné komunikační dovednosti jsou považovány za jednu z nejdůležitějších kvalifikací. Ovlivňuje úspěch v osobním, tak profesním životě. Tento proces je klíčem k harmonickým vztahům, ale i nástrojem pro rozvoj a udržení interakcí.

Autor Jandourek (2012) se liší od předchozích autorů tím, že komunikaci dále uvádí z pohledu na dynamiku a vývoj v moderní době. Zatímco předchozí autoři se soustředili na pedagogickou praxi a vliv na mezilidské vztahy. Jandourek (2012) se zaměřuje na širší společenský a technologický kontext komunikace. Vliv médií – vizuální komunikace, přechod od tradiční kultury k digitálním formám komunikace a celkově propojená komunikace po celém světě.

II PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické se budeme zabývat kvantitativní studií, která se zaměřuje na žáky druhé stupně základních škol, kteří nám pomohou zjistit, jak vnímají autoritu učitele, jeho požadovanou charakteristikou a dalšími souvislostmi. Zde vymezíme kapitoly výzkumného problému, kde najdeme výzkumné otázky. Dále představíme cíle výzkumu a jaké metody byly použity ve výzkumném nástroji. Výzkumný soubor definuje skupinu respondentů, od kterých jsou data získávána. V poslední řadě se v metodě analýzy dat zaměříme na systematické zpracování dat. Také zohledníme sociodemografické charakteristiky respondentů.

3.1 Výzkumný problém

Téma autorita učitele je ve školním prostředí zásadní, neboť ovlivňuje chování žáků, postavení učitelů a ve velké míře atmosféru ve třídě.

Vnímání učitele jako autoritu je ovlivněno různými faktory (osobnost, komunikační styl, schopnost řešit konflikty, styly výuky a odborné znalosti). Epistemickou autoritu učitele zkoumala studie Teachers' Epistemic Authority: Perceptions of Students and Teachers a zjistila, že věk žáků, jejich zájem o předmět a pohlaví hrají významnou roli v tom, jak učitele jako autoritu vnímají. Dále bylo zjištěno, že učitelé se často považují za větší epistemické autority, než jak je vnímají jejich studenti. Náš výzkum se také zabývá tím, jak žáci 2. stupně základních školy vnímají autoritu učitele a co vše toto vnímání ovlivňuje. Tento výzkum může rozšířit zjištění uvedené studie, protože ukazuje, že autorita učitele nemusí být jen o znalostech, ale i o dalších aspektech jeho osobnosti a přístupu k žákům. Zatímco epistemická autorita se soustředí především na odbornost a znalosti, náš výzkum zahrnuje širší spektrum faktorů, včetně učitelského přístupu, disciplíny ve třídě a způsobu komunikace s žáky (Raviv et al. 2003).

Cílem této bakalářské práce je proto zjistit, jak žáci druhého stupně základních škol vnímají autoritu učitele s níže uvedenými výzkumnými otázkami. Jaké vlastnosti považují za důležité, aby byl učitel vnímán jako autorita. Zda jsou učitelova slova brána s vážností a vnímají jeho pravidla a příkazy jako něco, čeho se bojí, mají strach, nebo naopak se žáci dokážou nad tímto postavením povznést. Jak ovlivňuje chyba učitele jeho autoritu a zda žáci očekávají stejný přístup k chybám jak u učitele, tak i u sebe.

Na základě výzkumného problému si formulujeme výzkumné otázky:

Jak žáci vnímají pojem autorita učitele?

Jaké vlastnosti učitele jsou pro žáky důležité, aby měl učitel autoritu?

Jak vnímání autority učitele ovlivňuje postoje žáků k jeho pravidlům a příkazům?

Jaký přístup žáci očekávají od učitele k chybám?

3.2 Cíle výzkumu.

Hlavním cílem našeho výzkumu je, jak žáci 2. stupně základní školy vnímají pojem autorita učitele, zda se budou mladší a starší žáci od sebe v jejich názorech lišit, nebo naopak budou mít stejný pohled na autoritu učitele. Stejně tak se budeme zabývat tím, jaké důležité vlastnosti a charakteristiky tvoří ideální profil učitele, který má autoritu a je respektovaný. Rovněž se budeme zabývat tím, jak žáci vnímají autoritu učitele skrze pravidla a příkazy. V poslední řadě nás zajímá, jak žáci vnímají učitele s autoritou, který chybuje a zda mají stejné očekávání k jejich chybám.

3.3 Výzkumný nástroj

Dotazník byl využit, jako výzkumný nástroj, který byl námi vytvořen, z důvodu získání potřebných informací k výzkumnému šetření. Tato metoda byla zvolena pro rychlé sesbírání dat v co nejkratším čase a k získání nejvíce informací. V dotazníku byly použity všechny typy otázek a to uzavřené, otevřené, škálové a polouzavřené.

Celkem dotazník obsahuje 12 položek. Při vyplňování dotazníku respondenti neměli nastavený žádný časový limit. Podle našich anonymních zdrojů (školy) byli respondenti schopni vyplnit dotazník cca do 10 minut.

V první části, nazveme si ji úvodní, která obsahuje instruktážní úvod, je vysvětlen výzkum, anonymita a následné poděkování. V dotazníku se ptáme respondentů na sociodemografické charakteristiky, kterými jsou jejich věk, pohlaví a akademické údaje, s kterými bude následně porovnávat i vybrané otázky z dotazníku. Hlavní částí dotazníkového šetření se zaměřuje na vyjádření pojmu autorita, jak ji respondenti chápou a vnímají. Dále do této části jsme navazovali polostrukturovanou otázkou představou, či preferované vlastnosti učitele, kterého by respondenti poslouchali a respektovali, nebo zda již autoritu má, respekt k pravidlům a příkazům dle pětibodové škály.

Třetí částí se zabýváme, reakcí mezi učitelem a žákem a výběrovou otázkou, kde volí vlastnosti, které by měl učitel mít, aby byl autoritou.

V naší výzkumné části jsme se taky rozhodli pro předvýzkum, ve kterém jsme zjistili, zda respondenti rozumí otázkám, nebo v případě nepochopení, by nastala oprava daných otázek. Předvýzkum byl rozdělen do jednotlivých tříd 2. stupně základní školy a výsledky předvýzkumu ukázali, že je jeví jako vhodné pro další šetření.

3.4 Výzkumný soubor

Pro účel toho výzkumu bylo vybráno 5 škol, které se nacházejí v naší blízkosti a možnosti předání dotazníků osobně. Z důvodu zachování anonymity jednotlivých škol nebudou jejich názvy zveřejněny. Při první komunikaci s ředitelkami ze základních škol se ukázal jejich pozitivní přístup a ochota spolupráce, díky čemuž bylo možné provést sběr dat v těchto školách. Dotazníky byly distribuovány prostřednictvím třídních učitelů, kteří je následně rozdali žákům požadovaných tříd. Dle Českého statistického úřadu k 30.9.2024 navštěvovalo druhý stupeň ZŠ ve Zlínském kraji celkem 22 465 žáků (Český statistický úřad, 2024).

Před začátkem sběru dat proběhlo oslovení ředitelů základních škol prostřednictvím e-mailové korespondence. Po schválení osobních schůzek na dostupných školách, jsme se s některými ředitelkami základních škol měli možnost sejít osobně, kde jsme si upřesnili důležité podrobnosti o výzkumu, včetně distribuce a jejich vyzvednutí. Jiné školy jsme vyřešily e-mailovou komunikací. Bylo dohodnuto, že dotazníky budou vytištěny a rozděleny určitým ročníkům a následně si je osobně vyzvedneme. Bylo celkem 435 dotazníků, což zahrnuje odpovědi respondentů z 6. až 9. ročníků. Výzkumným souborem jsou žáci 2. stupně základní školy ve věkovém rozmezí 11-16 let.

Výzkumné šetření probíhalo během školního roku, a to na začátku roku 2025, což umožnilo zachytit velké množství názorů a postojů respondentů. V níže uvedené tabulce jsme znázornili přehled sesbíraných dotazníků.

Ročník studia	Chlapci	Dívky	Prázdné	Celkem
6. ročník	49	55	2	106
7. ročník	49	52	5	106
8. ročník	47	49	6	102
9. ročník	47	73	1	121
Celkem	192	229	14	435

Tabulka 2: Přehled respondentů

3.5 Metoda analýzy dat

Data výsledků naší studie pro zjištění spolehlivosti a přesnosti byla zpracována do systematických fází. Příprava dat po sesbírání vyplněných dotazníků byla data přepsána do tabulkového programu Microsoft Excel. Každý platný dotazník určitého respondenta byl označen daným číslem, pro lepší přehlednost a možnost opravy chyb v případě špatně zaznamenané odpovědi. Ke každé otázce byla připsána správná hodnota z dotazníku a při zapisování odpovídajících hodnot jsme dbali na to, aby byla odpověď respondenta zaznamenána správně. Kontrola dat byla provedena ze všech zadaných údajů, abychom předešli chybám způsobeným lidským faktorem při přepisu dat.

