

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole

The Authority of an Art Teacher at Primary school

Kateřina Paulíčková

Vedoucí práce: Mgr. Magdalena Richterová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Pedagogika – Výtvarná výchova se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2019

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí práce za cenné rady, všem učitelům, kteří byli ochotni se mnou provést rozhovor a nebáli se vyslovit své názory a také mé rodině, která mi poskytla psychickou oporu při psaní práce.

ABSTRAKT

Tato práce se věnuje problematice autority učitele výtvarné výchovy. Cílem práce je zjistit, jak učitelé výtvarné výchovy popisují autoritu učitele. V návaznosti na cíl práce jsem si položila otázku: Je podle učitelů výtvarné výchovy rozdíl mezi výtvarnou výchovou a ostatními předměty? Nastala podle učitelů výtvarné výchovy krize autority ve společnosti? Práce je rozdělena na část praktickou a část teoretickou. Teoretická část vysvětluje pojem autority, její rozdělení, popisuje vlastnosti, které musí mít osoba s autoritou a dále vysvětluje pojem autority učitele. Tato část práce je také doplněna o poznatky z výtvarné výchovy, týkající se autority učitele. Praktickou část tvoří kvalitativní výzkum, který byl veden pomocí analyzovaných polostrukturovaných rozhovorů, které byly následně ručně kódovány a vyhodnoceny. Rozhovory byly prováděny s pěti učiteli výtvarné výchovy na základních školách (tři ženy, dva muži). Podmínkou však bylo, že tito pedagogové musí učit kromě výtvarné výchovy ještě další předmět, který není výchovou. Na základě výpovědí pedagogů bylo možné odpovědět na otázky, které byly stanoveny na začátku práce. Pedagogové se v mnoha ohledech při odpovědích neshodli, a to zejména v chápání pojmu autorita, její definice a dělení. Asociují však tento pojem s pedagogickým prostředím. Dále se také neshodli na tom, zda autorita je vlastnost osoby, nebo zda se jedná o osobu samotnou. Většina dotazovaných pedagogů vnímá, že na výtvarnou výchovu společnost nahlíží jako na méněcenný předmět., tudíž žáci neakceptují autoritu učitele výtvarné výchovy.

KLÍČOVÁ SLOVA

autorita, učitel, výtvarná výchova, základní škola

ABSTRACT

This Bachelor thesis is focused on the authority of the art education teachers. Purpose of this thesis is to find how the art education teachers describes the teacher's authority. Following the purpose of this thesis, I asked myself: Is there a difference between art education and other subjects according to art teachers? Is there an authority crisis in the society according to the art education teachers? The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part explains the concept of authority, its division, what features a person with authority must have and what is the teacher's authority. All this is completed by knowledge from the field of art education. Practical part is made by analysed semi-structured interviews, which have been coded and evaluated. Interviews have been done with five art education teachers from elementary schools (Three women, two men). The condition was, that the teachers have to teach art education and one more subject. On the basis of the teacher's answers, it was possible to answer questions that were set at the beginning of the work. In many respects, teachers disagreed in their answers, especially in understanding the concept of authority, its definition and division. However, they associate this concept with the pedagogical environment. Furthermore, they also disagreed on whether authority is a person's property, or whether it is the person itself. Most of the interviewed teachers perceive that art education is viewed as an inferior subject by the society, so pupils do not accept the authority of art education teachers.

KEYWORDS

Authority, Teacher, Art Education, Primary School

Obsah

Úvod	7
Teoretická část	8
1 Autorita	8
1.1 Definice autority	8
1.2 Rozdělení autority	10
2 Autorita v pedagogickém prostředí	12
2.1 Autorita osoby	12
2.2 Autorita učitele a vyučování	14
2.3 Autorita a výchova	19
2.4 Postavení učitele ve společnosti	20
2.5 Začínající učitel	22
3 Autorita ve výtvarné výchově	24
3.1 Budování autority ve výtvarné výchově	24
Praktická část	26
4 Téma a cíl práce	26
5 Metody práce a volba výzkumného vzorku	27
5.1 Profil respondentů	28
6 Autorita z pohledu učitelů	29
6.1 Autorita osoby	30
6.2 Rozdělení autority	30
6.3 Krize autority ve společnosti	31
6.4 Podoba ideálního pedagoga	32
6.5 Podoba ideálního pedagoga výtvarné výchovy	33
6.6 Autorita učitele výtvarné výchovy	33

6.7	Problémy s autoritou učitelů výtvarné výchovy	35
6.8	Rozdíl mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem	35
6.9	Autorita – ztratit a získat?	36
6.10	Učitel výtvarné výchovy bez autority – dobrý pedagog?	37
6.11	Budování, rozvíjení a oslabování autority ve výtvarné výchově	38
6.12	Pocit'ování autority učitele	39
6.13	Metody budování autority – dnes a na začátku kariéry pedagoga	40
6.14	Začínající učitelé a problémy s autoritou	42
6.15	Dodatek	42
	Závěr	44
	Seznam použitých informačních zdrojů	48
	Seznam příloh	50

Úvod

Téma autority učitele poskytuje velký prostor pro bádání a objevování ještě nepoznaného. Autorita je pojem velmi složitý. Na jeho definici můžeme hledět z různých úhlů a vždy nám to poskytne nové informace potřebné k pochopení tak složitého jevu. Ani sami vědci se neshodnou na jednotné definici a jednotném úhlu pohledu. O to složitější je pak pochopení, jak nahlížet na autoritu v pedagogickém prostředí, přesněji řečeno, na autoritu učitele.

Stejně tomu je, pokud se zaměříme na autoritu učitele výtvarné výchovy. Výtvarná výchova svou podstatou je kreativním a tvořivým předmětem, který rozvíjí schopnost vizuální komunikace a kreativních schopností a dovedností. Předmět se liší svou povahou od jiných předmětů. Ale jak je tomu s autoritou učitele? Právě na tuto problematiku jsem se zaměřila a snažila se zjistit, jaké názory a zkušenosti mají učitelé v oblasti autority. Otázka tedy zní: Jak učitelé výtvarné výchovy popisují autoritu učitele? Je podle nich rozdíl mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem? Všechny odpovědi mohou záviset na tom, jak učitelé k výtvarné výchově přistupují, jaké metody práce uplatňují a zda pokládají výtvarnou výchovu za stejně důležitý předmět, jako jakýkoliv jiný.

Má práce vychází z teoretických východisek nejrůznějších autorů, kteří se zabývají problematikou autority a autority učitele. Text je rozšířen o teoretická východiska vztahující se přímo k výtvarné výchově a k autoritě učitele výtvarné výchovy.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část vysvětluje pojem autority, její rozdělení, jaké vlastnosti musí mít osoba s autoritou a co je autorita učitele. To vše je poté doplněno o poznatky z oblasti výtvarné výchovy. V praktické části jsem metodou polostrukturovaných rozhovorů sbírala data potřebná k zodpovězení základních otázek (Jak učitelé výtvarné výchovy popisují autoritu učitele? Je rozdíl podle pedagogů mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem?).

Téma autority učitele výtvarné výchovy je zajímavé z toho důvodu, že prozatím neexistuje žádná rozsáhlá studie, která by se zabývala touto problematikou. Proto je zde veliký prostor pro další objevování vztahů mezi výtvarnou výchovou a autoritou učitele.

Teoretická část

1 Autorita

Pojem autority není nijak nový, protože se objevuje napříč historií. Už staří Římané chápali autoritu jako tvůrčí proces, který má za cíl výchovu jedince. *Slovo autorita je totiž odvozeno od latinského slova auctor, což znamená průvodce.* (Saladin - Grizivatz, 2002, s. 37) Právě tímto průvodcem je v našem pojetí pedagog, který se stává pro své žáky vzorem a provází je na začátku života. (Saladin - Grizivatz, 2002)

1.1 Definice autority

Definice autority, jakožto pojmu, není v kruhu odborníků, ale ani veřejností vnímána a vysvětlována stejně. Každá věda, vědní obor ji definuje dle svého vztahu. Stává se, že definice nabývají rozličných směrů a podob. Jinak bude autorita vysvětlována sociology, psychology a hlavně pedagogy. (Vališová, 2007) Podle Vališové (1998, s. 13) je užívání pojmu někdy chybné, zkreslené a její používání volné. Proto se mnohdy stává, že k autoritě jsou přidružovány i významy pojmů, které s autoritou souvisí, ale do samotné definice pojmu nepatří.

Bendl (in Vališová, 1998, s. 88) pojem autority propojuje s pojmem kázně. Kázeň definuje jako *vědomé dodržování zadaných norem*, proto Bendl (in Vališová, 1998, s. 94) stanovuje dvě základní tvrzení o autoritě a kázni:

- a) *Učitel, který má autoritu, má tím pádem i kázeň ve třídě či v přítomnosti žáků*
- b) *Učitel, který má kázeň, který si dovede udržet kázeň u svých žáků, má z tohoto důvodu u nich autoritu (resp. si jí u nich získává)*

Vališová (1999, s. 8-9) formuluje definici autority jiným způsobem, a to takto: *Autorita je svou podstatou antropologická konstanta, která spoluutváří pravidla skupinového života, organizační řád skupiny, spolupodmiňuje její biologické přežití, rozvoj jedinců i předávání zkušeností z generace na generaci.* Pro potřeby této práce je bližší definice Vališové, která odkazuje na předávání zkušeností, rozvoj jedinců a vytváření jednotných pravidel pro skupiny.

Není pochyb, že autorita ve společnosti je významným a nepostradatelným prvkem, který společnost celkově vytváří a pomáhá jí formovat. Je potřebné si uvědomit, že bez autority by naše společnost nebyla v takové podobě, jakou jí známe dnes a rozhodně by nebyla kultivovaným prostředím vhodným pro život jedince mezi ostatními. Některé směry ovšem mají rozličný názor a prosazují omezení autority na minimum (antipedagogika). Autorita jako taková se pak objevuje téměř na každém rohu – na pracovišti, v nejrůznějších institucích, v politice, ale samozřejmě i ve škole. Je důležitou součástí úspěšné výchovy a vzdělávání. (Balvín in Vališová, 2011) Autoritou může disponovat jak instituce, tak samotné osoby jako je například učitel, rodič, ředitel školy aj.

Vališová (1998, s. 15) uvádí, že autoritu můžeme chápat jako vztah, respektive sociální vztah mezi dvěma lidmi. Na jedné straně stojí nositel autority a na druhé straně její příjemce (jeho postavení je typické podřízeností vůči dominantnější straně), avšak nikdy nemůže být vztah těchto osob rovnocenný. Vždy je asymetrický. Vztah obou osob by neměl nikdy překročit hranici, kdy nositel autority zneužije své postavení a začne se chovat vůči druhé osobě agresivně a autoritářsky. Rozdíl mezi autoritou a autoritářstvím je markantní a ani pedagogové si mnohdy neuvědomují hranici mezi těmito dvěma pojmy. Autoritářem se snaží být osoba, která se kvůli svým vlastnostem, chování nebo kompetencemi nemůže stát autoritou. Tato osoba se pak chová vůči osobám, které považuje za méněcenné, velice agresivně a pohrdá jimi. Osoba s autoritou si naopak zachovává chladnou hlavu v případě konfliktů, jedná čestně a spravedlivě a má jasně nastavený žebříček hodnot. Je to osoba, která přesně ví, co dělá a druzí rozumějí jeho pokynům a také tomu, co mu chce osoba sdělit. (Vališová, 2008) Osoba s autoritou se tedy neztotožňuje s osobou autoritářskou. Mnohdy se však tyto dva pojmy pletou a tak nastává mnohdy špatné použití obou slov v daném kontextu. Nemění to však fakt, že osoba, která je pod vlivem autority může být snadno manipulovatelnou (Bendl in Vališová, 1998). Proto by člověk, který je vnímán jako autorita, měl tuto situaci rozpoznat a v žádném případě nezneužívat. Stále se stává, že autorita (instituce, osoby) je mylně dávána do kontextu právě s manipulací a právě tyto autority si své postavení zbytečně vynucují násilím, represí nebo nátlakem. Osoba, která autoritou disponuje, má zároveň i moc. Jenže platí jednoduché pravidlo, že kdo má moc nemusí být zároveň pro ostatní autoritou. Je nesmyslné si vynucovat autoritou mocenskými zásahy. (Vališová, 2008, Arendtová, 1994) Mít autoritu ovšem neznamená, že

ostatní by vůči němu měli jednat se slepou poslušností. Autorita vždy musí respektovat různé názory, snažit se je pochopit a na základě vlastního uvážení poté objektivně rozhodnout, který názor je vhodný. Autorita také není v rozporu s kritikou, protože v jejím jednání by vždy měla zaznívat konstruktivní kritika, která se opírá právě o zmíněné uvažování nad pluralitou názorů. Autorita je na jedné straně relativně stabilní záležitostí s křehkou povahou. Jak „přišla“ může také „odejít“. Pokud jedinec s autoritou na ni neustále nepracuje, stane se, že jeho vliv opadne a s tím i jeho autorita. Rozvíjet autoritu je tedy bezpodmínečně nutné pro její udržení. Je to dlouhodobý a složitý proces, při kterém se lehce může stát, že autoritu dlouhou dobu budujeme, ale velice lehce jí ztratíme. (Vališová, 2011) Odkaz autority je jasný, nevynucovat si své postavení mocí, ale snažit se získat důvěru ostatních. (Arendtová, 1994)

1.2 Rozdělení autority

Definice autority je velice složitá a platí to i pro její samotné rozdělení. Největším problémem, který v souvislosti s rozdělením na jednotlivé druhy vyvstává, je fakt, že jsou těžko nastavitelná platná kritéria členění. (Vališová, 2010) Někteří autoři ji pak dělí na skutečnou nebo zdánlivou, přirozenou nebo získanou, osobní, poziční nebo funkční. Pro potřeby této práce je výstižné rozdělení autority na formální a neformální. *Autorita formální je mírou vlivu plynoucí z postavení a jemu odpovídající činnosti v organizační hierarchii instituce či podniku, a to bez ohledu na konkrétního jedince a jeho osobnostní vlastnosti. Neformální autorita je založená na lidských a odborných charakteristikách jedince, majícího na ostatní přirozený a spontánní vliv.* (Vališová, 1998, s. 16) Formální autorita v pedagogickém prostředí by prezentovala postavení ředitele, učitele, vychovatele ve vztahu k žákům. Toto postavení jim dává právě hierarchie instituce (v tomto případě škola). Neformální autoritou pro žáky by byl například učitel, který je charismatický, chová se čestně a je pro své žáky vzorem. Postavení již neurčuje sama instituce (škola), ale právě jedinečná povaha a charisma učitele. Učitel, který touto formou autority oplývá, může své žáky jednoduše strhnout do nějaké výukové aktivity a žáci onu aktivitu budou s chutí plnit. Mít formální autoritu ovšem neznamená, mít současně i neformální autoritu. Osoba nemusí mít obě formy právě z toho důvodu, že neformální autorita vychází z osobnosti jednotlivce a není určována institucí.

Soubor všech druhů zmíněných autorit a její vhodná kombinace se nazývá globální autorita. (Vališová, 1998) U osoby by to byl ideální stav, kdy by si tato osoba uvědomovala, že tímto komplexem autorit disponuje a ví jak s ním naložit. Takový člověk je zároveň charismatický, znalý svému oboru, jeho autorita ovšem také vyplývá z jeho postavení v dané instituci, jeho podřízení si ho váží a respektují jeho rozhodnutí a chová se zodpovědně k sobě, ale i k ostatním.

2 Autorita v pedagogickém prostředí

Autoritou se v pedagogickém prostředí myslí určitý respekt, který žák pociťuje vůči svému učiteli. V dnešní době, kdy se ve společnosti objevují alternativní hnutí (jako například antipedagogika), se může stát, že veřejnost autoritu začne vnímat v pedagogickém prostředí jako něco nevídaného, něco co omezuje žáka a vynucuje si podřízenost násilím. Často se pojem autority dostává do konfliktu s pojmem svobody. To je ovšem chybné chápání pojmu. (Kolář in Vališová, 1999) Objevují se názory, že autorita se svobodou nemohou nikdy jít ruku v ruce, protože si odporují. Tento názor je však zcela chybný a vzniká díky tomu, že se ztotožňuje autorita s pojmem moci anebo se tento vztah omezuje na pouhé násilí. Autorita není násilná a podporuje svobodu a demokracii. (Vališová, 2007)

Autorita v pedagogickém prostředí se projevuje jednak autoritou učitele, ale také autoritou samotné školy. Autorita učitele a autorita školy není totožná. Nejedná se pouze o souhrn autorit učitelů, kteří na dané škole figurují, ale je to zcela jiná autorita, která žije svým vlastním životem. (Skalková in Vališová, 1999) Škola jako instituce je ve výchovně – vzdělávacím prostředí velice důležitá. Škola má funkci vzdělávací (žáky učí o nejrůznějších poznacích jednotlivých vědních disciplín, učí je o chodu světa apod.), ale škola má funkci také výchovnou. Snaží se předat žákům potřebné schopnosti a dovednosti, normy a hodnoty chování a snaží se, aby proces vytváření autonomní morálky (zvnitřnělé, zosobnělé, kdy si jedinec sám uvědomuje co je žádoucí chování, a co není) proběhl zdárně. Propůjčuje učiteli roli, ve které je ke svým žákům nadřazenější, ale své pozice nesmí v žádném případě zneužívat.

2.1 Autorita osoby

Autoritou může disponovat, mimo jiné, i člověk. Je ovšem důležité, že tento člověk musí mít určité vlastnosti, dovednosti a postavení, které ho autoritou činí. Osoba s autoritou musí být stabilní osobnost, která má pevný charakter, zachovává si chladnou hlavu v kritických situacích a její chování je čitelné pro ostatní, kteří s ním vcházejí do sociální interakce. Druzí rozumí tomu, co jim chce tato osoba sdělit a chápou její jednání. (Vališová, 2008) Faleš nebo předstírání možná může na chvíli člověku v nějakém okamžiku pomoci, ale je to nevýhodná

strategie, která se dá jednoduše „prokóuknout“. Každý jedinec, který si váží nějaké osoby s autoritou, okamžitě pozná, zda jeho chování je čitelné či nikoliv.

Autorita osobnosti není samozřejmou věcí. Je to vlastnost, na které se musí neustále pracovat, protože jí můžeme také neopatrným jednáním ztratit. Existují nejrůznější faktory, které autoritu oslabují. Mezi tyto faktory patří převážně neznalost (v pedagogickém prostředí zejména neznalost učiva, které pedagog učí), nedůslednost, kdy jedinec netrvá na tom, co například zadal, dále nespravedlnost anebo nečestné jednání. (Vališová, 2008) Správná persona s autoritou si tyto faktory uvědomuje a snaží se s poznatky pracovat. Vyhýbá se nečestnému jednání, lhaní a podvádění, nebo nesrozumitelnému zadávání úkolů nebo jiných požadavků. Jedná s lidmi tak, aby bylo poznat, co si o dané problematice myslí, jak nad ní uvažuje a jak s ní chce dále pracovat. Nepomlouvá své kolegy, kamarády za zády jiných, a pokud takové osobě něco vadí, jde za druhým a v klidu a s chladnou hlavou konflikt vyřeší. Nepřihlíží žádné nespravedlnosti jen zpovzdálí, ale snaží se nespravedlnost napravit a sama žádnou nespravedlnost nepáchá. S pevným charakterem vykonává činnosti a „neohýbá páteř“. Mimo tyto vlastnosti musí mít osoba s autoritou jasně stanovené životní normy a hodnoty, na kterých trvá.

Na druhé straně existují faktory, které autoritu pomáhají budovat a rozvíjet. Mezi takové faktory patří například umění vést celý tým bez větších obtíží, dovednost komunikace a kooperace se skupinou, dovednost předcházet konfliktům, vysoká profesionální a odborná úroveň práce, bezpodmínečná znalost všech faktů týkající se dané práce a samozřejmě znalosti, kterými jedinec oplývá. (Vališová, 2008) Budování autority je velice dlouhodobý proces, který by neměl ustrnout. Osoba, která autoritu buduje, si tento fakt musí uvědomit a náležitě s ním zacházet. Uvědomovat si své nedostatky a na nich zapracovat, protože uvědoměním si svých vlastních chyb je nejlepší cestou k sebezdokonalování. Uznáním vlastních chyb autoritu neztrácíme, pokud se tak neděje až příliš často. Je to dobrý způsob, jak nastavit jasná pravidla a přitom uznat, že ani autorita není neomylná. (Saladin - Grizivatz, 2002)

Jedním z možných způsobů, jak vybudovat nebo posílit autoritu učitele je používání humoru, který napomáhá k vytváření kladné atmosféry ve třídě. Pedagog však musí vycítit v jakých situacích humor použít, protože není možné každou situaci převrátit v legraci, to může vést k opačnému a nežádoucímu efektu podkopávání vlastní autority. (Kyriacou,

2004) Dalším možným zdrojem autority je kompetentnost týkající se vyučování. Pedagog by měl zvládat určovat vyučovací cíle, téma hodin a volit vhodný způsob, jak předat informace s největší efektivitou. Dále je nutné, aby pedagog dokázal řídit průběh vyučovací jednotky tak, aby bylo možné všechny vzdělávací cíle naplňovat. (Kyriacou, 2004)

2.2 Autorita učitele a vyučování

Autorita učitele je velice důležitá pro budování osobností jednotlivých žáků. Učitel s autoritou by měl pochopit jedinečnost jednotlivých žáků a měl by mít snahu rozvíjet je, kultivovat a hlavně vytvářet osobitou autoritu přímo v nich. Tento přístup obohacuje učitele tím, že on sám se učí od svých žáků a zároveň předává své znalosti a zkušenosti on jim. (Balvín in Vališová, 2011) Není jednoduché říct s jakou úspěšností se tento přístup v současnosti setkává, protože ve třídách, které jsou přeplněné, jen stěží můžeme naslouchat všem žákům a přistupovat k nim individuálně. Je ale jisté, že právě individuální přístup a pochopení osobností všech žáků ve své jedinečnosti je nejpřínosnějším modelem přístupu k žákům. Žáci se poté rozvíjejí jako jedinečné osobnosti, které umí komunikovat s ostatními bez větších problémů, dokáží pracovat v týmu, jsou sebejistí a jsou schopni vnímat své chyby a poučit se z nich. Učitel je pro ně významným vzorem, který pro ně zůstává i po ukončení studia. Důležité je, aby si sám učitel uvědomoval právě tento fakt, že se stává vzorem pro ostatní žáky. Ti totiž očekávají příkladné chování a plnění povinností pedagoga s maximálním nasazením. (Kyriacou, 2004)

Učitelova autorita plyne nejen z jeho formální pozice a sociální role, ale také z citu pro zvláštnosti osobnostního vývoje každého žáka v jeho jedinečnosti. (Vališová, 1998, s. 7)

Pokud se ovšem jedná o autoritu, která je školskou institucí vynucená, neshledá se takové uplatňování autority s úspěchem. Učitelova autorita musí být odvozena od učitelovy mravní síly, didaktických a sociálních schopností. Musí ovšem vycházet z nenucenosti. Taková autorita se poté stává pro žáky životním vzorem. (Vališová, 1999) Není ovšem výjimkou, že se v pedagogickém prostředí setkáme s tím, že učitel si svou autoritu vynucuje zastrašováním a psychickým nátlakem. (Vališová, 1999) Takový člověk ovšem nemůže být považován za toho, který disponuje přirozenou autoritou. Je to člověk, který nechápe, že aktéři výchovně vzdělávacího procesu jsou žáci, kteří jsou lidmi a ne stroji. Žáci jsou v mnoha ohledech vnímavými bytostmi, kteří jsou citliví vůči psychickému nátlaku.

V nejhorším případě pak může dojít k psychickému poškození jedinců. *Přitom sama autorita učitele je tím největším paradoxem, který je třeba pochopit jako tajemství sfingy – neboť má přece být založena na neautoritativních postupech!* (Vališová, 1999, s. 50) S těmito neautoritativními postupy nesouhlasí Saladin - Grizivatzová (2002, s. 37), která ve svém pojetí autority spatřuje moc přikazovat druhému, co autorita požaduje a vynutit si jeho poslušnost.

Autorita učitele však nezávisí zcela na jeho osobnostních a pedagogických kvalitách. Významným faktorem je také prostředí, ze kterého žáci pochází. Pokud v takovém prostředí bude panovat názor, že vzdělávání je „zbytečnost“ či dokonce, že učitelé jsou „méněcenní“ státní zaměstnanci, dítě z takové rodiny nemůže nikdy učitelovu autoritu zcela přijmout. Druhým významným faktorem jsou právě zmíněné osobnostní a pedagogické kvality učitele. Pokud sám pedagog nemá tyto kvality a bere sám sebe jako špatně placeného státního zaměstnance ve školní sféře, je opět nasnadě uvědomit si, že takový učitel autoritou nikdy disponovat nemůže. (Jedlička in Vališová, 1998) Právě vášně pro zaměstnání a nadšení pro práci se žáky mohou z obyčejného učitele učinit učitele výjimečného, který z každodenního výchovně vzdělávacího procesu může udělat proces zajímavý a zábavný. Žáci si tak informace lépe zapamatují.

Autorita učitele však není samozřejmou věcí. Učitel si tuto autoritu musí vybojovat a tento úkol není ani trochu lehký. Pokud má všechny předpoklady pro vytvoření autority učitele (pedagogické, didaktické znalosti, charakter a morální síla apod.) budování autority se stává úkolem těžkým, ale možným. *Tragédií učitelské práce je a jeho autority je to, že dokonalá nebude nikdy. Přesto cesta k jejímu vytvoření není zbytečná.* (Balvín in Vališová, 2011, s. 31, 36) Pokud autoritou učitel disponuje, může jí také uplatnit. V pedagogickém prostředí zejména tím, že dokáže upoutat pozornost svých žáků a ukázat své žáky. (Dobal in Vališová, 1999) Je důležité si uvědomit, že pokud učitel autoritou disponuje, musí neustále bojovat s pokušením o získání více moci, než doposud má. Jedině tak si může právě zmíněnou autoritu udržet. (Viktorová, 1995)

Učitel by si také ve své třídě měl vytvořit atmosféru, při které pracují všichni jeho žáci. Tento fakt však úzce souvisí s autoritou učitele, a jakým způsobem si u žáků vyjedná respekt a klid, aniž by musel sahat k donucovacím prostředkům (špatné známky, poznámky). (Vališová, 1998) Taková atmosféra by měla vykazovat určité znaky, kterými jsou:

cílevědomost (vzdělávací proces směřující k určitým výchovně – vzdělávacím cílům), vřelost, uvolněnost a podpora žáků (jejich osobností a individuálních potřeb). Atmosféru ve třídě do značné míry utváří sám pedagog, ale i žáci k němu přispívají určitým dílem. Právě snaha žáků poznávat a objevovat nové věci dotváří vhodné prostředí, ve které se poté pedagog spolu se žáky cítí dobře. (Kyriacou, 2004) Důležitou součástí atmosféry je i jasné vedení žáků učitelem. To jaký způsob vedení učitel zvolí, se odráží v efektivitě naplnit všechny vzdělávací cíle. Je ovšem nutné, aby učitel bral v potaz jednotlivé osobnosti žáků, a jejich vzdělávací potřeby. (Esmaili a kol., 2015)

Škola vztah mezi učitelem a žákem výrazně utváří. Propůjčuje učiteli roli formálního vůdce třídy, oproti žákům. (Vališová, 1998) S touto rolí se však pojí práva, ale zejména povinnosti. Učitel za třídu zodpovídá v mnoha směrech (např. za snahu žáků, za přístup k předmětu, za chování ke svým kolegům apod.). Pokud bude mít nesrozumitelný výklad a bude rozdávat špatné známky na počkání, je jasné, že zodpovídá i za prospěch žáků. S vytvářením vhodné atmosféry souvisí aplikování jak autority formální (udržení pořádku a řádu ve třídě, kde učitel je formálním vůdcem), tak autority neformální (dokáže naslouchat žákům a dokáže pochopit jejich osobní problémy či jiná trápení, kterými si žáci během života procházejí). Právě ono propojení těchto autorit je klíčové pro vytvoření harmonické atmosféry ve třídě a také k tomu, že se z učitele stává pro žáky blízká osoba, které je ochotna pomoci v každé situaci. Učitel si však nadále ponechává všechny atributy formálního vůdce a žáci tuto roli zcela akceptují. (Pařízek in Vališová, 1999) Je jasné, že autorita formální a neformální hraje v pedagogickém prostředí velikou roli. Nemělo by se proto stávat, že pro žáky je učitel autoritou vynucenou, která souvisí s jeho mocenským postavením. Učitel, který disponuje globální autoritou (všemi druhy autority, které jsou ve svém zastání rovnoměrné), je pro žáky oním vzorem a žák si tak může učitele vážit jednak pro jeho osobnost, ale i pro jeho odborné a pedagogické znalosti. (Balvín in Vališová, 2011) Učitel tím pádem má všechny dispozice proto, aby vytvářel ve třídě atmosféru, která podněcuje k aktivní práci, diskusi se žáky a efektivnímu učení nových poznatků z daného předmětu.

Učitel, který disponuje globální autoritou je zároveň učitelem asertivním. Tito učitelé mají všechny předpoklady k tomu, aby dokázali třídu provést výchovně vzdělávacím prostředím tak, aby si z něho žáci odnesli užitečné poznatky. Dále je také schopen třídu vést a zároveň řídit. Takoví učitelé dokážou vytvářet ve třídě příznivou atmosféru, která

podporuje činnosti vedoucí k osvojení si nových informací a uvedení je do praxe. *Jinými slovy – tito učitelé „říkají, co si myslí, a myslí si, co říkají.* (Vališová, 1998, s. 72) Mezi důležité rysy, které existují u asertivního modelu výchovy v pedagogickém prostředí, tedy v modelu, který se váže ke vztahu učitele a žáka, patří několik důležitých zákonitostí tohoto vztahu. V první řadě by si učitel měl uvědomovat jedinečnost svých žáků, přistupovat k nim s porozuměním a budovat v nich zdravé sebevědomí, které se projevuje sebeúctou a „seberespektem“. Výchovný model by se měl snažit prohlubovat jednotlivé mezilidské vztahy a podporovat tak vzájemnou důvěru a otevřenost mezi žáky a učiteli. Tento model by měl vytvářet atmosféru, která přispívá ke kreativitě žáků (a to zejména platí pro výtvarnou výchovu) a ke zdravému soutěžení, které se vždy obejde bez konfliktů. V případě, že nějaký konflikt nastane, žák by měl umět takový konflikt řešit s chladnou hlavou a předcházet mu. Asertivní model výchovy dále rozvíjí u žáků schopnost sebereflexe a odpovědnosti za vlastní chování. Je důležité, aby si žáci uvědomovali, kam ve svém životě směřují, čeho chtějí dosáhnout a aby si byli vědomi možných následků za své jednání. Zmíněný model také podporuje celkové rozvíjení osobnosti žáka. Žák si poté uvědomí své kvality, ale i své omyly či chyby. Dokáže se s nimi ve svém životě vyrovnat a vyvaruje se dalšímu chybování. Ze žáka se tedy stane osobnost, která je sebevědomá, je schopna uvažovat nad svým jednáním a přemýšlením, je schopna se vyvarovat zbytečným konfliktům, nebo je řešit diplomaticky a hlavně si uvědomuje, že je bytostí výjimečnou. (Vališová, 1998)

Pedagogická práce není nijak lehká. Učitel ve své podstatě nevykonává jen přímou pedagogickou činnost. Na svých bedrech má mnoho dalších povinností, které musí zvládat. Na jedné straně učitel musí zvládat všechny administrativní požadavky, na straně druhé musí mít skvělé pedagogické znalosti (ať už znalosti předmětové, které vyučuje nebo znalosti obecně pedagogické). (Pařízek in Vališová, 1999) Vedle kompetence pedagogické je důležitá kompetence manažerská. Učitel se stává manažerem pro své žáky a žáci se stávají skupinou, která je manažerem vedena. (Esmaili a kol., 2015) Dále je důležité mít kompetenci komunikační. Učitel musí být schopen jednat s rodiči, a to i v případě, kdy nastane nějaký konflikt. Jednání s chladnou hlavou je podmínkou, jak neztratit kontrolu nad třídou, ale ani sám nad sebou. Další důležitou kompetencí je kompetence osobnostní. Musí být schopen rozvrhnout svůj čas na dílčí úkony, které je nutné pro přípravu kvalitní hodiny. Musí být schopen hodinu vést s co největší efektivitou učení, a to je mnohdy velice těžký

úřed. Dobrý učitel však nesmí nikdy ve svých znalostech stagnovat. Má povinnost celoživotně se vzdělávat a rozšiřovat si svůj obzor pedagogických a odborných oblastech týkající se předmětu, který vyučuje. Právě kompetence tvoří základ autority učitele. (Kolář in Vališová, 1999) Kyriacou (2004, s. 23) uvádí, že kromě kompetencí jsou samozřejmě pro učitele důležité pedagogické dovednosti. Proto stanovuje sedm základních pedagogických dovedností, kterými by měl každý dobrý pedagog disponovat. Mezi tyto dovednosti patří: dovednost plánování a přípravy, dovednost realizace vyučovací jednotky, dovednost řízení vyučovací jednotky, klima třídy (vytvoření vhodné atmosféry), dovednost kázně, hodnocení a reflexe vlastní práce a evaluace. Všechny tyto dovednosti jsou klíčové pro správný průběh vyučovacího procesu a zároveň tyto dovednosti na sebe navazují a spolupracují.