Pro zpracování hodnot jsme použili ke každé otázce kontingenční tabulku v programu Microsoft Excel. V programu jsme byli schopni zjistit výsledky daných otázek pomocí kontingenční tabulky a následně jsme pro lepší přehlednost vytvořili graf, který jsme mohli následně upravit k obrazu dané otázky a co jsme tím chtěli zjistit. Díky těmto grafům, jsme mohli přehledněji vidět výsledky v porovnání daných otázek mezi sebou. Pro lepší přehlednost dat jsme vytvořili především sloupcové grafy, které umožnili srovnání rozdílů mezi otázkami.

Dané grafy jsme si uložili a dále je přiložili zde do praktické části bakalářské práce.

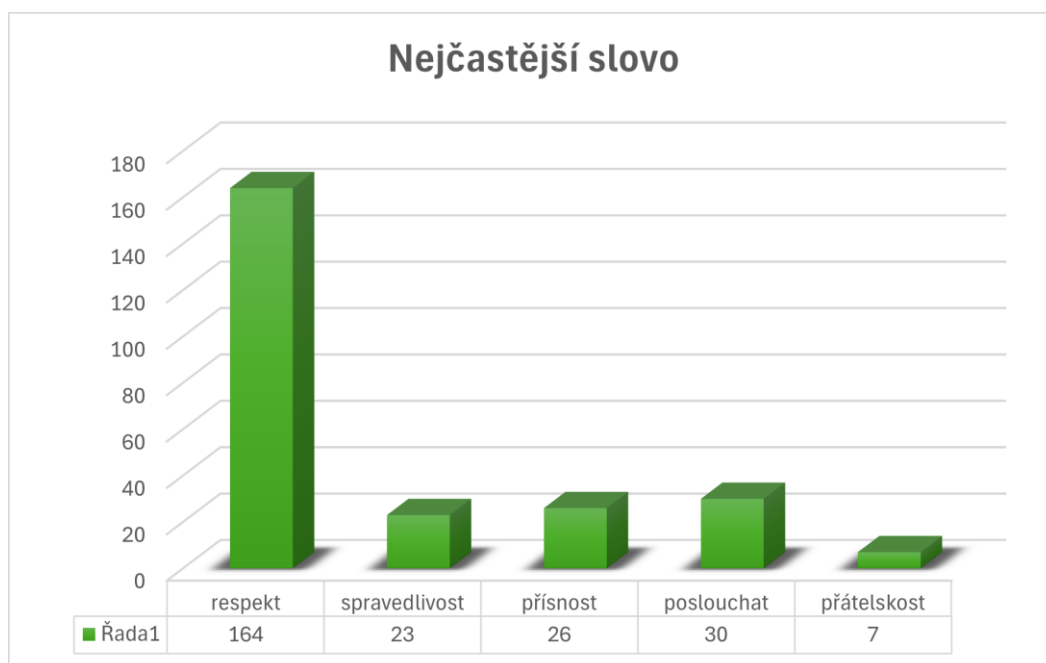
4 VÝSLEDKY

Tato kapitola se zaměřuje na výsledky v našem dotazníku. Jednotlivé otázky budou rozděleny na okruhy otázek: A (Jaký by měl být učitel), B (Vnímání pravidel a příkazů stanovené učitelem podle žáků) a C (Reakce mezi učitelem a žákem). Dále bychom chtěli zdůvodnit začlenění otázek z dotazníku do zmíněných okruhů. Porovnáním jednotlivých otázek v daných okruzích vyhodnotíme jak respondenti vnímají pojem autorita učitele. Výsledky budou následně doplněny slovně tak i přehledně znázorněny tabulkou či grafem.

4.1 Autorita učitele podle žáků

Úvodní otázku jsme vytvořili z důvodu zjištění, jak žáci vnímají vlastními slovy autoritu učitele. Zpracování otázky jsme vyhodnocovali nejprve zapsáním odpovědí do excelové tabulky. Jelikož tato otázka byla otevřená, museli jsme udělat seznam slov, které respondenti vyplnili a vyhodnotili jsme nejčastější slovo z odpovědí.

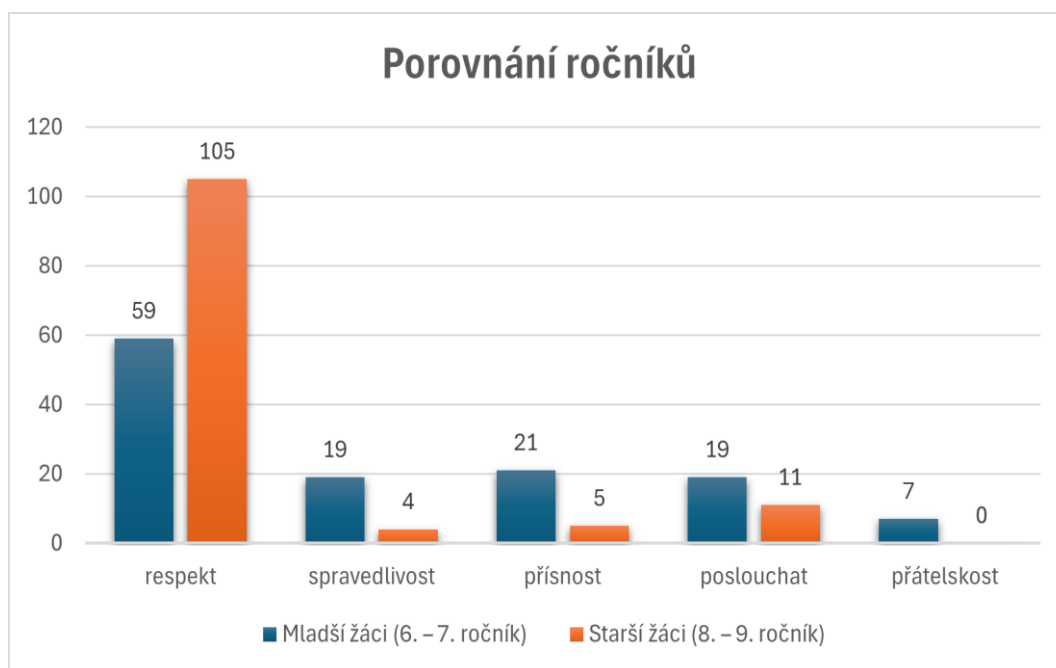
Abychom docílili výsledného slova museli jsme udělat kategorie, do kterých jsme podobná slova z odpovědí přiřadili do určitého sloupce. V níže uvedeném grafu, můžeme vyčíst, že nejčastější vyskytované slovo bylo RESPEKT.



Graf 1: Nejčastější slovo v úvodní otázce

Dále jsme se zaměřili na porovnání výsledků ročníků u mladších a starších respondentů. Zajímalo nás, zda mladší nebo starší respondenti mají jiný, nebo stejný pohled na autoritu učitele. Výsledek nás velmi mile překvapil a rozdíl nebyl příliš velký.

Graf č. 2 obsahuje porovnání kategorie respondentů dle ročníků. Výzkumný soubor jsme rozdělili do dvou kategorií. První kategorie se skládala z respondentů 6. a 7. ročníků a druhá z 8. a 9. ročníků. Z grafu lze vyčíst výsledek naší analýzy. Mezi mladšími a staršími respondenty nebyl velký rozdíl k určení pohledu na autoritu učitele. Jelikož mladších žáků bylo méně, než starších tímto můžeme jasně říct, že mají stejný pohled na autoritu učitele. Výsledkem je slovo respekt.



Graf 2: Porovnání kategorií podle ročníků

4.2 Rozdělení otázek do okruhů a zdůvodnění

Jak jsme již zmiňovali, učiníme rozdělení vyhodnocených otázek do určitých okruhů podle tematického zaměření. V této podkapitole vysvětlíme jejich rozdělení a určení porovnání otázek mezi sebou. Každý okruh otázek se zaměřuje na jiné vnímání autority učitele a pomůže nám pochopit tento fenomén.

Okruh A: Jaký by měl být učitel

Do tohoto okruhu jsme přiřadili otázky číslo 3,6,9,11. Důvod zařazení do okruhu byl, že otázky obsahují zaměření na vlastnosti ideální charakteristiky učitele, kterého by žáci respektovali a poslouchali. Sleduje se zde, jaké kvality žáci považují za důležité pro

učitelskou autoritu. Společný znak otázek je, že respondenti vyjadřují své preference ohledně toho, jaký by měl učitel být, jaké vlastnosti jsou pro ně důležité a jaké charakteristiky souvisejí s respektem k učiteli. Výsledky daného okruhu mohou ukázat, zda žáci vnímají autoritu učitele spíše skrze jeho osobní rysy (např. spravedlivost, přátelskost, důslednost) nebo jiné faktory.