Výchovně vzdělávací proces by měl nepodmínečně obsahovat určitá pravidla, která napomáhají předávání znalostí a dovedností žákům. Jednotlivé poznatky, které žák získává během vyučování, si pak rychleji osvojí a proces se stává účinným. Pravidla vyučování, však nemohou být jen narychlo vymyšlené požadavky, které jsou stanovené jen z nutnosti a pohnutek osoby, která tato pravidla vytváří. Osoba, která disponuje autoritou, si musí být vědoma, že pravidla mají být formulována s důrazem na bezpečnostní, morální či výchovné aspekty. (Vališová, 1998) Učitel tak jasně stanovuje řád, disciplínu, rozvrh jednotlivých hodin, aktivity, které se budou během vyučování vykonávat a dokáže tyto aktivity popsat a zdůvodnit jejich důležitost ve vyučovacím procesu. Nahodilé aktivity bez většího přemýšlení, mohou žáky zaskočit, nebo se může objevit jejich apatie k vykonávání takových úkolů. Úkoly, které jsou zajímavé svým nápadem či zpracováním jsou pro žáky zajímavější, než úkoly, které jsou jen rutinní záležitostí. Učitelovou zásadou by proto měla být stimulace žákovy touhy po vědě. (Vališová, 1999) Jasně stanovená a srozumitelná pravidla, které si určil sám pedagog (a tato pravidla jsou podepřena systémem odměn a trestů – tento systém musí být zakotven v dokumentaci školy) jsou důležitá pro žáka a jasně stanovují meze, co žák smí či nikoliv. (Kučerová in Vališová, 1999) Pedagoga si však nelze představit jen jako toho, kdo (spolu) stanovuje určitá pravidla a hlídá jejich dodržování. Správného pedagoga si musí představit jako průvodce vzděláváním, který se žákovi snaží ukázat zajímavosti, předat mu užitečné informace a také se snaží nasměrovat žáka v jeho cestě životem. Důvěra v pedagoga se opírá zejména o jeho odborné znalosti a pedagogické či didaktické dovednosti. (Kyriacou, 2004)

2.3 Autorita a výchova

Každý jedinec se narodí do společnosti, kde platí určitá pravidla chování, normy a hodnoty. Socializace neboli proces začleňování jedince do společnosti, může být úspěšný jedině, pokud jedinec si tato pravidla chování, normy a hodnoty uvědomuje a přijme je za své. Je si vědom svých práv, ale zejména svých povinností. Právě výchova umožňuje uvést jedince do tohoto systému s cílem osvojit si potřebné dovednosti. (Uhlířová in Vališová, 1998) Z bytosti se poté stává jedinec socializovaný, který je pro společnost přínosem.

Jak přesně souvisí výchova s autoritou? Každý učitel, který disponuje autoritou je si vědom, že ovlivňuje své žáky ve formování svých životních hodnot a norem. Vychovává z dětí jedince, kteří jsou schopni obstát ve složitých životních podmínkách dané společnosti. Proto autorita úzce souvisí s výchovou. Všechny hodnoty a normy, které ve společnosti existují, jsou spjaty s autoritou. Právě autorita je schopna tyto pravidla, normy a hodnoty předávat a prosazovat. (Vališová, 1998) Výchova pod taktovkou osoby s autoritou je možná, aniž by žák ztratil svůj názor nebo svá práva. Pokud si tato osobnost uvědomuje, že disponuje autoritou, nezneužívá ji a ctí všechny předpoklady, které správná autorita má mít. Není důvod ke strachování se o zneužití této síly. (Skalková in Vališová, 1999) *V edukativním prostředí autorita není cílem (potom by výchova vedla k autoritativnosti), ale prostředkem, který má žáky připravit na různé autority, které na ně budou působit během dospělosti.* (Heger in Vališová, 2011, s. 62) Žák postupem času dospěje a setká se s opravdovou realitou světa a společnosti. Bude si muset najít zaměstnání, postarat se nejdříve o sebe a později o svou rodinu. Je jasné, že během života se setká s mnohými autoritami a škola napomáhá s přijetím těchto autorit.

V pedagogickém prostředí existuje mnoho přístupů k autoritě a výchově. Některé přístupy autoritu (kohokoliv, čehokoliv) ve výchově odmítají a berou ji jako škodlivou, jiné přístupy ji přijímají a pracují s ní ochotně a účinně. Jedním z takových odmítavých přístupů k autoritě je pedocentrický přístup. Pedocentrický přístup k vyučování rasantně odmítá autoritu a ve vyučování s ní nepočítají. *V některých krajních případech je autorita spatřována jako něco, co již do výchovy nepatří.* (Vališová, 1998, s. 13) Ovšem v pedagogické praxi se bez autority neobejdeme.

2.4 Postavení učitele ve společnosti

Postavení učitele ve společnosti je dlouhodobým společenským problémem. Široká společnost, ale také přímo odborníci považují učitelství za velmi náročné a složité. Učitelství je považováno za velmi psychicky náročné, a to i díky domácí přípravě, kterou musí pedagogové plnit. Dále se také předpokládá, že učitel bude mít ve svém výkonu práce neustále vysoké nasazení a bude podávat maximální výkony. Zároveň bude odpovídat za psychické i fyzické zdraví žáků. (Havlík, Kořa, 2011) Tato fakta však nebrání tomu, aby učitelova autorita nebyla ponižována z hlediska společnosti. Důvodem toho je hluboké podfinancování a vysoká míra liberalizace v současné společnosti, která popírá právě zmíněnou autoritu. Dalším důležitým hlediskem je fakt, že vzdělávání již není vnímáno jako prestižní záležitost. Maturita je brána pomalu jako samozřejmost pro každého a podobně to začíná být i s vysokoškolskými tituly. Důležitá je i kvalifikace učitele. V současném školství můžeme odhalit řadu škol, která zaměstnávají učitele, kteří vyučují jiný předmět, než je jejich skutečná aprobace, nebo dokonce zaměstnávají jedince, kteří nemají dostatečné pedagogické vzdělání, a to díky nedostatku kvalifikovaných učitelů. (Kolář in Vališová, 1999) Právě vysoká míra profesionálů ve školství, kteří budou ve svých předmětech odborníky, může stav vnímání autority učitele společností zlepšit. (Havlík, Kořa, 2011)

Hluboké podfinancování školského rezortu situaci ani trochu nepřispívá. Mnohdy se stává, že absolvent pedagogické fakulty z důvodu nízkého platu ze školství odejde dříve, než by mohl být pro společnost jako učitel prospěšný. Zejména se tak stává u učitelů jazyků. Havlík a Kořa (2011, s. 160) se domnívají, že odchod učitelů ze školství nemusí být nutně způsobeno špatným finančním hodnocením učitelství. Lidská nezralost a strach z profese, která je velice náročná, může stát právě za zmíněným odchodem. Je ovšem jasné, že pro začínající učitele, kteří chtějí zakládat rodinu, malý výdělek mladé pedagogy odradí od této profese. Jak oba autoři uvádějí, již na pedagogických fakultách, ve třetím ročníku, je většina studentů rozhodnuta, že do učitelství nenastoupí, a to díky demotivaci, kterou pocítili během studia. Díky tomu, že mladí lidé nenastupují do učitelství, učitelství stárne.

Dalším možným důvodem ponižování autority učitele je feminizace školství. Ve školství se nachází mizivé množství učitelů. (Bendl in Vališová, 1998) Feminizace školství se neobjevuje pouze v posledních letech. První zmínky o ní se objevují od druhé poloviny

19. století, kdy se do školství začínalo dostávat stále více žen. Proto může být diskutabilní tvrdit s rozhodností, že právě feminizace může za pokles autority učitele. (Havlík, Kořa, 2011)

Problémem autority učitele a školy obecně v naší společnosti je nevážení si autorit ani předních představitelů státu či státu obecně. Vlastenectví je v dnešní době vnímáno skoro jako sprosté slovo a pokud žáci, studenti nevnímají a nemají úctu ke státu, ve kterém žijí a k jejich představitelům, nemohou mít poté úctu ani k instituci jako je škola a představitelům této instituce – k učitelům. (Kučerová in Vališová, 1999) Problém ovšem není jen na jejich straně. Stát ani jeho vrcholní představitelé nedávají dnešní společnosti dobré signály k tomu, jak by se měli lidé obecně chovat. Ideálně by totiž měli být vzorem pro ostatní obyvatele. Měli by zaujímat své posty s charakterem a spravedlností, jenže tomu mnohdy tak není. Z politických přích se stávají mediální frašky a sprostá slova jsou ve slovníku politiků běžnou součástí, a to i v médiích. Každý vnímavý člověk takový fakt postřehne a je jen na něm, co si z takové debaty odnese. Je jasné, že určitým způsobem tyto skutečnosti ovlivňují do jisté míry i chování a atmosféru celé společnosti a zřejmě ne v úplně pozitivním smyslu. Učitelé by se proto měli snažit změnit tuto situaci a stát se tím pravým vzorem pro své žáky, a to zejména tak, že ukážou svůj charakter a budou jednat rozhodně a spravedlivě. Na svých slibech budou trvat a také je dodrží. Právě učitelé mají v rukách obrovskou šanci změnit společnost k lepšímu a pomoci vychovat ze žáků plnohodnotné občany státu, kteří jsou pro stát přínosem a ne přítěží.

Intenzivní jsou hlasy po nápravě společnosti, po znovu respektování etických i právních norem, předpisů, zákonů a autority obecně. Jedni vidí cestu k této nápravě ve zvýšení vlivu církve a prosazování jejího mravního kodexu, jiní v obnovení tradiční rodiny se všemi jejími dřívějšími funkcemi. Další zase v práci školy či legislativě, mnozí pak ve spojení všech těchto názorů. (Vališová, 1999, s. 38) Fungování společnosti se neobejde bez akceptování a dodržování hodnot a norem nastavené v ní. Právě tyto normy a hodnoty úzce souvisí s autoritou. Pokud je jedinec nerespektuje, jak poté může respektovat autoritu? Stejným způsobem to funguje v pedagogickém prostředí. Žáci si musí být vědomi toho, že autorita nastavuje určitá pravidla, která se musí dodržovat, aby vyučovací proces měl zdárný průběh. Je ovšem nutné, aby dítě pocíťovalo k autoritě důvěru. Pokud dítě bude dospělé osobě důvěřovat, snáz pak bude dodržovat dohodnutá pravidla. (Saladin - Grizivatz, 2002)

2.5 Začínající učitel

Po ukončení pedagogické fakulty řada absolventů nastoupí do svého prvního povolání, kterým je učitelská profese. Tato profese není nijak jednoduchá, protože každý učitel má na svých bedrech určité povinnosti, které musí plnit a zároveň je to profese velice psychicky náročná.

Řada mladých začínajících učitelů si zprvu není zcela jistá, jak ve své práci obstojí. Prvním velkým okamžikem je jakýsi „šok z reality“, který obnáší určité prozření, že učitelská profese se liší od jejich představ o učitelství, které si vytvořili během studií. Pomalu se setkávají s problémy a nejsou si jisti, jak je řešit. (Šalamounová a kol., 2014) Naopak se objevují i mladí učitelé, kteří si chtějí vybudovat svou autoritu na základě přílišné přátelské atmosféry plné humoru. Všeho moc škodí a tito pedagogové postupem času přicházejí na to, že tímto způsobem se jim nedaří prosadit jejich autoritu (a to zejména v krizových situacích). (Kyriacou, 2004) Mnoho mladých začínajících učitelů se domnívá, že nejlepším způsobem jejich práce je přísné, leč spravedlivé jednání. Je to jakýsi obranný mechanismus nebo nejistota těchto učitelů, kteří chtějí svým žákům dát jasně najevo, kdo ve třídě „velí“. Ohledně přísnosti však nemůžeme mluvit o tom, že se týká pouze začínajících učitelů, ale týká se také druhé strany učitelského spektra, tedy učitelů starších. Ti pomalu své vědomosti s věkem ztrácejí a někteří právě onu ztrátu a nejistotu řeší skrze přísnost. (Vališová, 1999)

Mladí učitelé také nemusí být na začátku své kariéry zcela ztotožnění s tím, že už nejsou studenty, ale sami se stali učiteli. To souvisí i s tím, že mají problémy s jasným definováním cílů vyučování. Jsou si vědomi, čeho se chtějí vyvarovat, ale nejsou si jisti, čeho přesně ve vyučování chtějí dosáhnout. Studenti učitelství se ve svém studiu učí, jak správně postavit hodinu, co by měla obsahovat a i když jsou jejich plány excelentní, mnohdy jsou neuskutečnitelné právě z důvodu minimálních zkušeností s vedením vyučování. Začínající učitelé oplývají celou škálou oborových znalostí, ale nemusí si být jisti, jak tyto znalosti předat svým žákům tak, aby si žáci informace zapamatovali a byli je schopni aplikovat v praxi. Mladý učitel postaví hodinu bez jasně vymezených cílů výuky, může se stát, že žáci se začnou ve vyučování nudit a přestanou mít zájem o výuku. (Šalamounová, 2014)

Jedním z mnoha problémů, se kterými se začínající učitelé setkávají, je nepřipravenost na komunikaci s rodiči. I pedagogická fakulta tomuto problému s obtížemi

čelí a studenty dostatečně nepřipravuje na komunikaci s rodiči žáků. (Střelec, 1996) Tyto problémy pak ohrožují jejich autoritu, spolu s problémy jak přijímat zpětnou vazbu. Mohou se objevovat i problémy spojené s osobním rysem učitele, tedy s jeho labilitou, dominancí, intolerancí apod. Mladý učitel se tak během své učitelské praxe učí, jak pomalu řešit tyto problémy se snahou sebezdokonalení a sebevzdělávání. Není proto možné domnívat se, že začínající učitel na začátku své pedagogické praxe bude stejně zkušeným a dobrým pedagogem, jako učitel s dlouholetou praxí. (Procházka, Binderová in Vališová, 2011)

Hlavním problémem pro začínající učitele je jakým způsobem navodit přátelskou atmosféru s jasnými pravidly a zároveň, aby tato atmosféra byla kooperující, kdy učitel je schopný předat efektivně učební látku žákům. Rozdíl mezi starším a zkušeným pedagogem a začínajícím učitelem je v tom, že mladý učitel se snaží o to, aby měl se žáky přátelský vztah. S tím se ovšem objevuje velké riziko nastavení jasných a neporušitelných pravidel v tomto vztahu. Období pro vstup do pedagogické praxe je obdobím, kdy se tolerují u mladého učitele chyby a omyly. Skrze ně se schopný pedagog může poučit a neopakovat je. (Šalamounová, 2014) Každý učitel nakonec zjistí, že je důležité na začátku svého působení nastolit ve třídě jasná pravidla chování a práce, která se budou bezpodmínečně dodržovat a tato pravidla budou kooperovat s normami stanovenými školou. Dobrým způsobem jak nastolit kooperativní atmosféru je proces, kdy sami žáci mohou diskutovat a podílet se na utváření pravidel ve třídě. Právě tyto aspekty pomáhají budovat autoritu učitele, který si je ve své třídě jistý a dokáže tak provádět výchovně – vzdělávací proces s úspěchem. (Viktorová, 1995) Žáci musí vědět, že pokud s něčím nesouhlasí, neznamená to okamžitě jejich neposlušnost. (Saladin - Grizivatz, 2002) Musí si být vědomi toho, že za svůj názor se nemusí stydět a pedagog by názoru měl naslouchat, ale zároveň by měl mít také rozhodující slovo.

3 Autorita ve výtvarné výchově

Výtvarná výchova je předmět, který se vyučuje ve všech základních školách v České republice. Tento předmět má rozvíjet estetické cítění, fantazii a kreativitu. Právě snaha výtvarné výchovy o zaktivizování dětské mysli rozdílným způsobem, než je tomu u dalších předmětů, ji dělá výjimečnou. Rozvíjení dětského obzoru a nahlížení na věci jiným způsobem je důležité pro budování osobnosti žáka. Umění a umělecká tvorba by se měly stát duchovní výzbrojí každého žáka základní školy díky svému výchovnému působení. *Chtít více než umění je povinností učitele výtvarné výchovy.* (Uždil, 1975, s. 53) Každý pedagog výtvarné výchovy má mít snahu o rozvíjení potenciálu každého dítěte. Nevyjímáje jeho kreativity a fantazie. Pedagog by se měl proto soustředit zejména na proces tvořivosti než na jeho výsledek. Při samotném procesu se dítě učí novým pohledům na svět kolem něj a skrze to může pochopit, jak samotná společnost funguje, jaké principy se v ní nacházejí a jaké principy je důležité dodržovat. Právě výtvarná výchova a s ní osvětlený pedagog, který předmětu rozumí, mohou dítěti pomoci v krizi dětského výtvarného projevu. Ta se projevuje strachem dítěte z toho, že není schopen věrně napodobit realitu a od kreativních aktivit opouští. Učitel výtvarné výchovy, který je si vědom, že tato krize přichází, může tomuto problému předejít vhodně zvolenými tématy a postupy výtvarných prací. (Uždil, 1975)

Ve výtvarné výchově je jedním ze základních problémů proces vytváření kreativního prostředí, které však musí mít nějaká jasně daná pravidla, nějaké jasně dané mantinely. Stěží tak můžeme výtvarně tvořit, pokud budeme svázáni přísnými pravidly chování i tvorby samotné. Dalším z problémů je vnímání výtvarné výchovy společností. Ten je jí vnímán jako předmět, který má nižší vážnost, než předměty ostatní (např. fyzika, chemie, český jazyk, matematika apod.) Další problém, který se ve výtvarné výchově objevuje, je fakt, že výtvarná výchova nedisponuje všemi „donucovacími“ prostředky, jako jiné předměty (např. známkování), ale to souvisí právě se zmíněným vnímáním tohoto předmětu. (Brücknerová, 2011)

3.1 Budování autority ve výtvarné výchově

Budování autority ve výtvarné výchově jde několika způsoby. Jedním ze způsobů je zaměření se na učitelovu image, tedy na to jak je výtvarně zdatný. Svým žákům předvádí, jak je zručný, jaké techniky ovládá a nakolik je výtvarně nadaný a zdatný. Dalším způsobem

je trvání na pravidlech a jasných principech, které učitel stanovil. Spíše než dokazováním vlastní kreativní aktivity se učitel snaží zachovávat formální složky své autority (školní řád, klasifikace apod.). Jeho cílem je to, aby sami žáci měli smysl pro povinnost a dokončili svou práci v rámci zadání. Dalším způsobem budování autority učitele výtvarné výchovy je budování na základě své osobnosti a šarmu. Takový učitel se snaží, aby ho žáci měli rádi a aby pracovali právě z tohoto důvodu. Učitel jim nechává kreativní vybití, avšak i takovýto postoj může být žáky snadno zneužitelný. Poslední způsobem je stanovení jasných pravidel, ale tato pravidla učitel nepodkládá školním řádem, ale snaží se o přátelskou atmosféru, která nevzbudí anarchii v hodině. Takový učitel pracuje zejména se svou neformální autoritou, ale nastavuje zároveň pravidla, která žáci ochotně plní. (Brücknerová, 2011)

Praktická část

4 Téma a cíl práce

Téma této práce je Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole. Téma bylo zvoleno z důvodu mé oborové kombinace pedagogiky a výtvarné výchovy. Snažila jsem se tyto dva obory propojit a najít vhodné a stále aktuální téma, které bych mohla lépe pochopit a udělat si přehled tom, jak pedagogové chápou pojem autority a zda se liší autorita ve výtvarné výchově od autority jiného předmětu.

Cílem práce je zjistit, jak učitelé výtvarné výchovy popisují autoritu učitele. V návaznosti na cíl práce jsem si položila otázku: Je podle učitelů výtvarné výchovy rozdíl mezi výtvarnou výchovou a ostatními předměty? Nastala podle učitelů výtvarné výchovy krize autority ve společnosti?

5 Metody práce a volba výzkumného vzorku

Samotný výzkum je kvalitativní, kdy pomocí rozhovorů s pedagogy na základních školách jsem sbírala důležitá data ke zpracování výsledku. Rozhovory byly polostrukturované tudíž jsem si otázky připravila předem a během sbírání zkušeností se zpracováním odpovědí jsem je postupně doplňovala. První rozhovor jsem provedla s jednou zkušenou pedagožkou a díky tomu jsem zjistila, co není v mých otázkách jasné a co je třeba přeformulovat. Rozhovory jsem kódovala ručně, nikoliv pomocí počítačového programu. Tuto metodu jsem zvolila z důvodu lepšího grafického a barevného dělení jednotlivých odstavců rozhovorů.

Při samotné volbě, které školy budu kontaktovat, jsem se rozhodla, že zvolím školy, které se nacházejí v Praze, a to zejména z důvodu dostupnosti. Celkem jsem kontaktovala 17 základních škol, ale pouze od dvou z nich jsem získala zpětnou vazbu. Jedna škola mi oznámila, že nezaměstnává pedagoga, který by měl aprobaci výtvarné výchovy v kombinaci s dalším předmětem. Tato kombinace (výtvarná výchova a další předmět) byla pro výběr pedagogů klíčová. Druhá škola mi poslala kladnou odezvu a tak bylo možné uskutečnit první z rozhovorů. Zkoušela jsem se osobně domluvit s ředitelem další nejmenované školy v Praze, ale ten později na opakovanou prosbu také neodpověděl. Po těchto zkušenostech jsem se rozhodla, že oslovím přímo učitele, jejichž kontakty jsem našla na webových stránkách základních škol. Tato metoda byla mnohem úspěšnější a tak jsem uskutečnila další 4 rozhovory. Při sbírání dat jsem se také setkávala s nejrůznějšími problémy. Jedním s největších problémů byla zmíněná neochota pedagogů se rozhovorů zúčastnit, a to i přes fakt, že byli hned na počátku e-mailové komunikace informováni a ujištěni o naprosté anonymitě jak jejich odpovědí, tak konkrétních příjmení a názvů škol. Nakonec jsem uskutečnila rozhovory s pěti pedagogy, kteří mi poskytli rozličné informace o jejich pohledu na danou problematiku. Panel dotazovaných byl tvořen třemi ženami a dvěma muži (oba v prostředí školy učí krátkou dobu).

Sbírání dat probíhalo od října do prosince roku 2018. Vyplněné dotazníkové formuláře účastníků výzkumu jsem poté ručně kódovala a vyhodnocovala. Vytvořila jsem vlastní metodu kódování, kdy jednotlivé odpovědi byly opatřeny čísly a jednotlivým respondentům byly přiřazeny barvy. Tato čísla a barvy byly zaznamenány do diáře a s tímto kódováním jsem pokračovala v celé práci. V samotném procesu kódování jsem narazila na

problém. Na konci rozhovorů, byly otázky již lépe zpracované díky předchozím zkušenostem, a proto jsem byla nucena znovu kontaktovat některé účastníky rozhovorů a položit jim další doplňující otázky. Na základě získaných odpovědí z rozhovorů bylo nutné se opět vrátit k teoretické části práce a doplnit ji o několik důležitých informací.

Rozhovory, které jsem uskutečnila, byly vždy rozděleny do tří částí. V první části jsem se ptala na autoritu z obecnějšího pohledu. V druhé části jsem se zaměřila na autoritu učitele a na výtvarnou výchovu. V poslední dodatkové části jsem se snažila o to, aby učitelé doplnili svá tvrzení a seřadili odpovědi dle důležitosti. Rozhovor jsem zpracovala podle již existujícího dotazníku, který uskutečnila Vališová a publikovala ho v knize *Autorita jako pedagogický problém* (1998). Tento dotazník byl však určen pro pedagogy gymnázií, proto jsem byla nucena se inspirovat pouze obecnějšími otázkami, které jsem poté doplnila vlastními dotazy, které se týkaly výtvarné výchovy a jejího postavení vůči jiným předmětům.

5.1 Profil respondentů

- **Agáta** – učila dlouhou dobu na základní škole výtvarnou výchovu a český jazyk (dnes již v důchodu - krátce)
- **Petra** – učí na druhém stupni základní školy výtvarnou výchovu a český jazyk
- **Filip** – učí na druhém stupni základní školy výtvarnou výchovu a informatiku (ve školství je krátkou dobu)
- **Eva** – učí na druhém stupni základní školy matematiku, chemii, fyziku – v současné době učí i výtvarnou výchovu, avšak nemá pro výuku aprobaci
- **Jiří** – učí na druhém stupni základní školy výtvarnou výchovu a dějepis (ve školství je druhým rokem)

6 Autorita z pohledu učitelů

Pojem autority je z řad učitelů chápán různým způsobem. Téměř u všech učitelů se hned objevila asociace se školním prostředím, ale po upozornění, že se jedná o odpověď na otázku spojenou s asociací autority, jakožto obecným termínem, se objevovala slova jako vzor, spravedlnost, silná osobnost a zejména respekt. Agátu při slově autorita napadl hlavně respekt: *Respekt. Asi. Když někoho uznávám jako autoritu, tak ho respektuju.* Při definici autority použila Agáta podobné vyjádření: *Autorita je pro mě osoba, která má respekt.* Zajímavé je, že Petra asociuje autoritu jako osobnost a nikoliv jako vlastnost osoby: *Já to nevnímám jako vlastnost, Já to beru tak, že když se mluví o autoritě, tak si představím člověka, který mě něčím zaujme a já jsem tím pádem ochotná s ním spolupracovat, poslouchat ho a nějak ho vnímat.* Filip autoritu asociuje obdobným způsobem: *Představím si silnou osobnost, která dokáže vést lidi.*

U asociací spojené s autoritou se objevil i názor, které přiřazovali k autoritě strach či nadvládu. Takto si představuje autoritu (mimo jiné vlastnosti) Jiří: (...) *zároveň to (autorita) může být svým způsobem třeba i strach v tom negativním smyslu.*

Při definici samotné autority se objevily různé názory na její pojetí. Nejčastěji se objevily definice spojené se samotnou osobností a opět byla tato definice asociována ve většině případů se školou, jak to dokládá Petra a Jiří. Jiří: *Autorita je podle mě, abych to měl definovat, síla osobnosti učitele.* Po upozornění, že se jedná o definici obecnou, Jiří definuje autoritu takto: *Tak obecně by to byla síla osobnosti člověka.* Jiří vnímá autoritu spíše jako vlastnost osobnosti. Při zamyšlení nad tím, jak definovat autoritu, Agátu napadla definice: *Autorita je pro mě osoba, která má respekt.*

Stalo se však, že Petra si ve své definici začala protiřečit v asociaci, kterou měla spojenou s autoritou (že se nejedná o vlastnost): *Je to asi vlastnost, která bez nějakého velkého úsilí přesvědčí podřízené, děti v tomto případě, aby poslouchaly, pracovaly a diskutovaly.* Její změna pojetí autority může být způsobena větším zamyšlením nad daným pojmem a jeho významem. Petra však v rozporu mezi asociací a definicí nebyla sama. Obdobně byl na tom Filip, který při asociování si představoval osobnost, autoritu definoval jako vlastnost osoby: *Je to (autorita) souhrn kompetencí, který má ta daná osoba a pomáhá mu to se prosadit jak v práci, tak v životě.*

Ani sami pedagogové neuměli jednoznačně určit definici autority.

6.1 Autorita osoby

Autorita osoby je podle pedagogů založená především na osobnostních rysech osoby a také na tom, jak je člověk čitelný ve smyslu předvídatelnosti jeho chování. Filip uvedl, že autorita osoby je založená především na jeho kompetencích. Mezi tyto kompetence řadí schopnost vedení kolektivu, schopnost férového jednání, komunikační dovednosti a schopnost efektivního rozvržení času.

Mít autoritu znamená podle Agáty a Jiřího mít rozhodující slovo. Jedinec s autoritou je osoba, která bezprostředně rozhoduje. Eva k tomu dodává: (...) *Třeba i v tý společnosti se ti to prostě stane, že kdybys měla být nějaká autorita, tak začnou zkoušet, co vydržíš (...)*. Eva si je vědoma toho, že pokud osoba je autoritou, nesetká se vždy jen s pochopením, ale i se zkoušením kvalit člověka.

V předpokladu přirozené, osobní autority zaznívaly odpovědi vztahující se zejména k charismatu člověka a k jeho etickému a přímému chování. Jiří: *Asi zase ta síla osobnosti a asi i charisma. Ale přiznám se, že to taky teprve hledám (smích)*. Hledání přirozené autority u Jiřího je procesem teprve začínajícím, protože on sám je začínající učitel. Agáta si je vědoma toho, že vztah mezi nositelem autority a jejím příjemcem není rovnocenným vztahem: *Hm..Jako, řekla bych, nějaký rovnocenný vztah. To je blbost.. Nemůže být úplně rovnocenný, když máš být autorita..(...)*. Petra vnímá tento vztah stejně. Vkládá ho však do pedagogického prostředí: *Učitel je partner. Nejsem si jistá, jestli je to partnerství vyrovnané, přece jen učitel by měl být malinko výš nad tím žákem, protože on je ten, který ten proces vzdělávání řídí.*

6.2 Rozdělení autority

Při rozdělení autority na jednotlivé druhy je zajímavé, že pedagogové autoritu buď vůbec nerozlišují (Agáta, Petra, Filip) a vnímají pouze to, že autoritu osoba buď má anebo nikoliv anebo jí dělí na druhy (Eva, Jiří)

Skupina pedagogů, kteří nepozorují, že by se autorita dělila, dodávají, že autoritou buď člověk disponuje, nebo ne. Agáta: *Jasně.. Já bych řekla, že autorita je jenom jedna..*

Bud' je, nebo není (smích). „, Petra: „, *No já nevím, jestli se to dá nějak dělit.* Filip: (...) *Já si myslím, že ten člověk tu autoritu buď má anebo ne. Nemyslím si, že by se to nějak dělilo. Prostě, když je člověk charismatickejš, tak tu autoritu má a když je nějak nevýraznej nebo se chová jako hajzlík, tak tu autoritu nemůže mít.* Charisma člověka je podle Filipa velice důležitá při tvorbě autority. Je si vědom toho, že pokud se někdo chová nečestně, autoritou nemůže disponovat.

Naopak Eva a Jiří ji dělí. Eva ji dělí na odbornou a přirozenou. Dodává však, že je důležitá ještě autorita odvozená od vizáže člověka: (...) *Pak bych to asi rozdělila na nějakou autoritu, která se odvíjí od vizáže člověka. Protože mi přijde, že i ta vizáž je prostě důležitá a když někdo vypadá dobře, tak tu autoritu může mít.* Téma vizáže se u Evy objevuje i kontextu s představou ideálního pedagoga. Jiří ji dělí na přirozenou, získanou a vlastní, kterou definuje jako vlastní vnímání sebe a jak ho vnímají ostatní lidé. Je patrné, že každý pedagog vnímá dělení autority velice odlišně.

6.3 Krize autority ve společnosti

Téma krize autority ve společnosti bylo pojímáno vcelku shodně. Pedagogové vnímají, že ve společnosti chybí určité vzory, podle kterých by se společnost měla řídit a uznávat je. Agáta: *Nemáme autority jako společnost, nemáme autority, kterých bysme si vážili.* Vnímání provázanosti vzorů s vnímáním autority v rodině se objevilo u Agáty, Evy a Filipa. Agáta spojuje politickou sféru s rodinou: *Naši politici nenesou žádný morální hodnoty a bohužel v rodině jsou pak ty děti vychovávány k tomu, že učitel není autorita, rodiče si k němu leccos dovolej, došlápnou si na něj a nerespektujou ho, nerespektujou nic, žádný autority.* Agáta si je vědoma toho, že pokud v čele státu nebudou morální lidé, kteří budou pro společnost vzorem, nebude moci nastat okamžik, kdy děti budou opět vnímat učitele jako autority. Se stejným názorem se setkáváme u Evy: (...) *ono to všechno plyne z toho, že ta společnost je tak nastavená, že prostě ty autority neuznává (...) a když ty děti nemají ani v té společnosti vzory pro chování, tak to jde prostě někam do háje.* Podle Filipa krize autority ve společnosti souvisí právě se stavem dnešní společnosti. Ten se poté odráží na smýšlení rodičů, které působí na děti: (...) *když je rodičům všechno jedno, tak je jedno všechno i dětem.* Děti poté

přebírají názory svých rodičů a podle Filipa, pokud se lidé chovají špatně mezi sebou, nemohou ani uznávat autority ve společnosti.