Okruh B: Vnímání pravidel a příkazů stanovené učitelem podle žáků

Do tohoto okruhu jsme zařadili otázky číslo 2,4,5,7. Z důvodu zaměření otázek na pravidla, příkazy a obecně důslednost učitele při vedení třídy. Cílem je zjistit, nakolik žáci vnímají učitele, jako autoritu právě na základě jeho schopností stanovat a prosazovat pravidla. Všechny otázky se týkají spolupráce učitele s žáky v kontextu pravidel a disciplíny – tedy jak učitel formuluje pokyny, jak je prosazuje a jak na ně žáci reagují. Analýza daného okruhu umožní zjistit, zda žáci přikládají větší význam důslednost a dodržování pravidel jako důležitý prvek autority učitele.

Okruh C: Reakce mezi učitelem a žákem

Přiřazené zbylé dvě otázky číslo 8 a 10 se zaměřují na reakce chyb učitele a žáka v různých situacích. Otázky se týkají konkrétních reakcí – jak učitel reaguje na chování žáků a jak žáci reagují na učitele. Výsledky daného okruhu může vyplývat, zda žáci očekávají stejný přístup k chybám u učitele i u sebe. Výsledky tedy ukážou, zda může být učitel autoritou i přes chyby.

4.3 Jaký by měl být učitel z pohledu žáků

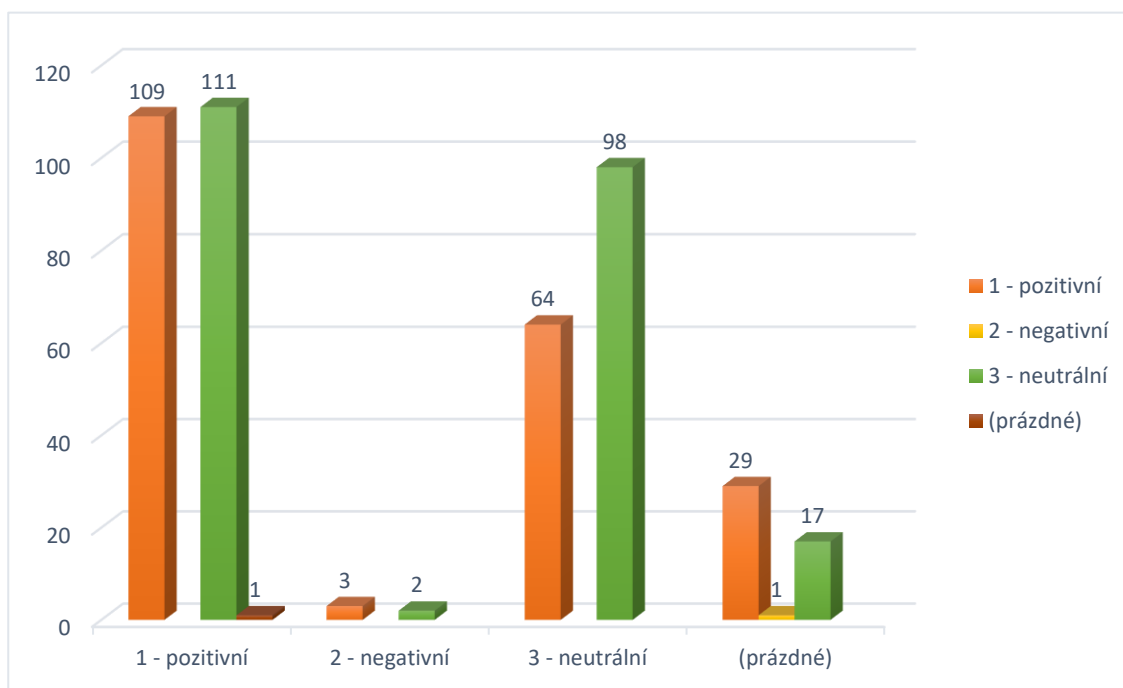
V této podkapitole si rozebereme porovnání otázek, která se týká toho, jaký by měl být učitel jeho vlastnosti a chtěný profil. Cílem této podkapitoly bude, jaké vlastnosti žáci považují za důležité a chtěné pro učitelskou autoritu a zda mezi jednotlivými otázkami existují rozdíly či shody. Pro upřesnění jsou to otázky číslo 3,6,9,11.

V daném okruhu se nachází otázky z dotazníku:

- 1. Jaký by měl být učitel, který má autoritu, podle tebe?**
- 2. Jaký by měl být učitel, aby tě respektoval a ty jeho?**
- 3. Co by měl učitel udělat, aby si ho vážili všichni žáci ve třídě?**
- 4. Jaké vlastnosti by měl mít učitel, aby byl pro tebe autorita a respektovaný?**

4.3.1 Vlastnosti učitele pro získání autority

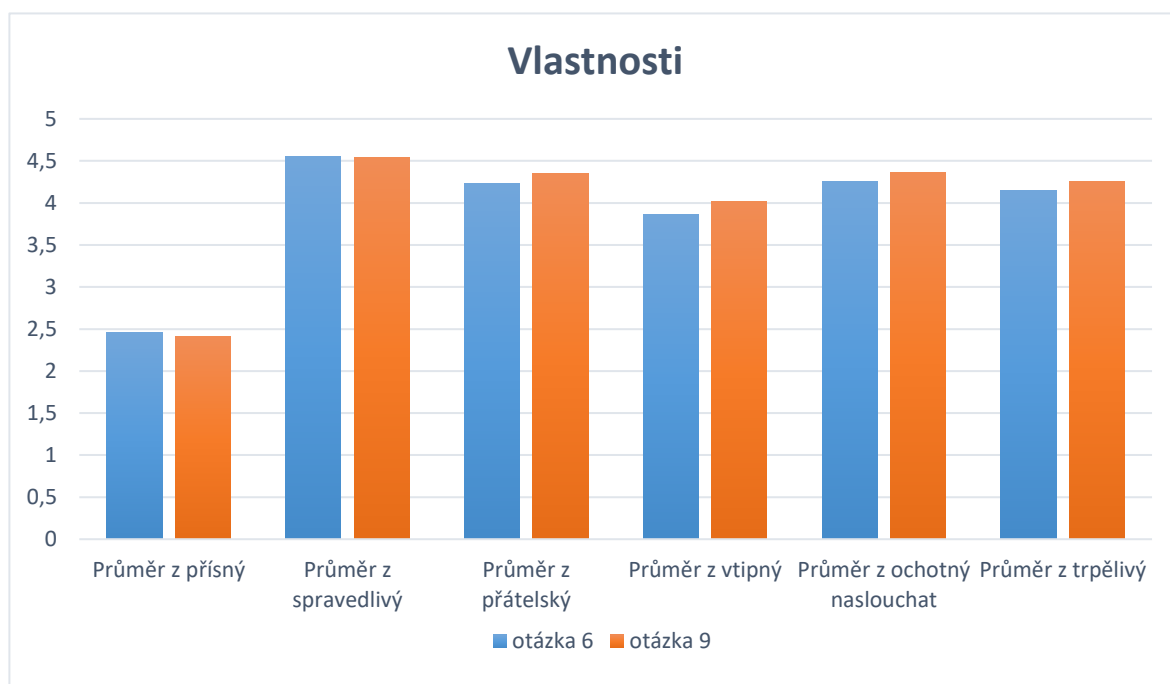
Odpovědi jsme rozdělili do skupin, s tím že otázky byly formulovány tak, aby umožnili kombinované porovnání. Zjistili jsme, že nečastější odpovědí bylo, že respondenti preferují učitele s pozitivními vlastnostmi (otázka č. 3 s odpovědí 1 – pozitivní), který již má autoritu u žáků. Další většina respondentů volila neutrální vlastnosti (otázka č. 11 s odpovědí 3- neutrální), které by měl učitel mít. Tutu variantu zaznačilo 111 respondentů. V porovnání odpovědí podle ročníků a pohlaví respondentů jsme zjistili, že starší dívky více oceňují pozitivní vlastnosti (spravedlivost, podpora) učitele, ale zároveň považují neutrální vlastnosti (udržení kázně, důslednost) za důležité. Celkové výsledky ukazují, že respondenti preferují pozitivní vlastnosti učitele jako zásadní pro budování respektu, zatímco neutrální vlastnosti pomáhají udržet vyváženost jeho charakteru a autority.