S podobným postojem se setkáváme u Petry, která svůj postoj bere ovšem obecněji a nevztahuje jej přímo na rodinu, ale na společnost obecně. Podle ní, nejsou nastavená ve společnosti jednotná pravidla, která by měl dodržet každý, tudíž ve společnosti vzniká zmatek. Petra: *Protože třeba nejsou čitelná ta pravidla toho co je a co není správně (...) protože to co někomu projde a jinému to neprojde (...)*

Naopak Jiří se staví k tématu autority ve společnosti rozdílně od ostatních pedagogů. Vnímá krizi autority ve společnosti zapříčiněnou pedagogickým prostředím, respektive kultem dítěte. Kult dítěte je dle Jiřího: *No kult dítěte znamená vlastně, že to dítě je přehnaně opečovávaný, je na něj brán jako příliš.. na jeho názor (...) ty zájmy toho dítěte jsou nadřazovány nade všechno.* Tím, že je na dítě kladen takový důraz, je, dle Jiřího, jeho názor silnější, než názor učitele.

6.4 Podoba ideálního pedagoga

Ideální pedagog by podle učitelů měla být charismatická osobnost, která umí řešit problémy a je zároveň spravedlivá a má hlavní slovo ve třídě. Agáta klade důraz na přirozené respektování učitelovy autority: *Děti by ho přirozeně respektovaly, což neznamená, že by seděly v jedné láně, ale poslouchaly by, co říká a řídily by se tím a uznávaly by jeho vedoucí roli v té hodině.*

U Evy se objevuje odlišný přístup k představě ideálního pedagoga. Ta si ho představuje spíše po vizuální stránce: *Třeba krásná blondýna, inteligentní s dlouhým nohama, umí zpívat, hrát na kytaru, umí tančit, umí řešit matematické olympiády a tak (smích).* Pro Evu je také důležitý individuální přístup k žákům, avšak dodává, že v dnešní době, kdy jsou třídy přeplněné, je individuální přístup k žákům velice obtížný, až skoro nemožný.

Učitelé se (kromě Evy) shodli, že autorita učitele souvisí s jeho sebevědomím. Filip: *Když si nevěříte, tak ani nemůžete na ty děti nějak zapůsobit.* Sebevědomí je u učitele důležité pro zdárný průběh vyučovacího procesu.

Diametrálně odlišný názor zastává Eva. Podle ní pedagog, který nemá sebevědomí, může být dobrým učitelem: *Protože, když je někdo namachrovanej, tak skončí, a naopak, když někdo to sebevědomí nemá, to neznamená, že nemůže být dobrým učitelem.*

6.5 Podoba ideálního pedagoga výtvarné výchovy

Při definování ideální podoby pedagoga výtvarné výchovy se Petra, Filip a Eva shodli na tom, že by se podoba ideálního pedagoga jiného předmětu nelišila od podoby ideálního pedagoga výtvarné výchovy.

Jiří se domnívá, že velký rozdíl mezi těmito podobami není, avšak dodává, že je rozdíl v komunikaci ve výtvarné výchově: *Tam by šlo akorát o změnu stylu komunikace s těma dětma (...) učitel výtvarný výchovy používá jiný výrazivo, jiný výrazový prostředky třeba, než učitel matematiky (...).*

Úplně odlišným způsobem problematiku vnímá Agáta. Ta vnímá, že pozice učitele ve výtvarné výchově je obtížnější, než u jiného předmětu: *(...) nemá ty zbraně, který jsou v základních předmětech, to znamená, není tam psaní těch testů, zkoušení, není tam negativní motivace prostě. Dodává, že děti nevnímají strach z výtvarné výchovy jako z jiného předmětu, nebojí se, že by z výtvarné výchovy propadly. Zde je patrný rozměr negativního pojetí autority u učitelů, jakožto osobnosti, která u dětí vyvolává do značné míry strach a tím si udržuje pozici.*

6.6 Autorita učitele výtvarné výchovy

Představa autority učitele výtvarné výchovy se u pedagogů odráží zejména v tom, zda dokáže své žáky nadchnout v rámci výtvarné činnosti. Filip: *Schopnost odvést kvalitní práci během tý výchovy (...) ale ono to taky souvisí s tou autoritou učitele, že je schopnej je nějak namotivovat k činnosti (...).* Agáta dodává, že je velice důležité dát šanci i dětem, které nejsou příliš talentované. *Čili najde pro ně zajímavou činnost, ve který se uplatněj nehledě na talent a voni ho potom nějakým způsobem respektujou.* Je velice obtížné najít takové zadání výtvarných úkolů, aby to bavilo všechny děti, nehledě na jejich talent a aby všechny děti uplatnily to, co umí. Takový přístup dokládá na příkladu, který sama zažila: *(...)v šestý třídě přišla kantorka, která řekla 'Tak z tý krabičky si vyberte tuhle a tuhle barvičku (...) a*

ted'ka mi namalujte, jak si představujete, jak to vypadá pod mořem. ' (...) měla jsem možnost si to projektovat podle sebe a nic není špatně. (...) Přístup musí být různý a i to dítě netaletovaný může mít originální nápady. V konfrontaci se zážitkem Agáty můžeme sledovat proces vyučování přímo u Evy. Ta naopak přesně zadává, jak práce má vypadat a pracuje zejména s předlohami, kdy právě tento přístup může omezit fantazijní projev žáků. Eva: *Budete dělat malbu, bude to takhle a takhle a bude tam tohle a tohle a bude to čistý! V okamžiku, kdy je to zamazaný, špatně, v okamžiku, kdy použije něco jiného, špatně (...).* Právě Evin přístup nedává příliš prostoru pro netaletované děti, ty se mohou cítit znuděné a svým chováním mohou oslabit učitelovu autoritu.

Rozdíl mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem vidí Petra zejména v osobní rovině předmětu. Pedagog se snaží z dětí „vytáhnout“ určité kreativní řešení zadaného tématu a je proto nutné v tomto předmětu se k dětem chovat více osobně: *Pro mě je ta výtvarka náročnější, protože je mnohem osobnější (...) když chci z nich (žáků) vytáhnout něco, co je pro mě osobní, tak se jim hrabu v duši.* Autorita ve výtvarné výchově je pro Petru stejně důležitá jako autorita v jiném předmětu. Důležitý je fakt, že autorita je vedoucí osobou ve třídě a má rozhodující slovo: *(...) protože já jsem ten, kdo tomu velí (...) já zprostředkovávám techniku, kterou umím, já je někam vedu, mluvím s nimi o kompozicích (...).*

Odlišnost autority ve výtvarné výchově a autority v jiném předmětu je opět vnímán rozdílně. Agáta vnímá odlišnost pouze v předpokladech pro samotnou výuku. Vnímá, že je jiná atmosféra pro výuku výtvarné výchovy a jiného předmětu. Ve výtvarné výchově je atmosféra volnější a tudíž se snadno může žáky zneužít: *Prostě ta výtvarku nejde sešněrovat tak, že se nehneš z lavice a budeš mlčet. Tam je jiná atmosféra a ta jiná atmosféra dává prostor pro zneužití. Záleží jen na disciplíně každého žáka, jak naloží s příležitostí nezneužít takové atmosféry a výtvarně tvořit. Jiří sdílí stejný názor: Ta výuka je taková volnější, takže ty děti mají víc možností dělat brajgl.* Jiří ovšem nevnímá rozdíl mezi autoritou výtvarné výchovy a autoritou jiného předmětu. Volnější pojetí výtvarné výchovy se objevuje i u Evy: *(...) každá výchova je trošku volnější, žáci si povídají (...) tím pádem si myslí, že si můžou dovolit víc. Ve fyzice v chemii, v češtině to nejde, tam jsou ty mantinely jasné.* Právě ona uvolněnější atmosféra výtvarné výchovy je důležitá k výtvarnému tvoření a podpoře kreativity u žáků.

6.7 Problémy s autoritou učitelů výtvarné výchovy

S postavením výtvarné výchovy v rámci ostatních předmětů souvisí vnímání, zda učitelé výtvarné mají problémy s autoritou.

Agáta a Filip vnímají, že učitelé výtvarné výchovy mají problém s autoritou ve výtvarné výchově. Agáta se domnívá, že nejhorsí je to u neaprobovaných učitelů: (...) *hlavně třeba neaprobovaní učitelé, kteří třeba tu výtvarku učí starýma způsobama a to ty děti nebaví a pak ta autorita tam není.* Hned dokládá takový zastaralý přístup k výuce výtvarné výchovy: *No třeba, vezmeme si jablko a budeme kreslit jablko vodovkama. To dítě, který nemá talent, nemá šanci uspět (...) takže tu výtvarku nemá rádo a tím pádem ke kantorovi nemá respekt.* Agáta také vnímá problém autority spojený se začínajícími učiteli. Problém spočívá v neznalosti, jak k dětem ze začátku přistupovat.

Filip vnímá problémy autority učitelů výtvarné výchovy ve spojení s tím, jak je výtvarná výchova vnímána rodiči: (...) *ten předmět je dětma i rodičema vnímanej, tak jak je, tak si myslím, že ten učitel to má o dost těžší, když vyučuje výtvarku.* Vnímán je, podle Filipa, hůř, než ostatní předměty, avšak je si vědom, že je těžké skloubit autoritu a „výtvarno“: *Je hodně těžký mít nějakou autoritu a zároveň k nim nebýt přísný nebo tak, aby se tak trošku výtvarně vyblbli.*

Ostatní pedagogové nevnímají, že by učitelé výtvarné výchovy měli problémy s autoritou.

6.8 Rozdíl mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem

Názory na rozdíly mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem se odrážel v celém rozhovoru. Ani v této části se pedagogové neshodli, zda se výtvarná výchova svou podstatou liší od ostatních předmětů.

Jiří vnímá převážně rozdíly mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem v tom, že dětem příliš nezáleží na známkách, které v rámci tohoto předmětu dostanou, tím pádem se i vnímání předmětu odráží v očích rodičů: (...) *je to obecně předmět, kterýho se děti nebojej, takže jakoby nastává ten problém, že jim moc nezáleží na těch známkách z výtvarky, což se odráží samozřejmě z toho rodinného prostředí, že tam si řeknou, že ta výtvarka není zas tak potřeba (...).* Jiří také vnímá rozdíl v tom, že se ve výtvarné výchově nepoužívají

„donucovací prostředky“ (známky, poznámky apod.): (...) ten učitel výtvarky *má těžší to prosazování nějakých pravidel.. nemá ty donucovací prostředky. Ne každý si chce zkazit vysvědčení špatnou známkou, ale těžko se to prosazuje. (...) ty ostatní známky (kromě pětky) nikdo moc neřeší a tak nemá učitel tu páku v ruce v podobě toho strašáka tý známky.* Podobným způsobem to vnímá i Agáta: *Nemáš ty strašáky, který v tý ve škole (žáci) respektují a rodiče je respektují, protože ty si řeknou jo, to je jenom nějaká blbá výtvarka, co jako.*

Jiří se také domnívá, že výtvarná výchova je společností vnímána odlišným způsobem, než jiný předmět: *No je to možná tím vnímáním té společnosti, že ta společnost nebere tu výtvarku zas tolik jako důležitý předmět, takže se tady za mnou nestavil nikdo na rodičácích, komu by se nelíbila nějaká známka z výtvarky.* Podle Agáty jsou na vině hlavně rodiče, kteří nevnímají výtvarnou výchovu jako důležitý předmět a částečně i škola: (...) *v hodnocení rodičů je výtvarka nedůležitý předmět, že třeba i v postavení školy je to okrajový předmět, že to může učit kdokoliv, kdekoliv ve třídě, že k tomu nepotřebuješ žádný pomůcky, jenom tužku (...).* Problém Agáta vnímá právě v tom, že výtvarnou výchovu mnohdy učí neaprobovaní učitelé.

Petra se ovšem domnívá, že známkovat ve výtvarné výchově může pedagog stejně, jako v jiném předmětu: (...) *je hloupost si myslet, že výtvarka tu pětku dát nemůže, nebo že z ní člověk neprolítne. Ti kantoři si to totiž dělají sami, že to není tak, že je to výchova, tak já tam nemusím nic dělat, ale pokud to dítě vážně nic nedělá, tak já to můžu řešit nějakými kázeňskými prostředky (...)* Musí to (učitel výtvarné výchovy) *ustát u svých kolegů, protože, kde je napsáno, že tenhle ten předmět je horší než jiný.*

6.9 Autorita – ztratit a získat?

Autorita se podle všech pedagogů (kromě Agáty) dá získat, ale i ztratit.

Podle Evy a Filipa ji lze ztratit hlavně nečestným jednáním. Eva: *Když budeš těm dětem lhát (...) prostě se k nim budeš chovat ošklivě, nebudeš držet slovo, tak jí ztratiš natotata.* Filip: *Záleží na tom chování toho člověka. Když se bude chovat tak, že bude podvádět a nebude jednat narovinu, tak jí ztratí během chvílky.* Objevuje se zde požadavek

charakterního chování a čestnosti. Pokud osoba s autoritou bude jednat nečestně a bude se k druhým chovat nečitelně, autoritu osoba tím pádem ztrácí.

Agáta si je vědoma rozdílu mezi získáním autority ve výtvarné výchově a získáním autority v jiném předmětu, pokud pedagog vyučuje pouze výtvarnou výchovu: *Jde to, ale stojí to mnohem více úsilí.* Je si vědoma, že pokud učitel vyučuje pouze výtvarnou výchovu jeho situace pro zisk a udržení autority je těžší, protože na děti nepůsobí žádné donucovací prostředky jiného předmětu. Nemyslí si však, že by autoritu šlo úplně ztratit: *Je to těžký si ji vybudovat, ale když už je (autorita), tak je lehký ji přenést na ty další generace, když zůstaneš na jednom místě (škole), tak si ty děti povídaj s těma mladšíma a nese se to jako dobrá pověst, když tu autoritu máš, tak se to dědí.* Agáta se domnívá, že autorita je vlastnost osoby, která se přesouvá do povědomí dalších tříd, tím pádem jí úplně ztratit nikdy nejde.

Podle Petry se dá autorita ztratit hlavně tím, že učitel nedá jasně najevo to, co si myslí: *Myslím si, že ta nečitelnost je největší hrozbou pro ztrátu autority, protože oni (žáci) jsou hrozně citlivý na to, jestli je ten učitel spravedlivý, jestli měří všem stejně.* Právě spravedlnost, čestnost a rovné jednání se u respondentů objevovalo velice často při odpovědi na otázku, jak se dá autorita učitele získat.

6.10 Učitel výtvarné výchovy bez autority – dobrý pedagog?

Všichni respondenti se shodli, že pokud pedagog výtvarné výchovy nemá autoritu, nemůže být dobrým pedagogem. Filip: *Právě proto, že nedokáže ty děti řídit a namotivovat je a oni si pak dělají, co chtějí. (...) Je jasný, že ten učitel nemá být policajt, ale musí je trochu donutit, aby makaly.* Eva: *Protože, jak jsem říkala, tak tě nebudou respektovat, budou ti skákat po hlavě a nebudou dělat to, co mají. Je to prostě výchova a tam je to těžší.* U Evy se opět objevuje názor, že u výtvarné výchovy je situace mnohem komplikovanější právě z důvodu uvolněnější atmosféry, která je vyžadována právě z důvodu kreativního tvoření.

Dobrý pedagog je ten, který dokáže své poznatky předat svým žákům a dokáže je namotivovat k nejrůznějším kreativním řešením.

6.11 Budování, rozvíjení a oslabování autority ve výtvarné výchově

Podle pedagogů se autorita rozvíjí a buduje zejména spravedlivým chováním osobnosti, která autoritou disponuje, dále čestných a rovným jednáním a častokrát zaznělo, že je důležitá důslednost spojená s jasně nastavenými pravidly. Agáta: *No.. mě se vždycky osvědčilo rovný jednání s dětma, nastavit mantinely, který jsou nepřekročitelný a nepodkročitelný a samozřejmě, co já moc neumím, důslednost.* Důslednost je vlastnost, která pomáhá k jasnému vymezení pravidel mezi pedagogem a jeho žáky, kteří se na podobě pravidel do značné míry podílejí: (...) *když si myslíš, že tahle část hodiny se ti nelíbí, řekni mi proč, zargumentuj si to, řekni mi, jak by sis to představoval jinak a já se nad tím zamyslím, jestli je to blbost, nebo dobrý nápad.* Rozhodující slovo má ovšem vždy pedagog, protože za děti odpovídá. Stejný názor má Petra, která přiznává, že je dobré s žáky o věcech diskutovat, ale poslední slovo má vždy učitel: *Můžu s nimi mluvit o nějaké ideologické náplni, ale pravda je, že to co se týká techniky, tak jsem tam já, která tomu velí a pořád to umím líp než oni, ale v těch ostatních věcech jsem schopná a ochotná s nimi diskutovat (...).*

U Filipa a Evy se objevuje názor, že je důležitá odbornost a zejména zručnost ve výtvarné výchově. Budují tak svou autoritu tak, že předvedou, jak jsou výtvarně zruční a dokážou dětem v případě problémů pomoci. Eva: *Já s nima maluju a oni mi řeknou. Já to neumím'. Tak já mu to tam naznačím a on: 'Jé jo, Vy to tak vidíte'. Já jí (autoritu) můžu budovat, když vím, co a jak a ukázat jim, jak se to dělá.* Podobně to vidí Filip: *No myslím si, že ten učitel by měl znát ten svůj předmět, respektive měl by vědět jaký techniky na co použít a umět do toho předmětu vtáhnout děti. To si myslím, že je u tý výtvarky klíčový, aby to ty děti bavilo.* Opět se zde objevuje požadavek dostatečné motivace pro děti, aby je tvořivá práce ve výtvarné výchově bavila.

Pro Petru je ovšem nejdůležitější atmosféra ve škole, která by měla být příznivá. Na základě toho, pak má pedagog větší šanci si úspěšně autoritu vybudovat a posilovat jí: *Myslím si, že třeba atmosféra ve škole může vést k jiným vztahům mezi lidmi. Protože třeba ta hodně přísná, autoritativní společnost (...) vyvolává v těch dětech touhu víc zlobit a škodit těm lidem, jakože k nim nenajdou žádný vztah a tím pádem je nerespektují (...).* Respekt se objevuje v souvislosti s autoritou u respondentů velice často. Pokud žáci osobu nerespektují, osoba nemůže autoritou disponovat. Filip vnímá za důležitý faktor, který ovlivňuje autoritu

také atmosféru: (...) *s tou autoritou je to vážně těžký. Když máte špatnýho ředitele, který Vás bude dusit, tak se v té škole nebudete cítit dobře a to ty děti taky poznají.*

U Jiřího se objevil pro něj velmi důležitý faktor ovlivňující budování autority, a to prostředí třídy a vztah školy k výtvarné výchově. Jiří si je vědom, že pokud není třída dostatečně vybavená k výuce a škola má negativní postoj k výtvarné výchově, mohou tyto faktory ovlivnit budování autority učitele výtvarné výchovy. Jiří: (...) *svým způsobem hraje roli to, jestli máte tu třídu v pohodě, jestli tam jsou věci potřebný k té výtvarný činnosti, protože ty děti vidí, že se vyučuje předmět, na kterej ta škola nemá žádný prostředky a ani ta škola tomu nevěnuje pozornost (...).* Eva k má k této problematice jiný názor. O vybavenost třídy výtvarnými pomůckami se do značné míry musí zajímat právě pedagog výtvarné výchovy. Sama Eva si vytváří fond, do kterého vybírá peníze a nakupuje všechny potřebné věci: *Takže co se týče té vybavenosti, to zařizuju já. Spíš je to na to učitel, jak se k té výtvarný výchově postaví a jak se postaví proti tomu řediteli, když si myslí, že je ta výchova naprd (smích).* Pedagog tedy může pracovat i se špatným míněním o výtvarné výchově přímo na půdě školy.

V případě oslabení autority se u pedagogů nejčastěji objevovaly příčiny jako je nedůslednost, lhaní a podvádění. Jedná se tedy o opak příčin, které pomáhají budovat autoritu. U Agáty se objevovala příčina jako nevěšimavost a neprofesionalita: *Taková nějaká nevěšimavost, bych řekla, že ty děti poznají, že je mi to jedno, co udělají, že mi na tom nezáleží (...)* A taky neprofesionalita a oni tě rádi nachytají na tom, co nevíš. V případě, že se stane, že žáci objeví neznalost pedagoga, je nejlepším řešením onu neznalost přiznat. Eva k tématu oslabení autority má jasný postoj. Pokud se stane, že pedagog se k žákovi nechová čestně, může nastat moment, že ztratí autoritu učitele v třídě: *Když jednou to dítě podrazíš, tak tu autoritu si už nevybuduješ anebo hodně těžko.*

6.12 Pociťování autority učitele

Většina dotazovaných pedagogů (Filip, Jiří, Eva) pociťují, že mají autoritu zejména v případě, že žáci vykonávají zadanou práci. Filip: *Když mě poslouchají a hlavně, když pracují na tom, co jsem jim zadal a nemají u toho plnou pusou řeči (smích).* Eva: *Prostě když pracují a oni do (výtvarné práce) jdou, tak vím, že to funguje.* Jiří: *Tak úplně tím*

*nejhlavnějším signálem je to, když jsou všichni zticha a dělají to, co jim řeknu (...) ale je to takový povrchní (...). Jiří se ale vzápětí domnívá, že je to pouze povrchní důkaz toho, že autoritou ve třídě disponuje. Podle něj spíše záleží na výsledcích výtvarné práce: *Spíš se ta autorita pozná u těch výrobků těch dětí no. Když vidím, že se skutečně jakoby snažily, ale to se taky hodně kříží s motivací.* Jiří si je vědom, že samotné zadání práce nestačí, a že je třeba děti řádně namotivovat k práci, aby odvedly kvalitní práci.*

Agáta pociťuje, že má ve třídě autoritu v momentě, kdy třída diskutuje a přemýšlí o zadané práci: *Že přemýšlí o tom, co říkám, že nepřejímají jenom, ale i o tom přemýšlí a diskutují a myslím si, že to dělají jen u lidí, kterých si nějakým způsobem vážej.* Dalším, pro ní, velice důležitým důkazem je fakt, že s ní žáci vtipkují: *(...) jsou prostě schopný vymyslet nějaký žert, co mě pobaví (...) těžko budou žertovat s někým, koho nemají rádi (...).* Agáta ovšem dodává, že není přípustné, aby si žáci dělali srandu přímo z pedagoga.

Petra srovnala situaci v českém jazyce a ve výtvarné výchově. V českém jazyce je, podle ní, jiná disciplína dětí: *To si nedokážu v tý výtvarce představit, tam si nikdo nestoupá. Ale v češtině to tak funguje. Tam ano. Přijdu, všichni stojí, sednou si, moc nežvaní nebo většina nežvaní.* Opět se objevuje moment, kdy je výtvarná výchova a jiný předmět vnímán odlišným způsobem. Český jazyk je v tomto momentě vnímán jako předmět vyžadující disciplínu, kdežto výtvarná výchova je vnímána jako předmět uvolněný, kde nejsou vyžadována stejná pravidla chování, jako u jiného předmětu. Právě tyto odlišná pravidla mohou souviset s potřebou vytvořit atmosféru vhodnou pro kreativní a výtvarné řešení zadaného úkolu. Podle Petry je ale daleko větším projevem její autority moment, kdy jí žáci jsou ochotni sami pomoci v případě potřeby: *(...) třeba přijdu do té třídy a řeknu. Hele potřebovala bych pomoci pověsit tyhle věci na nástěnku, mohl by někdo jít?' já většinou neříkám 'Ty a ty pojď', řeknu, jestli by někdo mohl a on se vždycky někdo najde.* Ochota spolupráce a pomoci je jasným důkazem, kdy Petra pociťuje autoritu učitele.

6.13 Metody budování autority – dnes a na začátku kariéry pedagoga

V rámci tohoto tématu bych respondenty rozdělila na dvě skupiny. První skupina (Eva, Petra, Agáta) reprezentuje pedagogy, kteří jsou ve školství delší dobu a mají mnohem více zkušeností s výukou výtvarné výchovy (a jiného předmětu) než skupina druhá (Filip, Jiří).

V rámci první skupiny se Eva a Agáta shodly na tom, že na začátku své pedagogické kariéry používaly zejména zvýšený hlas a rozdávaly špatné známky. Po čase však došly k názoru, že takové metody nejsou účinné a jedná se pouze o krátkodobé řešení. Agáta: *Takže jsem si tu autoritu budovala tím, že jsem byla ta, která měla ten silnější hlas. Někdy to pomohlo, ale většinou krátkodobě. Pomáhala jsem si trestáním pomocí nějakých poznámek nebo psaní nějakých testů.* Dnes už Agáta buduje svou autoritu velice odlišně, od svých pedagogických začátků: *Takže v současné době je to takový, že se snažím jim otevřeně říct, co chci a jak chci, aby se chovali, a snažím se vysvětlit, aby to přijali, protože jsem tam já, kdo má za ně odpovědnost (...) snažím se zkrátka odstoupit od konfliktu a přeměnit to na nějakou spolupráci (...).* Agáta považuje za důležité neagresivním způsobem docílit spolupráce žáků. Eva: *Je pravda, že jsem občas zakřičela nebo vyhrožovala nějakými blbými známkama, ale pak přijdeš na to, že to stejně nikam nevede (smích).* Eva časem dospěla k tomu, že nejlepší způsob, jak budovat autoritu je skrze humor: *Prostě jsem začala nad tím přemýšlet a nejlepší je ten humor. Dětem se to líbí a začnou tě uznávat a respektovat, protože s nima máš kamarádský vztah.* Petra se svým postojem od svých kolegyně naprosto vymyká. Nepocituje, že by někdy používala jiné metody pro budování autority, než ty, co používá nyní, jen je důslednější: *Já myslím, že je to zhruba stejné. Myslím si, že dneska jsem daleko důslednější, že dříve jsem nebyla tak důsledná, protože to nemám v povaze.* Podle Petry je nejdůležitější právě čitelnost chování pedagoga. Pokud žák ví, co může od pedagoga čekat, co si smí a nesmí dovolit, je budování autority učitele snadnější proces.

Co se týká druhé skupiny – oba pánové nejsou ve školství moc dlouho. Filip se shoduje s Jiřím, že ještě stále hledají metody pro budování autority, ale Filip, tím že je ve školství delší dobu, než Jiří, je o něco zkušenější a je si vědom, že nesmí řešit problémy emocionálně: *Když jsem přišel (do školství), tak jsem se třeba snadno rozcílil a neudržel jsem svoje emoce na uzdě. Prostě jsem vybuchnul a občas i zařval, ale stejně ty děti to moc neuklidilo (...) zkoušely, co vydržím a kdy zas vyletím (smích) (...) Teďka se snažím řešit všechno s chladnou hlavou a neřešit to moc emotivně.* Filip se snaží budovat svou autoritu skrze klidný přístup ke konfliktům. Snaží se být k dětem spravedlivý a vše řešit bez zbytečných emocí. Jiří svou autoritu buduje na základě motivace, kdy se snaží k výtvarné práci děti namotivovat: *Snažím se teďka být důslednější a snažím se víc pracovat s motivací. Protože, když ty děti dobře namotivuju, tak tu autoritu nemusím zas tolik používat. Vycházím*

z té vnitřní motivace, že ty děti jakoby chtějí něco vyrobit, že jim na tom záleží a.. pak s tou autoritou je to o dost snazší. Jiří dodává, že postupem času přichází na to, jak budovat svou autoritu a domnívá se, že pedagogická fakulta, na které studoval, nepřipravuje studenty na krizové situace: Úplně na začátku jsem fakt dost tápal a postupem času jsem si na to přicházel sám co a jak. Je škoda, že ta škola mě moc na to nepřipravila, co dělat v krizových situacích.

6.14 Začínající učitelé a problémy s autoritou

Téměř všichni učitelé (kromě Evy) se shodli, že začínající učitelé mají problémy s autoritou. Důvodem tohoto problému je zejména nezkušenost z hlediska chování k žákům (jak se k žákům chovat, jak řešit krizové situace apod.). Jiří: *(začínající učitelé) sami naskočí do vlaku, který je svým způsobem pro ně pořád velká neznámá (...).* Jiří podotýká, že začínajícím učitelům chybí právě zkušenosti z pedagogického prostředí, kdy se musí ocitnout na druhé straně – tedy ne již jako studenti, ale jako učitelé. Filip: *(...) každé nejdřív hledá tu správnou cestu a vážně to není vůbec jednoduchý.*

Petra vnímá, že začínající učitelé ve výtvarné výchově mají také problémy sestavit hodinu tak, aby byla zajímavá pro všechny žáky, a zároveň si neuvědomují časovou náročnost připravované hodiny: *(...) jednak přijdou sem (začínající učitelé) a mají pocit, že my to děláme špatně a oni nám to ukážou, což je hrozně komické a mají třeba čtyřstránkové přípravy na tu hodinu a řeší tam ideové věci a mají odkazy na světové umění a je vidět, že to dítě neviděli ani z vlaku, protože převážně většině dětí je to úplně šumák (...)* začínající učitel může mít s tím velký problém, protože neví, kam se má vrátit (...).

6.15 Dodatek

V dodatku jsem se snažila dozvědět, na čem, podle respondentů, závisí učitelova autorita (Učitelova autorita se zakládá na..?). Na výběr byly možnosti:

- Vědomosti a odborné znalosti
- Pedagogické a didaktické dovednosti
- Mravní síla a pevnost charakteru

- Důslednost jednání
- Společenský status
- Partnerský vztah k žákům
- Pozice v hierarchii školy

V posledním řádku měli pedagogové možnost doplnit vlastní variantu. Nikdo z pedagogů tak neučinil. Pedagogové měli uvedené možnosti seřadit podle svého názoru, co je pro ně důležité a co je pro ně méně důležité. I to byl problém, protože ne všichni dokázali možnosti očíslovat, ale spíše komentovali výběr.

Učitelé se shodli na tom, že jsou pro ně nejdůležitější pedagogické a didaktické dovednosti, mravní síla a pevnost charakteru, důslednost jednání a vědomosti a odborné znalosti. Petra a Jiří se v pohledu na vědomosti a odborné znalosti vymykali. Petra se domnívá, že pokud je učitel odborník a je znalý svého předmětu, neznamená to automaticky fakt, že by byl dobrým učitelem: *Chytrý člověk a odborník, nemusí být dobrý učitel.* Jiří má pohled na věc obdobný. Nevnímá vědomosti a odborné znalosti za klíčové, a to zejména ve výtvarné výchově: (...) *když matikář neumí dobře matiku, tak je to špatný, tak ta autorita jde úplně do prýč (pauza). Myslím si, že oproti těm odborným předmětům jsou ty vědomosti a odborné znalosti niž, než v tý výtvarce.*

Stejně tak se všichni pedagogové shodli, že pozice v hierarchii školy a společenský status nejsou důležité věci, které by ovlivňovali zásadním způsobem autoritu učitele. Agáta se domnívá, že vnímání nízkého společenského statusu u učitelů je způsoben zejména rodiči: (...) *říká se to, že kantoři nemají společenské status, protože berou málo peněz, do určitý míry jo, ale nemyslím si, že je to pohled dětí, ale spíš pohled rodičů. Rodiče mají spíš pohled takovej, že učitel pracuje půl dne, má prázdniny a ještě by chtěl hodně peněz, tak co by jako chtěl (smích).*

Závěr

Téma autority je široké a poskytuje mnoho důležitých informací zejména pro pedagogické prostředí. Autorita učitele pomáhá v navozování vhodné atmosféry, která vede k osvojování si dovedností, schopností a důležitých znalostí žáky. Učitel by se tak měl stát pro své žáky vzorem a zároveň by měl být schopen ukázat svým žákům správný směr pro jejich složitou cestu životem. Učitel s autoritou by se měl stát průvodcem vzdělávání, který předá svým žákům učivo vhodnou formou, ukáže jim, jak vypadá svět a společnost, ve které žijí. Úloha pedagoga není nijak lehká, a proto by si každý měl uvědomit, jak obtížná tato profese je a kolik věcí může dobrý pedagog změnit k lepšímu.

Cíl práce byl zjistit, jak učitelé výtvarné výchovy popisují autoritu učitele. Praktická část v rámci stanoveného cíle přinesla mnoho rozličných poznatků o tom, jak pedagogové nazírají na problematiku autority. V mnoha ohledech se však pedagogičtí respondenti neshodli, a to zejména v chápání pojmu autority, jejího definování a dělení. Je ovšem možné vysledovat určité tendence, které se v odpovědích pedagogů shodují, a to zejména v pohledu na to, zda se výtvarná výchova liší od jiného předmětu.

Pedagogové asociují autoritu se školním prostředím, a to díky tomu, že jsou to právě oni, kteří tráví mnoho času ve vzdělávací sféře. Autoritu chápou spíše jako silnou osobnost, která vykazuje určité znaky. Mezi tyto znaky patří rysy osobnosti a předvídatelné chování, které umožňuje budování a rozvíjení autority osobnosti. Důležité jsou také kompetence, kterými pedagog s autoritou disponuje. Mezi tyto kompetence můžeme řadit pedagogické a didaktické dovednosti, důslednost jednání, vědomosti a odborné znalosti. Pedagogové se téměř shodli, že autoritu lze získat, ale zároveň i ztratit.