Graf 3: Porovnání skupin v otázkách

4.3.2 Důležitost vlastností pro respektování učitele

Zjištění, zda si žáci váží učitele kvůli stejným vlastnostem můžeme potvrdit, díky této analýze. Výsledkem nejčastější vlastnosti učitele v obou otázkách č. 6 a 9 s průměrem 4,5, která je pro respondenty důležitá je spravedlivost. Touto vlastností si učitele respondenti více váží, naopak přísnost, která je nejméně hodnocena s průměrem 2,4, kde respondenti vnímají jako nedůležitou vlastnost učitele. Z toho plyne, že respondenti respektují učitele na základě jeho spravedlivosti více než na přísných vlastnostech.



Graf 4: Porovnání vlastností učitele v obou otázkách

4.4 Vnímání pravidel a příkazů stanovené učitelem podle žáků

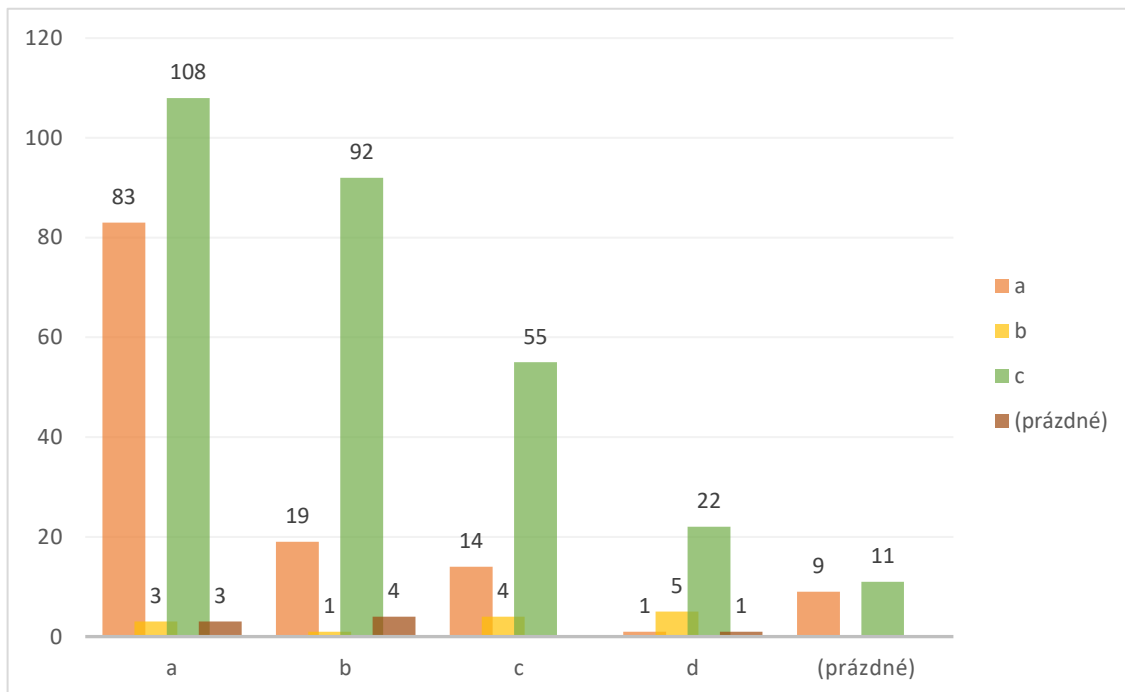
V tomto okruhu se zaměříme na vnímání autority učitele v rámci pravidel a příkazů. Porovnání těchto otázek mezi sebou zjistíme, zda respondenti vnímají učitele jako důležitého, respektovaného a zda jeho slova mají pro respondenty nějakou váhu a berou slova učitele jako něco, co respektují, poslouchají anebo se obávají trestu. Do určité míry se jedná o projev respektu k pravidlům a autoritě učitele. Přiřazené otázky do daného okruhu jsou 2,4,5,7.

1. Jak se obvykle cítíš, když učitel řekne, že něco musíš udělat?
2. Respektuješ obecně pravidla, která učitel stanoví ve třídě?
3. Když učitel něco říká, většinou to vnímáš jako?
4. Co si myslíš, když učitel něco zakáže nebo nařídí?

4.4.1 Poslušnost žáků a důležitost slov učitele

Nejčastější kombinací otázek tedy s počtem odpovědí 108 byla otázka č. 2 s odpovědí a (většinou ho poslechnu, protože vím, že to myslí dobře a považuji to za důležité) a otázka č. 5 s odpovědí c (něco, co musím udělat, ale ne vždy mi to připadá důležité). Z tohoto výsledku jsme usoudili, že tato větší část respondentů respektuje učitele a poslechnu ho s přesvědčením, že je to důležité, ale zároveň si žáci nejsou úplně jisti tím, co slova učitele

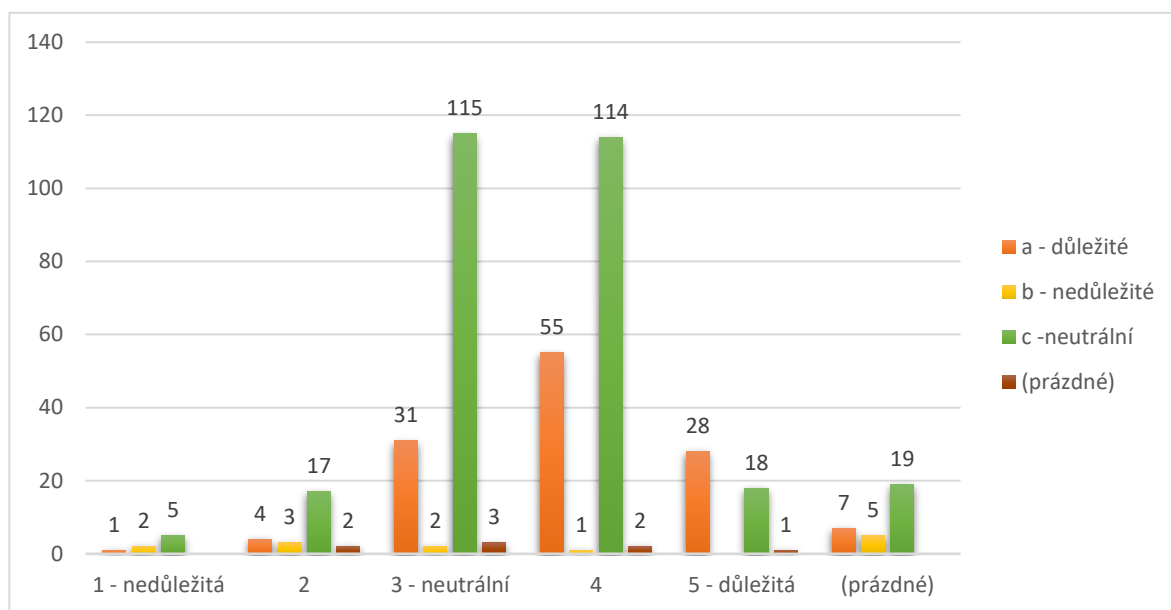
opravdu znamenají. Respondenti učitele vidí a vnímají jako autoritu, v kterou věří, ale ne vždy si jsou jistí hodnotou jeho nároků.



Graf 5: Porovnání respektu učitele s důležitostí jeho slova

4.4.2 Důležitosti pravidel a slov učitele

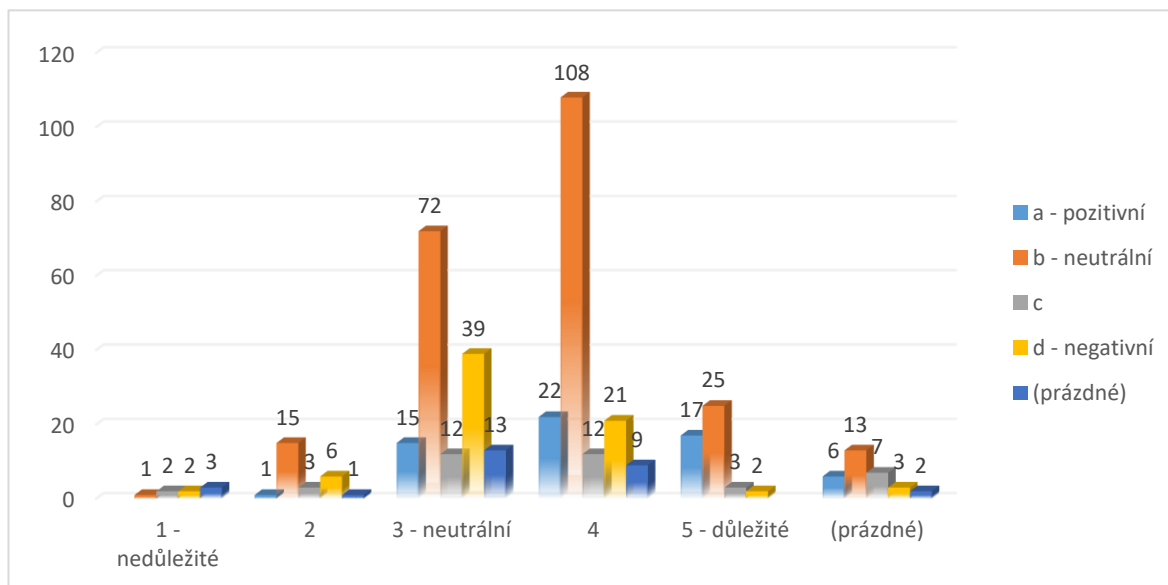
Výsledky ukázaly, že s největší počet respondentů (115) v otázce č. 4 označilo vnímání pravidel stanovené učitelem ve třídě jako neutrálně důležité (odpověď 3). Taktéž v otázce č. 5 s odpovědí c (něco, co musím udělat, ale ne vždy mi to připadá důležité) respondenti volili neutrální odpověď. Tyto odpovědi respondentů naznačují, neutrální pohled a postavení respondentů k učitelovým slovům a pravidlům. Berou slova učitele s menší vážností a co se týče pravidel, mají k tomu neutrální postavení. Respondenti vnímají učitelova pravidla převážně jako nutnost, než jako zásadní aspekt, což naznačuje na formální respekt bez hlubšího významu.