Při samotné definici autority se pedagogové neshodli na tom, zda se jedná o vlastnost osoby, nebo zda se jedná o osobu samotnou. Část respondentů odpověděla, že se jedná o vlastnost osoby, část odpověděla, že se jedná o osobu samotnou. Dva z respondentů si dokonce protřečili. Na otázku: „Co Vás napadá, když se řekne autorita a Mohli byste autoritu definovat?“, odpovídali naprosto rozdílně. V jednom případě uvedli, že autorita je podle nich osobnost, v druhém pak uvedli, že se jedná o vlastnost osoby. Rozdíl v jejich

přemýšlení může být způsoben tím, že se nad pojmem autority více zamysleli, nebo se neuvědomili, jak odpověděli na předcházející otázku. V rámci definice se respondenti mnohdy uchylovali ke školnímu prostředí, a to i přes fakt, že jsem je na začátku rozhovoru upozorňovala, že se jedná o část, kde se budeme zabírat autoritou obecně, nikoliv ve školním prostředí.

Autorita učitele, podle respondentů souvisí se sebevědomím, protože jedině sebevědomý pedagog, dokáže nastolit vhodnou atmosféru, která je vhodná pro výuku. Většina respondentů uvedla, že autorita učitele výtvarné výchovy a autorita učitele jiného předmětu je odlišná, a to díky podmínkám, ve kterých tato autorita působí. Atmosféra ve třídě je ve výtvarné výchově odlišná, protože musí být natolik uvolněná, aby umožňovala žákům tvořit. Tato uvolněná atmosféra poté může svádět ke zneužití žáky. Budování autority ve výtvarné výchově je o to těžší a pedagogové pak mají s autoritou problémy. Tento fakt však také souvisí s tím, že výtvarnou výchovu mnohdy učí i neaprobovaní učitelé. Pedagogové pocítují, že mají autoritu zejména v momentech, kdy žáci vykonávají zadanou práci, ale zároveň o této práci dokážou žáci diskutovat.

Je podle učitelů výtvarné výchovy rozdíl mezi výtvarnou výchovou a jiným předmětem?

Většina pedagogů vnímá výtvarnou výchovu jako předmět, který je vnímán společností jako méněcenný předmět. To se také odráží v zájmu rodičů o známky svých dětí v tomto předmětu, tudíž žáci neakceptují autoritu učitele výtvarné výchovy. To jak je výtvarná výchova vnímána a jakým způsobem je na ní pohlíženo z řad žáků a společnosti, se může odrazit právě v budování autority učitele výtvarné výchovy. Podle mého názoru je možné, že špatné světlo na výtvarnou výchovu může vrhat fakt, že na některých základních školách se výtvarná výchova učí pedagogy, kteří nemají pro výuku výtvarné výchovy aprobaci. Tito pedagogové mnohdy netuší, jak se výtvarná výchova má správně učit, učí jí podle zastaralých metod, které nerozvíjí výtvarný potenciál dětí. A tato směsice neaprobovanosti a špatného postavení výtvarné výchovy mezi ostatními předměty vytváří uzavřený cyklus, který lze „rozbít“ pouze osvětou, kterou poskytnou vzdělání a osvětlení pedagogové výtvarné výchovy, kteří si uvědomují význam estetiky, fantazie a kreativity v životě lidí.

Respondenti se shodli na tom, že autoritu učitele výtvarné výchovy lze budovat pomocí spravedlivého chování, čestným jednáním, jasně nastavenými pravidly a dobrou motivací pro žáky. Tato motivace by měla být určena jak pro žáky, kteří jsou nadaní, tak pro žáky, kteří nadaní méně nebo vůbec. Vhodné je vybírání takových úloh, které dokážou zaujmout všechny skupiny žáků. Domnívám se, že vybírání úloh pro každého žáka bez rozdílu sice není snadnou záležitostí, ale je záležitostí uskutečnitelnou. Díky odborným znalostem z oblasti výtvarné výchovy (ať už se jedná o teorii či praxi) se může docílit toho, že všichni žáci zažijí v hodinách výtvarné výchovy úspěch, který je silnou motivací k dalšímu tvoření a překonání krize v dětském výtvarném projevu.

Nastala podle učitelů výtvarné výchovy krize autority ve společnosti?

Pedagogové vnímají, že je přítomná krize ve společnosti, která je způsobena nedostatkem vzorů, ke kterým by společnost měla směřovat a které by měla společnost uznávat. Právě sám pedagog se takovým vzorem může stát na základě toho, že si je vědom, jakým způsobem může pozitivně ovlivňovat děti a mládež.

Podoba ideálního pedagoga je spíše utopickou záležitostí, ale v očích respondentů by takový pedagog měl být charismatickou osobností, která umí řešit nastalé problémy bez větších obtíží a hlavně spravedlivě. Překvapivě se objevil i názor, že by ideální pedagog měl být určitým způsobem vizuálně přitažlivý. Osobně se nedomnívám, že vizuální přitažlivost je klíčem k dokonalosti v pedagogickém prostředí. Sama se domnívám, že mnohem důležitější je individuální přístup k žákům s přátelskou atmosférou, který je podepřený odbornými znalostmi z oboru, který pedagog vyučuje.

Respondenti se také shodli, že začínající učitelé mají problém s autoritou. Důvodem tohoto problému je zejména nezkušenost a občasná neschopnost řešit problémy s nevhodným chováním žáků. Metody pro budování autority, které pedagogové používali na začátku kariéry, se ve většině případů neshodují s metodami, které používají dnes. S nabývajícím zkušenostmi učitelé řeší problémy s chladnou hlavou a větší důsledností. Dle mého názoru by příprava na učitelské povolání na pedagogických fakultách měla být intenzivnější v oblasti praxe.

Respondenti poskytli rozdílné pohledy na téma autority učitele. Jejich názory se dle mého názoru mohou lišit na základě jejich zkušeností z pedagogického prostředí a ve výuce výtvarné výchovy. Tyto rozdílné názory však poskytují další možné náměty na zkoumání jako například:

- Je možné změnit pohled společnosti na výtvarnou výchovu? Lze to změnit osvětou faktu, že výtvarná výchova napomáhá k sebepoznání každého jedince? Pomohly by artefietické přístupy ve výtvarné výchově? Ovlivnily by tyto přístupy autoritu učitele výtvarné výchovy?
- Je možné pomoci začínajícím učitelům v budování autority pomocí lepšího mechanismu přípravy, než ten, který je nastaven doposud?
- Je možné zvrátit krizi autority ve společnosti, pokud by se učitelé staly výraznými vzory pro společnost?

Seznam použitých informačních zdrojů

ARENDR, Hannah, 1994. *Krize kultury: (Čtyři cvičení v politickém myšlení)*. Praha: Mladá fronta. Váhy (Mladá fronta). ISBN 80-204-0424-4.

BRÜCKNEROVÁ, Karla, 2011. *Skici ze současné estetické výchovy*. Vyd. 3. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5616-9.

HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA, 2011. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0042-0.

HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

KYRIACOU, Chris, 2004. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-965-8.

SALADIN-GRIZIVATZ, Catherine, 2002. *Rodičovská autorita*. Praha: Portál. Průvodce výchovou v rodině. ISBN 80-7178-676-4.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

TRNKOVÁ, Kateřina a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. *Psaní odborných textů: průvodce tvorbou ročníkové práce na Ústavu pedagogických věd FF MU*. Vyd. 2. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6863-6.

UŽDIL, Jaromír, 1976. *Výtvarný projev a výchova*. 2. dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1939-2.

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

VALIŠOVÁ, Alena, 1999. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-857-3.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ, 2010. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

Periodika

ESMAEILI, Zohreh, Hosein MOHAMADREZAI a Abdolah MOHAMADREZAI, 2015. The role of teacher's authority in students' learning. *Journal of Education and Practice* [online]. **6**(19), 1-16 [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079519.pdf>

ŠTŘELEČEK, Stanislav, 1996. Teorie a praxe rodinné výchovy ve studiu učitelství (k optimalizaci vztahů mezi učiteli a rodiči žáků). *Pedagogická orientace* [online]. **6**(18 - 19), 120 - 124 [cit. 2019-03-05]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/10860/9701>

ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana, Jarmila BRADOVÁ a Kateřina LOJDOVÁ, 2014. Mocenské vztahy mezi začínajícími učiteli a jejich žáky. *Pedagogická orientace* [online]. **24**(3), 375-393 [cit. 2019-04-09]. DOI: 10.5817/PedOr2014-3-375. ISSN 12114669. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1691>

VIKTOROVÁ, Ida, 1995. Cesta studentů učitelství k autoritě učitele. *Pedagogika* [online]. **XLV**(2), 171 - 180 [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://pages.pdf.cuni.cz/pedagogika/?p=3158&lang=cs>

Seznam příloh

Příloha 1 – Stručný přehled témat rozhovoru

Tento rozhovor slouží ke zpracování bakalářské práce na PedF UK na téma Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole. Všechny informace, které poskytnete, budou sloužit pouze ke studijním účelům. Všechna jména, případně data, budou anonymizována.

I. Část – autorita obecně

1. Co Vás napadá, když se řekne „autorita“?
2. Doplňte následující věty:
 - a) Mít autoritu znamená...
 - b) Autorita osoby je založena především na...
 - c) Předpokladem přirozené, osobní, autority je...
3. Na jaké druhy byste, podle Vás, rozdělil/a autoritu? (vyjmenujte a popište)
4. Domníváte se, že je možné hovořit o krizi autority ve společnosti? Proč?

II. Část – autorita učitele

5. Jak by podle Vás vypadal ideální pedagog s autoritou?
6. Myslíte si, že autorita učitele souvisí se sebevědomím?
7. Co si představíte pod pojmem „autorita učitele výtvarné výchovy“?
8. Liší se autorita učitele výtvarné výchovy a autorita učitele jiného předmětu?
9. Jakým způsobem lze rozvíjet a zároveň neztrácet autoritu ve výtvarné výchově?
10. Jaké vlastnosti a faktory podle Vás spoluvytvářejí autoritu učitele výtvarné výchovy?

11. Jaké vlastnosti podle Vás oslabují autoritu učitele výtvarné výchovy?
12. Za jakých okolností pociťujete, že máte u žáků autoritu?
13. Byl ve vašem životě nějaký kritický incident (mezník), který ovlivnil pozitivně či negativně vaši autoritu?
14. Jaké metody pro budování autority jste používala na začátku vaší kariéry? Shodují se s metodami, které používáte dnes?
15. Co Vás ještě napadá k tématu autorita učitele výtvarné výchovy?

III. Dodatek

16. Zakládá se učitelova autorita především na jeho:
(uveďte číselný pořadí od nejvýznamnější položky k méně významným + můžete sami doplnit)
 - Vědomostech a odborných znalostech
 - Pedagogických a didaktických dovednostech
 - Mravní síle a pevnosti charakteru
 - Důslednost jednání
 - Společenském statusu
 - Partnerském vztahu k žákům
 - Pozici v hierarchii školy
 -

Pokud by se jednalo o autoritu učitele výtvarné výchovy, bylo by pořadí stejné? Přidal/a byste něco navíc?

Příloha 2 – Polostrukturovaný rozhovor č. 1

Pseudonym: Agáta

Datum: 29. 9. 2018

Téma: Autorita učitele Výtvarné výchovy na základní škole

Já: *Tento rozhovor slouží ke zpracování bakalářské práce na PedF UK na téma Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole. Všechny informace, které poskytněš, budou sloužit pouze ke studijním účelům. Jména, případně data budou anonymizována. Souhlasíš s tím, abychom rozhovor provedly?*

A: Jo

Já: *Co tě napadá, když se řekne autorita?*

A: Respekt. Asi. Když někoho uznávám jako autoritu, tak ho respektuju.

Já: *Mohla by ses pokusit o definici autority?*

A: Autorita je pro mě osoba, která má respekt.

Já: *Dobře. Doplňte následující věty: Mít autoritu znamená..*

A: Hmm.. Mít rozhodující slovo.

Já: *Autorita osoby je založená především na..*

A: No.. Na vztahu k těm žákům.

Já: *Tyhle otázky se ještě nemusí vztahovat přímo ke školství, jsou spíše obecnější.*

A: Tak na osobnostních rysech.

Já: *Předpokladem přirozené, osobní, autority je podle tebe?*

A: Hm.. Jako, řekla bych, nějaký rovnocenný vztah. To je blbost.. Nemůže být úplně rovnocenný, když máš být autorita.. Asi.. Jednat na rovinu, polopatě.. Jednat otevřeně.. Otevřený jednání..

Já: *Na jaké druhy bys rozdělila autoritu? Je to podle tebe, není to, že by sis vzpomínala na nějaké druhy, co jste se někdy učili.*

A: Jasně.. Já bych řekla, že autorita je jenom jedna.. Buď je, nebo není (smích).

Já: *Takže nevnímáš, že by byly nějaký druhy?*

A: Nemyslím si.

Já: ***Domníváš se, že je možné hovořit o krizi autority ve společnosti?***

A: Rozhodně. Je.

Já: *A z jakého důvodu? Proč?*

A: Nemáme autority jako společnost, nemáme autority, kterých bysme si vážili. To znamená od politických a tak dále a potom postoj autority v rodině. Děti nejsou vedeny prostě k tomu, že by měly respekt před někým. Jsou vedeny k tomu, že mají volnost se jakkoliv k čemukoliv vyjádřit a nemají vždycky ty správné prostředky k tomu.

Já: *Myslíš si, že je to vývojově? Že to vzniklo vývojem společnosti?*

A: Ne, myslím si, že to je současná společnost, že je to krize ve společnosti z hlediska přístupu k autoritám. Jednak tady nejsou společenské autority, poslední autorita byla Havel a od něj nebylo nic.

Já: *Takže vnímáš, že od Havla a do Havla to bylo dobré?*

A: Ne, ne. Jako Havel byl jedna... Před tím komouši autoritu neměli, prostě si nesměla vůči té autoritě kriticky vystoupit, ale Havel byl přirozená autorita, uznávaná ve světě a měl hodnoty, morální, kterých se držel a v dnešní době ty hodnoty chyběj, protože je nikdo nepředstavuje. Naši politici nenesou žádné morální hodnoty a bohužel v rodině jsou pak děti vychovávány k tomu, že učitel není autorita, rodiče si k němu leccos dovolej, došlápnou si na něj a nerespektují ho, nerespektují nic, žádný autority.

Já: ***Tak se teďka vrhneme na autoritu učitele. Jak by podle tebe vypadal ideální pedagog s autoritou?***

A: No.. Děti by ho přirozeně respektovaly, což neznamená, že by seděly v jedné lajně, ale poslouchaly by, co říká a řídily by se tím a uznávaly by jeho vedoucí roli v té hodině.

Já: ***Myslíš si, že by se lišil nějaký pedagog, třeba češtiny od pedagoga výtvarky v představě ideálního pedagoga? Nebo je to pořád stejný?***

A: Ve výtvarce je obtížnější pozice učitele, protože nemá ty zbraně, který jsou v základních předmětech, to znamená, není tam psaní těch testů, zkoušení, není tam negativní motivace prostě. Nikdo se nebojí, že propadne z výtvarky a navíc ta výtvarka je taková, že se opírá o

děti, kterým to něco říká a dětem, kterým to nic neříká, tak je kantoři vypouštějí. Nesnaží se je vtáhnout do děje, nesnaží se vymyslet věc, co by všechny bavila a ty co nebaví, tak to dávají tomu kantorovi sežrat.

Já: *Jak by teda vypadal ten ideální pedagog výtvarný výchovy?*

A: Musí umět nadchnout pro tu činnost. Musí vymyslet takovou činnost, kterou strhne třeba těch třicet žáků, což je teda obtížný.

Já: *Myslíš si, že autorita učitele souvisí se sebevědomím?*

A: Hm.. No určitě, určitě souvisí, ale není to rovnítko. Že by sebevědomí rovná se autorita. Je to jen jedna složka.

Já: *Co si představíš pod pojmem autorita učitele výtvarné výchovy?*

A: No.. Hm.. Představuju si člověka, který vymyslí originální přístup k nějakému tématu, takže ukáže dětem úplně nové věci, dokáže dát šanci i těm, který nejsou úplně talentovaný a voni potom pracujou a nějakým způsobem se na něj obracej a důvěřujou mu a že jim jako poradí a posune je někam dál a je to o tomhle tom. Čili najde pro ně zajímavou činnost, ve který se uplatněj nehledě na talent a voni ho potom za to nějakým způsobem respektujou.