Graf 6: Důležitost pravidel ve třídě a slova učitele

4.4.3 Respekt k učiteli a ochota přijmout jeho rozhodnutí

Výsledky ukazují, že nejčastější odpovědi v otázce číslo 4 je odpověď na škále označená číslem 4 a v otázce č. 7 je nejčastější odpovědi b (někdy se mi to nezdá, ale poslouchám). Celkem se na této odpovědi podílelo 108 respondentů. Tato většina respondentů vypovídá, že respekt k příkazům a pravidlům učitele souvisí s vyšší mírou ochoty přijmout jeho rozhodnutí. Respekt k autoritě učitele je spojen s větší ochotou následovat jeho rozhodnutí. Z toho vyplývá, že respekt k učiteli a jeho pravidlům není u respondentů brán jako samozřejmost, protože ne každý respondent vnímá autoritu učitele stejně. Respondenti nemusí vnitřně souhlasit s pravidly učitele, ale souhlasí na základě dodržení povinnosti a z nutnosti daného pravidla.



Graf 7: Odpor k pravidlům učitele a zpochybnění jeho autority

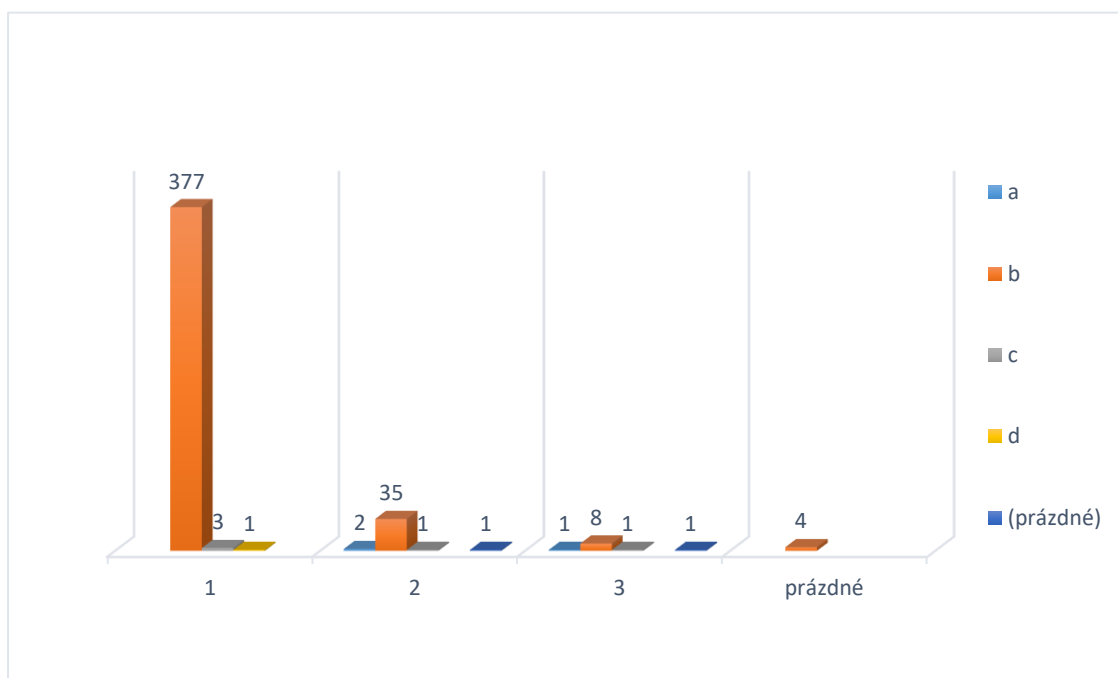
4.5 Reakce mezi učitelem a žákem

Kombinované porovnání daných otázek se zaměřuje na reakci učitele a žáka na určité chyby. Záměr tohoto porovnání je zjistit, zda žáci očekávají stejný přístup k chybám u učitele tak i u sebe. Jedná se o otázky č. 8 a 10.

1. Pokud učitel něco neví nebo udělá chybu, co si o něm myslíš?

2. Jak by měl učitel reagovat, když nějaký žák udělá chybu nebo něco nezvládne?

Nejčastější kombinací je u otázky č. 8 s odpovědí a (stane se to každému, není to problém) s otázkou č. 10 s odpovědí b (měl by mu to vysvětlit a pomoci mu to opravit). Tímto výsledkem většina respondentů (377) má shovívavý přístup k chybám učitele. Zároveň žáci očekávají, že bude učitel mít stejný přístup k žákům a k jejich chybám. To že jim učitel pomůže, opraví a vysvětlí danou chybu místo trestu, výsměchu či ignorování. Můžeme se odvážit tvrdit, že žáci preferují podpůrný přístup učitele. Chyby nejsou brány ke ztrátě autority či respektu. Žáci očekávají, že učitel při těchto chybách bude pomáhající a trpělivý. Učitele žáci mohou vidět spíše jako mentora a průvodce, než jako absolutní autoritu, která nedělá chyby a je dokonalá. Lidi nejsou roboti k vědění všeho.



Graf 8: Reakce chyb učitele i žáka

5 DISKUSE

V předchozí kapitole jsme prezentovali výsledky výzkumu zaměřeného na vnímání autority učitele z pohledu žáků druhého stupně základní školy. V této kapitole budeme diskutovat o jejich podrobnější analýze a porovnáme s teoretickými poznatky, ale i poznatky z jiných studií. Naším cílem je lépe porozumět tomu, jak žáci ve škole 6. až 9. ročníků přistupují k učitelské autoritě, jaké faktory ovlivňují jejich respekt vůči učiteli a jak reagují na jeho pravidla, rozhodnutí a přistupování k chybě učitele a žáka.

První výzkumnou otázkou je, **jak žáci vnímají pojem autorita učitele?** Na tuto otázku odpovíme výsledkem z úvodní otázky, která byla kvůli ní vytvořena. Autorita učitele z pohledů žáků odpovídá nejvíce používaným slovem v dotazníku RESPEKT. Pod tímto pojmem si respondenti představují učitele, který respektuje žáky a oni jeho. Vzájemný vztah založený na spravedlivosti a férovém přístupu respondenti uznávají více. Výsledky ukázaly, že starší dívky 8. a 9. ročníku nejčastěji vnímají autoritu učitele s respektem (69,05 %, n=58), zatímco u mladších dívek 6. a 7. ročníku byla tato hodnota výrazně nižší (30,95 %, n=26). Podobné výsledky se objevují i u chlapců, kde starší respondenti označili respekt v 57,74 % (n=46), zatímco mladší respondenti v 40,26 % (n=31). Tento rozdíl naznačuje, že s přibývajícím věkem respondenti mění své vnímání učitelské autority. Starší respondenti ji stále více chápou jako vztah založený na vzájemném respektu. Podle dalších výsledků s nejvíce hodnotami vyplývá, že mladší respondenti mohou vnímat autoritu spíše jako přísnost a dodržování pravidel. Z hlediska genderového aspektu lze pozorovat, že dívky spojovali autoritu s respektem ve větší míře než chlapci, což může naznačovat jejich větší citlivost na sociální vztahy a očekáváním spravedlivého přístupu ze strany učitele. Další nejčastější spojení s vnímáním autority jsou poslouchání, tím bylo myšleno že žáci vnímají učitele, poslouchají ho, důvěřují mu. Spravedlivost je podle respondentů další možnou spojitostí s pojmem autorita, tato vnímaná spojitost se ukazuje jako spravedlivý přístup učitelů a jednání s žáky s respektem. Tento výsledek potvrzuje, že respekt je zásadním faktorem, jak respondenti vnímají autoritu učitele. Zároveň naznačuje, že pro efektivní pedagogický přístup je důležité stavět na vzájemném respektu mezi učitelem a žáky, který vytváří pevný a přirozený základ jejich vztahů. V porovnání s jinými výzkumy se shodují naše výsledky vnímání autority učitele se slovem RESPEKT u autorek Horáková (2021); Zavadilová (2020).

Tento závěr je podpořen i dalšími zjištěním výsledků z otázky č. 3, kde většina respondentů učitele 56,96 % (n=221) pozitivně vnímá autoritu, zatímco negativní vnímání

učitele se objevilo jen v 1,29 % (n= 5) odpovědí. Neutrálních odpovědí bylo 41,75 % (n=162). Tato skutečnost naznačuje, že respondenti respektují autoritu učitele především tehdy, když je spojena s pozitivním a podporujícím přístupem, což dále potvrzuje myšlenku, že učitelé si získávají přirozenou autoritu ne skrze přísnost, ale spíše skrze férové a respektující chování.

Souvislost mezi vnímáním autority učitele jako respektu a preferencí pozitivního učitele ukazuje, že efektivní učitelská autorita by měla být založena na vzájemném respektu a komunikaci. Důležité je také zmínit vysoký podíl neutrálních odpovědí, které naznačují, že někteří respondenti mohou vnímat autoritu různými způsoby. Například podle pravidel, atmosféry ve třídě nebo individuálních zkušeností s učiteli. Celkově tato data poukazují na fakt, že respondenti akceptují autoritu učitele nejlépe, pokud vnímají jeho přístup jako férový, pozitivní a založený na respektu. Propojení s teorií se v kapitole č. 1.5 od autora Dillon (2022) potvrzuje, že na základě skutečných vlastností, které si zaslouží uznání znamená někoho respektovat.

Otázka č. 1, která byla původně vynechána v kapitole č. 4 výsledků, byla následně zahrnuta do této kapitoly diskuse. Poskytuje nám důležitý kontext pro další interpretaci. Z výsledků otázky č. 1 vyplývá, že respondenti nejčastěji vnímají učitelskou autoritu jako osobní (44,50 %) nebo charismatickou (44,50 %), zatímco formální autorita, tedy respekt založený pouze na funkci učitele, uvedlo pouze 11 % respondentů. Tento výsledek uvádí, že respondenti si autoritu učitele spojují spíše s jeho osobnostními kvalitami, schopností komunikace a přirozeným respektem než s pouhou pozicí ve školním prostředí. Dále se ukazuje výrazná genderová odlišnost – zatímco starší dívky nejvíce preferují charismatickou autoritu (25,94 %), mladší dívky ji hodnotily méně (19,34 %), což může naznačovat, že s věkem roste význam inspirativních učitelů u této skupiny. Chlapci mají výraznější preference mezi osobní (22,83 % mladší; 18,48 % starší) a charismatickou autoritu (21,74 % mladší; 22,28 % starší), což ukazuje, že pro ně může být důležitá kombinace obou faktorů.

Tento výsledek ukazuje, že respondenti nejvíce respektují učitele, který si autoritu získává přirozeně. S přibývajícím věkem roste preference učitele, který je inspirativní a motivující. Nízkým význam formální autority potvrzuje, že pouhá funkce učitele není dostatečná pro respekt žáků. Z Výsledku studie podle autorky Mikulkové (2015) vyplývá, že žáci respektují učitele na základě jeho osobních a charakteristických kvalit, které přispívají k efektivnějšímu vedení třídy. Celkově tato data potvrzují, že učitelé získávají

největší respekt skrze osobnostní vlastnosti a přístup k vedení třídy, nikoliv pouhým zastáváním role pedagoga.

Jaké vlastnosti učitele jsou pro žáky důležité, aby měl učitel autoritu? Výsledky výzkumu ukazují, že respondenti vnímají autoritu učitele především na základě spravedlnosti a ochoty naslouchat. V otázce č. 6, která zkoumala důležitost různých vlastností učitele na škále od 1 do 5, byla spravedlnost hodnocena průměrně 4,6, zatímco ochota naslouchat dosáhla hodnoty 4,3. Tento výsledek naznačuje, že férový přístup a komunikace hrají důležitou roli pro získání respektu žáků. Podobný výsledek se objevil v otázce č. 9, kde byla spravedlnost hodnocena průměrně 4,5 a ochota naslouchat 4,36. To potvrzuje, že výsledky se shodují různými dotazovanými skupinami.

Naopak přísnost, která se často jako tradiční znak učitelské autority, získala v otázce č. 6 výrazně nižší průměrné hodnocení 2,5, a v otázce č. 9 dokonce 2,4, což naznačuje, že respondenti nepovažují přísný přístup za zásadní faktor respektu vůči učiteli. Tento výsledek se dále potvrzuje v otázce č. 11, kde respondenti označili spravedlivého učitele jako nejvíce oceňovanou vlastnost (13,48 % odpovědí), následnou trpělivostí (12,32 %) a zábavností (11,35 %).

Naše a výsledky z akademického výzkumu autorky Varišové (2018) se společně shodují, že autorita učitele není spojována s jeho přísností, ale spíše s férovým a komunikativním přístupem, který podporuje vzájemný respekt mezi učitelem a žáky. Stejně tak doporučení pro učitele zahrnuje zaměření se na otevřenou komunikaci, spravedlnost, trpělivost a podporu žáků, což přispívá k přirozené autoritě a vytváří pozitivní klima ve třídě. S porovnáním výzkumu Obdržálkové (2019) se náš výzkum shoduje s vlastností spravedlivost, kterou žáci v naše i v jejích výzkumu objevuje nejčastěji.

Zajímavou odchylkou vlastností vykazuje vtipnost. Zatímco ostatní výše hodnocené vlastnosti jako spravedlivost, ochota naslouchat a trpělivost jasně souvisejí důvěrou a férovým přístupem. Vtipnost má méně výrazné umístění. V otázce č. 6 a 9 dosáhla průměrné hodnoty 3,9 a 4,02, což nejčastěji radí mezi středně důležité vlastnosti, ale v otázce č. 11 se dostala mezi nejčastější oceňovanou vlastnost s 11,35 %. Tato odlišnost naznačuje, že vtipnost není vnímána jako základ faktoru učitelské autority, ale spíše jako doplněk, který pomáhá vytvářet příjemnou atmosféru ve třídě.

Tento výsledek může být důležitý při pedagogických strategiích. Učitele, kteří kombinují profesionalitu s přátelskou a uvolněnou atmosférou, mohou u žáků získat nejen respekt, ale i přirozenou oblibu, což se odráží v hodnocení vtipnost v otázce č. 11.

Jak vnímání autority učitele ovlivňuje postoje žáků k jeho pravidlům a příkazům?

Na základě výsledků otázek č. 2,4,5 a 7 lze usuzovat, že ochota respondentů respektovat učitelova pravidla a příkazy je silně ovlivněna způsobem, jakým je autorita vnímána a prosazována. Otázka č. 2 ukazuje, že téměř polovina respondentů 47,47 % (n=197) má tendenci pravidla dodržovat (odpověď a), zatímco 27,95 % (n=116) je respektuje spíše selektivně (odpověď b). To naznačuje, že část respondentů se podřizuje pravidlům podle situace. Otázka č. 4 pak dále rozvádí postoj respondentů k důležitosti pravidel. Oproti tomu 42,57 % (n=172) respondentů je považuje za spíše důležité, významná část 37,38 % (n=151) je vnímá neutrálně, což naznačuje přijetí pravidel není automatické, ale závisí na jejich spravedlivém nastavení a prosazování učitele. Otázka č. 5 doplňuje, že respondenti si pravidla nejčastěji nevykládají jednoznačně důležitá. Pouze 29,51 % (n= 126) respondentů je vnímána jako zásadní, zatímco 67,45 % (n=288) zaujímá neutrální postoj. Potvrzuje potřebu přirozené autority učitele při jejich prosazování. Otázka č. 7 pak přináší pohled na konfliktní situace, kdy 57,49 % (n=234) respondentů odpovědělo, že se s učiteli dostávají do konfliktu týkajícího se pravidel (b), zatímco jen 14,99 % (n=61) uvedlo, že konflikty nevyskytují (a). Tento výsledek vyjadřuje, že pravidla mohou být zdrojem sporů, pokud nejsou vnímána jako spravedlivá nebo pokud způsob jejich prosazování narušuje přirozenou autoritu učitele.

Celkově tato data potvrzují, že míra dodržování pravidel respondentů závisí na tom, jak jsou nastavena, komunikována a prosazována učitelem. Jestliže žáci vnímají učitele jako spravedlivé a komunikativního, jsou ochotnější se pravidlům podřídít. V době, kdy s vysokou mírou přísnosti či nespravedlnosti může docházet k většímu odporu. Doporučování pro učitele by tedy mělo zahrnovat důraz na férové prosazování pravidel, podporu komunikace s žáky a snahu o budování přirozené autority. Ta umožňuje efektivnější řízení třídy a minimalizaci konfliktů spojených s pravidly. S našimi výsledky se shoduje s autorkou Karnsovou (1995), která o pravidlech mluví podobně. Spravedlivé, jasně formulovaná pravidla, které dětem dávají smysl mohou ve třídě pozitivně ovlivnit jejich vzdělávací výsledky.

Jaký přístup žáci očekávají od učitele k chybám? Musí být učitel dokonalý, aby byl brán jako autorita? Výsledky otázek č.8 a 10 společně vyplývá, že respondenti vnímají

učitelskou autoritu především na základě přirozenosti a osobních kvalit učitele, nikoliv na jeho neomylnosti nebo striktní odbornosti. V otázce č. 8 většina respondentů zvolila možnost přirozené autority, tedy takové, kdy učitel je respektován i přes chyby. Nejvíce tuto variantu podpořily starší dívky 47,81 % (n=109) a mladší dívky 44,3 % (n=101), naopak důraz na odborné kvality učitele byl častěji zmiňován mladší chlapci 7,93 % (n=15), což naznačuje, že chlapci mohou více klást důraz na znalosti pedagoga. V otázce č. 10 se zároveň ukázalo, že 97,92 % (n=424) respondentů podpořilo jednu dominantní odpověď, což tento výsledek naznačuje silný souhlas v tom, jaký přístup respondenti preferují u učitele. Tento výsledek potvrzuje závěry otázky č. 8 o tom, že respekt k učiteli není založen na dokonalosti, ale spíše na vztahu a způsobu komunikace. V souladu s výsledkem výzkumem Boulové (2022) se potvrzuje, že otevřená komunikace o chybách a jejich přijetí jakou součástí učení posiluje autoritu i respekt učitele.

Tyto poznatky jsou důležité pro nastavení pedagogických strategií, a kladou důraz na férový a otevřený přístup učitele. Starší respondenti více oceňují přirozenou autoritu, což naznačovat, že s věkem žáci akceptují lidskost učitele a jeho osobnostní vlastnosti. Rozdíly mezi chlapci a dívkami mohou být užitečné při budování přístupu vedení třídy. Například u chlapců může mít větší dopad zdůraznění odbornosti učitele, zatímco u dívek může být efektivnější klást důraz na inspirativní a charismatické aspekty v pedagogické práci. Na základě těchto výsledků lze doporučit, aby školy a učitelé podporovali autentický styl vedení, založený na komunikaci a respektu, protože žáci tuto formu autority vnímají jako nejpřirozenější a nejefektivnější. Podle autora Čápa (2007) potvrzuje náš výzkum v tom, že učitel by měl znát své žáky, tím působí autenticky, snaží se jim porozumět a přistupuje k nim na základě poznání jejich osobnosti.

ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jak žáci druhého stupně základní školy chápou pojem autorita. K zjištění těchto výsledků jsme použili vlastní konstrukci dotazníku. Otázky byly zaměřeny na vlastnosti učitele, který má autoritu, jak reagují žáci na jeho pravidla, příkazy a reakce na chyby jak učitele, tak i žáků. V dostupných pěti základních školách v okrese Uherského Hradiště jsme měli možnost provést náš výzkum a rozdat dotazníky v papírově formě. Zúčastnilo se 435 respondentů z 6. až 9 ročníků. S dostatečným množstvím dotazníků jsme mohli dále analyzovat výsledky.

V této bakalářské práci můžeme dojít k závěru, že autorita není běžně diskutabilním tématem, ale je všude kolem nás. V rodinném, profesním i osobním životě je autorita vnímána vždy v jiném slova smyslu. Díky teoretické části jsme mohli lépe pochopit pojem a rozebrali možné dělení a rozdělení podle různých aspektů a faktorů, které ji ovlivňují. Tyto důležité informace nám byly velmi nápomocné k pochopení různých pohledů na autoritu, charakteristiku učitele při vyhodnocení výsledků z dotazníku. Výsledky ukázaly, že v minulosti byla autorita vnímána spíše jako uplatňování moci. Dnes je autorita vnímána spíše jako pochopení a respektování druhých. Mladší respondenti se ve výsledcích ubírali směrem k chápání autority jako uplatňování pravidel a příkazů, tudíž viditelné moci než respondenti starších ročníků, kteří vnímají autoritu jako někoho, koho respektují a vnímají ho zejména jako člověka, který je spravedlivý a ochotný naslouchat. Ve zkratce, neformální autorita je těmito respondenty ve větší míře preferována. Autoritativní přístup může být brán negativně, tím může učitel ztrácet autoritu. Při spojení těchto dvou kombinací můžou mít větší úspěch k získání autority a respektu u žáků.

Důraz na přísnost a dodržování pravidel učitele respondenti reagují negativně, zatímco když učitel je spravedlivý a lépe komunikuje s žáky jsou ochotnější se pravidlům a příkazům učitele podřídit. Zde vyplývá, že respondenti lépe snášejí příkazy, když vidí smysl v jeho slovech mohou lépe pochopit pravidlo, které musí dodržovat. Tímto jsme si to potvrdili i v teoretické části. Jasně nastavená a smysluplná pravidla jsou lépe dodržována.

Přirozený přístup učitele je pro žáky nejlepší variantou k udržení autority a vzájemného respektu. Spravedlivost, férový přístup a otevřenost učitele při komunikaci hraje u žáků významnou roli.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Bedrnová, E., & Nový, I. (2001). *Moc, vliv, autorita*. Management Press.
2. Bendl, S. (2005). *Ukázněná třída aneb Kázeňské minimum pro učitele*. Triton
3. Bendl, S. (2011). *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Triton.
4. Boukalová, H., Cerha, O., Sedláček, M., & Šírová, E. (2023). *Psychologie komunikace*. Grada.
5. Boulová, K. (2022). *Chyba ve výuce z pohledu žáků a pedagogů 2. stupně základní školy* [Bakalářská práce, Univerzita Karlova]. <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/172802/130328584.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2). Portál.
7. Čapek, R. (2014). *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků* (2., přeprac. vyd). Grada.
8. Čapek, R. (2013). *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Grada Publishing. Člověk v tísni. (2020, 1. května). *Příloha k výukové lekci: Respekt neboli*. https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/1768/file/respekt-neboli_p-loha-i.pdf
9. *Český statistický úřad*. (2024). https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt&z=T&f=TABULKA&katalog=all&pvo=VZD15&str=v228&u=v228_VU_ZEMI_100_3131
10. Dillon, R. S. (2022, Jul 2). Respect. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/entries/respect/#ElemResp>
11. *Důslednost*. (2020). Duchovní škola Rezonance. Retrieved April 13, 2025, from <https://www.jogin.cz/slovník/duslednost/>
12. HORÁKOVÁ, K. (2021). *Autorita učitele* [Bakalářská práce, UNIVERZITA PALACKÉHO].

<https://theses.cz/id/moqif8/?isslret=authority%3Bu%C4%8Ditele%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DAutorita%20u%C4%8Ditele%26start%3D1>

13. Jandourek, J. (2012). *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Grada.
14. Kalhous, Z., & Obst, O. (2009). *Školní didaktika* (Vyd. 2). Portál. http://toc.nkp.cz/NKC/200906/contents/nkc20091864024_1.pdf
15. Karns, M. (1995). *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem: zásady a cvičení*. Portál.
16. Kelnarová, J., & Matějková, E. (2010). *Psychologie I. díl: Pro studenty zdravotnických oborů*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/psychologie-1-dil-1895/>
17. Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada.
18. Klepáč, V. (2024). Učitelé to mají s rodiči složitější než s dětmi. Vztahy se dlouhodobě zhoršují. <https://www.novinky.cz/clanek/veda-skoly-ucitele-to-maji-s-rodici-slozitejsi-nez-s-detmi-vztahy-se-dlouhodobě-zhorsuji-40485795>
19. Kopřiva, P. (2008). *Respektovat a být respektován* (3. vyd). Spirála. http://toc.nkp.cz/NKC/200807/contents/nkc20081807457_1.pdf
20. Matoušek, O. (2003). *Metody a řízení sociální práce*. Portál
21. Milgram, S. (2017). *Poslušnost vůči autoritě: experiment, který zpochybnil lidskou přirozenost*. Portál.
22. Mikulková, M. (2015). *Hlavu vzhůru, rodiče! na výchovu selským rozumem*. Grada Publishing.
23. Obdržálková, L. (2019). *Role učitele* [Diplomová práce, UNIVERZITA PALACKÉHO]. <https://theses.cz/id/gcvnv2/?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Drole%20u%C4%8Ditele%20obdr%C5%BE%C3%A1lkov%C3%A1%26start%3D1;isslret=rol i%3B>
24. Plamínek, J. (2015). *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali* (3., rozšířené vydání). Grada.
25. Praško, J., & Prašková, H. (2007). *Asertivitou proti stresu* (2., přeprac. a dopl. vyd). Grada Publishing.

26. Průcha, J. (2005). *Moderní pedagogika* (3., přeprac. a aktualiz. vyd). Portál.
27. Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník*. Grada.
28. Raviv, A., Bar-Tal, D., Ravivová, A., Biran, B., & Sela, Z. (2003). Teachers' epistemic authority: perceptions of students and teachers. Kluwer Academic Publishers.
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A%3A1021724727505.pdf>
29. RAVIV, A., Bar-Tal, D., Raviv, A. et al. Teachers' Epistemic Authority: Perceptions of Students and Teachers. *Social Psychology of Education* 6, 17-42 (2003).
<https://doi.org/10.1023/A:1021727505>
30. Saladin-Grizivatz, C. (2002). *Rodičovská autorita: [uplatňování autority není jednoduché: jak odstupňovat zákazy: k čemu slouží tresty ...]*. Portál.
<http://kramerusndk.nkp.cz/search/handle/uuid:3c4a1e60-1735-11ee-b813-005056827e51>
31. Severe, S. (2014). *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly* (Vyd. 3). Portál.
32. Švecová, M. (2025). *Rodič 21. století: příručka pro rodiče o dětech a médiích*. Grada.
33. Urban, J. (2017). *Motivace a odměňování pracovníků: co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší*. Grada.
34. Vališová, A. (2008). *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Grada Publishing.
35. Vališová, A. (2011). *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Karolinum.
36. Vališová, A. (1998). *Autorita jako pedagogický problém*. Karolinum.
37. Vališová, A., & Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele* (2., rozšířené a aktualizované vydání). Grada.
38. Varišová, Z. (2018). *Vnímání učitelské profese žáky základní školy* [bakalářská práce]. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky.
39. Vašutová, J. (2002). *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Pedagogická fakulta UK. <http://kramerusndk.nkp.cz/search/handle/uuid:4306c920-ea43-11ed-bc86-005056827e52>

40. *Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník: Zákon č. 90/2012 Sb., zákon o obchodních korporacích; Zákon č. 91/2012 Sb., o mezinárodním právu soukromém.* (2014). Wolters Kluwer.
41. Zavadilová, D. (2020). *Autorita učitele očima žáků SOŠ* [Bakalářská práce, Mendelova univerzita v Brně].
https://theses.cz/id/w55a9o/?isshlret=Autorita%3Bu%C4%8Ditele%3Bo%C4%8Dima%3B%C5%BE%C3%A1k%C5%AF%3BSO%C5%A0%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DAutorita%20u%C4%8Ditele%20o%C4%8Dima%20%C5%BE%C3%A1k%C5%AF%20SO%C5%A0%26start%3D1#panel_text

SEZNAM ZKRATEK

Č. - číslo

ČR – Česká republika

Tzv. – takzvaně

Apod. – a podobně

ZŠ – základní škola

SŠ – střední škola

Např. – například

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Nejčastější slovo v úvodní otázce.....	41
Graf 2: Porovnání kategorií podle ročníků.....	42
Graf 3: Porovnání skupin v otázkách.....	44
Graf 4: Porovnání vlastností učitele v obou otázkách.....	45
Graf 5: porovnání respektu učitele s důležitostí jeho slova.....	46
Graf 6: Důležitost pravidel ve třídě a slova učitele.....	47
Graf 7: Odpor k pravidlům a zpochybnění jeho autority.....	47
Graf 8: Reakce na chyby učitele i žáka.....	48

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Schéma rozdělení typů autority a kritérií členění.	15
Tabulka 2: Přehled respondentů.	40

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro žáky

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Dobrý den,

Jmenuji se Alžběta Černá a studuji na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Zaměřuji se na to, jak žáci 2. stupně základní školy vnímají autoritu učitelů. Vaše názory jsou pro mě velmi cenné a dotazník je anonymní, což zajišťuje, že můžete sdílet své názory bez obav. Vaše upřímné odpovědi jsou klíčové pro získání kvalitních výsledků.

Děkuji za vaši spolupráci.

S pozdravem,
Alžběta Černá

-
- ročník
 - věk
 - pohlaví

Úvodní otázka

Doplň následující větu:

Mít autoritu učitele znamená

1. Jak si představuješ, jaký by měl být učitel, kterého bys poslouchal/a a respektoval/a?

- a) Měl by být důsledný a spravedlivý, dávat jasná pravidla a dbát na jejich dodržování.
- b) Měl by být přátelský a respektující, ale zároveň dokázat být pevný a rozhodný, když je to nutné.
- c) Měl by být inspirativní a zábavný, ale zároveň mít přirozenou autoritu, aniž by musel být přísný.

2. Jak se obvykle cítíš, když učitel řekne, že něco musíš udělat?

Vyber možnost, která nejlépe vystihuje tvoji reakci:

- a) Většinou ho poslechnu, protože vím, že to myslí dobře a považuji to za důležité.
- b) Spíše ho poslechnu, protože mám obavu, že bych mohl/a dostat trest.
- c) Občas se ho zeptám, proč to musím dělat, pokud mi to nedává smysl.
- d) Někdy ho neposlechnu, pokud mi to nepřipadá důležité nebo správné.

3. Jaký by měl být učitel, který má autoritu, podle tebe?

(Napiš, co ti přijde na mysl, jaký je takový učitel, co dělá, jak se chová...)

.....
.....
.....

4. Respektuješ obecně pravidla, která učitel stanoví ve třídě?

Prosím, označ na škále, jak důležitá jsou podle tebe tato pravidla: (1 = nedůležitá, 5 = důležitá)

1 (Nedůležitá)	2	3 (Neutrální)	4	5 (Důležitá)

5. Když učitel něco říká, většinou to vnímáš jako:

- a) Důležité, protože učitel ví, co dělá
- b) Nedůležité
- c) Něco, co musím udělat, ale ne vždy mi to připadá důležité

6. Jaký by měl být učitel, aby tě respektoval a ty jeho?

U každé z následujících vlastností ohodnot' na škále od 1 do 5, jak je pro tebe důležitá: (1 = vůbec důležité, 5 = velmi důležité)

Vlastnost učitele	1 (vůbec)	2	3	4	5 (velmi)
Přísný					
Spravedlivý					
Přátelský					
Vtipný					
Ochotný naslouchat					
Chytrý					
Důsledný					
Trpělivý					

7. Co si myslíš, když učitel něco zakáže nebo nařídí?

- a) Chápu to, protože je to pro naše dobro
- b) Někdy se mi to nezdá, ale poslouchám
- c) Často se ptám, proč to musíme dělat
- d) Někdy si myslím, že to je nespravedlivé

8. Pokud učitel něco neví nebo udělá chybu, co si o něm myslíš?

- a) Stane se to každému, není to problém
- b) Ztrácí trochu respekt, ale nic hrozného
- c) Ztratí důvěru, protože učitel by měl všechno vědět

9. Co by měl učitel udělat, aby si ho vážili všichni žáci ve třídě?

U každé z následujících vlastností ohodnot' na škále od 1 do 5, jak je pro tebe důležitá:
(1 = vůbec důležité, 5 = velmi důležité)

Vlastnost učitele	1 (vůbec)	2	3	4	5 (velmi)
Přísný					
Spravedlivý					
Trpělivý					
Naslouchat					
Přátelský					
Empatický					
Upřímný					
Vtipný					

10. Jak by měl učitel reagovat, když nějaký žák udělá chybu nebo něco nezvládne?

- a) Měl by se na něj zlobit a dát mu trest
- b) Měl by mu to vysvětlit a pomoci mu to opravit
- c) Měl by si toho nevšímat a neřešit to
- d) Měl by se mu smát nebo ho zesměšnit, aby ho poučil

11. Jaké vlastnosti by měl mít učitel, aby byl pro tebe autoritou a respektovaný?

Vyber vlastnosti z následujícího seznamu (můžeš označit více možností):

Spravedlivý
Chytrý
Milý
Zábavný

Přísný
Důsledný
Upřímný
Sebevědomý

Perfekcionistický
Trpělivý
Empatický
Inspirativní