Já: *Liší se autorita učitele výtvarné výchovy a autorita učitele jiného předmětu?*

A: Jo. Takhle, lišej se předpoklady. Lišej se předpoklady, protože v tý výtvarce je hodně prostoru pro nekázeň. A pro rozklížení tý hodiny, protože ty děti můžou mluvit. Výtvarka, kde děti jenom mlčej je podezřelá. (smích) Prostě výtvarku nejde sešněrovat tak, že se nehneš z lavice a budeš mlčet. Tam je jiná atmosféra a ta jiná atmosféra dává prostor pro zneužití. Děti, který nejsou tak disciplinovaný, tak toho zneužijou.

Já: *Je těžší získat tu autoritu ve výtvarce?*

A: Když máš jenom tu výtvarku?

Já: *Jo.*

A: Tak to ano. Jde to, ale stojí to mnohem více úsilí. Nemáš ty strašáky, který v tý škole respektujou a rodiče je respektujou, protože ty ti řeknou joo to je jenom nějaká blbá výtvarka, co jako..

Já: *Myslíš si, že učitelé výtvarky mají problém s autoritou?*

A: Hm.. Myslím si, že jo. Myslím si že jo, hlavně třeba neaprobovaní učitelé, kteří třeba tu výtvarku učí starýma způsobama a to ty děti nebaví a pak a autorita tam není.

Já: *Třeba podle osnov?*

A: No třeba, vezmeme si jabko a budeme kreslit jabko vodovkama. To prostě dítě, který nemá talent, nemá šanci uspět, žejo. Takže tu výtvarku nemá rádo a tím pádem ke kantorovi nemá respekt. A pak třeba začínající lidi, který než si osahají terén, mají tendenci uvolnit příliš mantinely a ty děti toho okamžitě zneužijou.

Já: *Jakou roli hraje autorita při výuce výtvarný výchovy, podle tebe?*

A: Velkou, protože vzhledem k tomu, že nejsou strašáci, musí tam být ta osobnost, která to táhne.

Já: *Myslíš si, že pedagog výtvarné výchovy může být dobrým učitelem bez autority?*

A: Rozhodně ne.

Já: *Jakým způsobem lze rozvíjet a zároveň neztrácet autoritu ve výtvarné výchově.*

A: No.. mě se vždycky osvědčilo rovný jednání z dětma, nastavit mantinely, který jsou nepřekročitelný a nepodkročitelný a samozřejmě, co já moc neumím, důslednost. Že prostě takhle to bude, takhle bude probíhat hodina, teď bude tohle, teď tohle a tohle a když se ti to nelíbí, mě to nezajímá, protože jsem já, který tady velí, a když se ti to tak nelíbí, tak mi řekni, co se ti nelíbí a já se zamyslím nad tím, jestli nemáš pravdu. To je to rovný jednání, když si myslíš, že tahle část hodiny se ti nelíbí, řekni mi proč, zargumentuj si to, řekni mi, jak by sis to představoval jinak a já se nad tím zamyslím, jestli na tom něco je nebo není. Dát jim šanci, ale já jsem vedoucí zájezdu. Já mám rozhodující slovo, jestli je to blbost, nebo dobrý nápad. A taky spravedlnost pro všechny, a aby se chytil každý i ten co neumí namalovat ani kolečko, aby rozvíjel to co umí a aby ho to začalo bavit.

Já: *Takže vymyslíš úlohy tak, aby to bylo pro všechny? Aby to bylo srozumitelný a měl úspěch zkrátka každý?*

A: Jasně. Když jsem chodila na základku, tak jsme měli výtvarku úplně klasickou a někdy v šestý třídě přišla kantorka, která řekla: Tak z tý krabičky si vyberte tuhle a tuhle barvičku,

veďte si tenhle štětec a teďka mi namalujte, jak si představujete, jak to vypadá pod mořem. A úplně nás opřela o nějakou fantazii, omezila nás o čtyři barvy a najednou jsem se ocitla úplně někde jinde, kde jsem nemalovala jabko, který jsem měla před sebou, což jsem nikdy moc neuměla, ale měla jsem možnost nějak si to projektovat podle sebe a nic není špatně. Což musí vyznít v celkovém tom hodnocení. Přístup může být různý a i to dítě netalentované může mít originální nápady.

Já: *Jaké vlastnosti, podle tebe spoluvytvářejí autoritu učitele výtvarky?*

A: Já bych na prvním místě, možná je to divný a dala bych smysl pro humor. Pak nějakou důslednost, schopnost argumentovat, přesvědčit, že mám pravdu, ale taky proč tu pravdu mám a.. a k tomu patří nějaká tolerance. Určitě nějaká kreativita, přizpůsobení. Na jedné straně ta důslednost, ta vede (smích)

Já: *A kdybys měla říct vlastnosti, který oslabují autoritu pedagoga výtvarky?*

A: Co oslabují? No tak lež, nějaký neupřímný jednání..

Já: *A kdybys to měla seřadit od nejhoršího..*

A: No.. Děti ti nikdy neodpustej co se týče autority nějaký podraz, lež, slabost a nedůslednost a tím myslím slabost vedení. Ta nedůslednost, prostě když dám nějaký příklad a netrvám na něm.. Co ještě.. Taková nějaká nevšimavost, bych řekla, že ty děti poznají, že je mi to jedno, co udělají, že mi na tom nezáleží a...

Já: *A když máš třeba nevědomosti, co se týče obsahu výuky, znalosti.. Bereš to jako něco, co to oslabuje? Nebo ne?*

A: Jo, rozhodně jo. A taky neprofesionalita a oni tě rádi nachytají na tom, co ty nevíš. A pokud možno, když to nepřiznáš, že to nevíš, tak si o tobě myslí, že jsi blbec. (smích) Musíš to zkrátka přiznat, když už k tomu dojde, tohleto třeba nevím a je lepší to přiznat, protože tuhle nevědomost, ti dají sežrat.

Já: *Za jakých okolností pocit'uješ, že máš u studentů nebo u žáků autoritu?*

A: Vnímají, co říkám, že o tom přemýšlí a to je důležitý. Že přemýšlí o tom, co říká, že nepřejímají jenom, ale i o tom přemýšlí a diskutují a myslím si, že to dělají jen u lidí, kterých si nějakým způsobem vážeš. Prostě o těch jeho názorech přemýšlí, diskutují nebo

se třeba ptají a pak samozřejmě udržují kázeň a jsou ukázněný, že třeba když teďka má být klid, tak je opravdu klid a že semnou žertují. A to taky, těžko budou žertovat s někým, koho nemají rádi, ale ne, že si z tebe dělají srandu, to už by byla jiná kapitola (smích). Ale jsou prostě schopný vymyslet nějaký žert, co mě pobaví. (smích)

Já: *Byl v tvém životě nějaký kritický incident nebo mezník, který tu tvoji autoritu negativně, nebo i pozitivně ovlivnil?*

A: No.. Mezník úplně asi ne, asi jsem se nedostala do takovýho krizovýho scénáře.. (pauza).. Stalo se mi, že na mě vyjel žák, kterej si myslel, že jsem o něm řekla něco hanlivýho, já jsem řekla něco hanlivýho o celý třídě, protože se chovali nepřiměřeně a on to vztáh na sebe a začal na mě útočit osobně, ale že by to mělo vliv na autoritu.. no.. spíš ho ostatní okřikli: Co blbneš, to není pravda a ostatní se mě zastali.

Já: *V tom případě se možná právě takhle projevuje tvoje autorita, že se tě ostatní žáci zastali, ne?*

A: Je to možný takhle pocítit, že ty ostatní se mě zastali a postavili se proti tomu jednání.

Já: *Jaké metody pro budování autority jsi používala na začátku své kariéry, a shodují se s metodami, který užíváš teď? Je to rozdílné?*

A: Ze začátku jsem používala zvýšený hlas, takže jsem řvala a nebylo to nic platný. Protože když máš 35 dětí a z toho tři ADHD, tak člověku občas dojdou síly. Takže jsem si autoritu budovala tím, že jsem byla ta, která měla ten silnější hlas. Někdy to pomohlo, ale většinou krátkodobě. Pomáhala jsem si nějakým trestáním, pomocí nějakých poznámek, nebo psaní nějakých trestů.

Já: *Třeba i v tý výtvarce, že by něco opisovali?*

A: No, to jsme asi nedělali, možná nějaký školní řád, ale to je blbost, to jsem nikdy nedělala, protože se mi to strašně eklovalo. Ale třeba dostali poznámky do žákovský, ale to je takový bezzubý, protože dítě přijde domů a ten rodič stejně neví co se tam přesně dělo, protože mu to to dítě stejně neřekne na plnou pecku a tak.. Takže v současný době je to takový, že se snažím jim otevřeně říct co chci a jak chci aby se chovali a snažím se jim vysvětlit, aby to přijali, protože jsem tam já, kdo má za ně odpovědnost, já jsem ta zodpovědná, jak ta hodina bude probíhat a pokud někdo vyskakuje, tak už to neřeším silou, ale psychologickým

nátlakem, že se ho snažím vyčlenit z kolektivu, mluvit z očí do očí, protože ona je to úplně jiná situace, nebo se snažím mluvit s rodičema, ale ne teda tak že... snažím se zkrátka odstoupit od konfliktu a přeměnit to na nějakou spolupráci, oba já i vy se snažíme, aby to dítě prošlo školou úspěšně, takže domluvme se jakou cestou to půjde.

Já: *A byl to nějaký zlom, co tě k tomu přivedl, že jsi ty strategie změnila?*

A: Ne, postupně, postupnej vývoj, možná i životní zrání (smích).

Já: *Co tě napadá ještě k tématu autorita učitele výtvarný výchovy na základce?*

A: No.. Je to těžký si jí vybudovat, ale když už je, tak je lehký ji přenést na ty další generace, když zůstaneš na jednom místě, tak si ty děti povídaj s těma mladšíma a nese se to jako dobrá pověst, když tu autoritu máš, tak se to dědí.

Já: *Takže si myslíš, že jí nejde ztratit?*

A: Hm, myslím si, že ne.. Tak samozřejmě se vždycky najde v každé třídě nějaký cípek, co to zkusí, kam až ta tvoje moc sahá, ale říkám, že to má výhodu, že to zůstává a ty děti si to povědí, koho respektujou a koho ne. Hele třeba si řeknou: hele my máme na výtvarku tuhle a kluk o dva roky starší řekne: hele ta je bezvadná, tak máš vystaráno. (smích)

Já: *Tady mám ještě takový doplňující otázku. Máš tam tvrzení a měla bys ho očíslovat, podle tebe, od nejdůležitější po tu nejméně důležitou a taky můžeš něco doplnit, když budeš chtít. Takže, zakládá se učitelova autorita na jeho.. ted'ka si to v klidu přečti.*

A: No nedokážu to seřadit úplně od jedničky po to nejvíc, ale nejvíc důležitý je pro mě charakter, pak pedagogický dovednosti a zkušenosti a taky odborný znalosti, to je úplně jako bych řekla, základ. Partnerský vztah ke studentům bych asi ani nedala, jako spíš otevřený vztah. Oni musí cítit, že ty jsi ten šéf a jsi ochotná vnímat jejich názor a zvážit ho, ale to mi taky jeden chlapec vysvětloval, že jsme na té škole rovnocenně, tak jsem mu vysvětlila, že rozhodně ne, protože jsem tam já, která za to odpovídám, protože on nemá tu zodpovědnost, kdežto já jo, takže mu musím velet. Společenskej status.. no.. říká se to, že kantoři nemají společenskej status, protože berou málo peněz, do určitý míry, jo, ale nemyslím si, že je to pohled dětí, ale je to spíš pohled rodičů. Rodiče mají spíš pohled takovej, že učitel pracuje půl dne, má prázdniny a ještě by chtěl hodně peněz, tak co by jako chtěl. (smích). Ale s jiným pohledem jsem se moc nesešla, ale že by nás považovali za nějaký socky, nebo tak, tak

s tím jsem se úplně nesetkala. Ale ten společenskej status, s tím se to tak nějak přehání, bych řekla. Pozice v hierarchii školy, tak to si myslí, že nemá s autoritou nic společnýho, asi ředitele poslechnou víc, nebo před ním mají větší strach, ale může být ředitel úplně bez toho.. bez autority.

Já: Kdybys to seřazení měla teďka převést na učitele výtvarný výchovy, bylo by to to samý? Bylo by to stejně?

A: Asi bych tady u té výtvarky dala kreativitu, protože tam je důležitý aby si obhlíd ten kolektiv a vyčtyl si, co z hlediska kreativity na ně platí. Třeba na někoho bude platit, když bude kreslit tužkou komiksy a chytne to celou třídu a na někoho bude platit, když půjdeme ven a omotáme stromy barevnejma nítěma. Určitě kreativita a schopnost přizpůsobení se tomu kolektivu a.. jednou mi kolegyně vyprávěla o kreativní učitelce, která na podzim, když chtěl ředitel podzimní výzdobu, tak nanosila na chodbu tuny suchýho listí (smích) na zem, aby se jako prodili tím listí, že je to ta podzimní atmosféra, ředitelovi se to nelíbilo a tak nějak nedošla pochopení. Asi schopnost ocenit všechny. S talentem a bez talentu. Najít pro ně jejich parketu a třeba spojit.. některá třída slyší na to, že jim pustíš muziku, některá prostě, některý by si to chtěli pouštět sami.. když jim to vyhovuje, tak je to ku prospěchu věci. Já jim třeba dovolím, aby si něco pustili do sluchátek, nesmějí obtěžovat nikoho okolo. Hudba je ve stejný mozkový hemisféře jako je malování, ale povídání je v druhý mozkový hemisféře a to už ruší ten efekt tvorby.

Já: *Kdybys měla poradit začínajícím učitelům, třeba mě, co bych měla dělat, abych měla u těch žáků v té výtvarný výchově, autoritu? Když tam přijdu a nebudu je znát, nebudu vědět co mají rádi.*

A:Hm.. No tak obecně ze začátku nastavit pravidla, který se budou doržovat, promyslet si to dobře a dát třeba pět bodů, který chci, aby se dodržovaly. Za prvé třeba budete sedět ve své lavici,, když budete chtít vstát, řeknete mi, za druhý bude tohle, za třetí třeba že si štětce budete smět brát támhle odsud.. zkrátka promyslet si co chci, ale zase aby to nebylo moc, musí to být srozumitelný pravidla a na těch trvat. Druhá věc je si promyslet spád té hodiny, protože děti mají rádi, když se můžou opřít o nějaký řád, když už je to zajetý, můžeš třeba udělat změnu, ale když oni jsou zvyklý na nějaký řád tak jim to děsně vyhovuje. Pak samozřejmě přemýšlet o náplni, která je pro všechny a začít nějakou bombou.. tvářit se děsně

přísně (smích) ne moc kamarádsky, nejsem vaše kamarádka, napoprvé vůbec ne, protože oni začnou být voražený. Jsem tu nová, jsem vaše učitelka, ale budeme spolu spolupracovat za těchto podmínek a budete dodržovat to, to a to a zaprvé uděláte, že si vezmete tohle a pak tohle a pak motivace, pak se to rozjede, na závěr si nechám čas na nějaký hodnocení a nejvíc je vždycky překvapí, když jim na konci řeknu: děkuji za hodinu, děkuji, že jste spolupracovali, cítila jsem se tu příjemně.. a teďka udělají (grimasa s otevřenou pusou) jo? A teď oni: Tyvole, to je poprvé co mi někdo poděkoval.. jsem slyšela (smích). Člověk je uvedeme do jiný reality a udiví je.

Doplnění:

A: Tady bych dala ne jenom vlastnosti, aby taky nějaký okolnosti.. protože tu autoritu zlášť v tý výtvarce oslabuje postoj ostatních žejo. Postoj rodičů k tomu předmětu. Možná jaké faktory, nebo co oslabuje autoritu pedagoga jednoduše.

Já: *A kdybys to měla říct teďka s tou novou formulací a přidat nějaký jiný faktory.*

A: No tak třeba to, že právě v hodnocení rodičů je výtvarka nedůležitěj předmět, že třeba i v postavení školy je to okrajovej předmět, že to může učit kdokoliv, kdekoliv ve třídě, že k tomu nepotřebuješ žádný pomůcky, jenom tužku a.. vybavení tý školy dávají najevo, jak si toho ta škola cení a dává to i najevo, jak ty žáci se k tomu staví. I postoj ostatních učitelů k tomu předmětu. Postoj rodičů, ostatních učitelů, ředitelství..jo.. Na jednu stranu to teda posiluje, když je dobrý vybavení, dobrej postoj ředitele, ale to taky nemusí být a tak to taky oslabuje, když to pak haní třeba i sám ředitel ten předmět. Řekla bych, že častěji se ta výtvarka podhonočuje, že je třeba špatný vybavení ve škole. Jevem, kterej tu výtvarku posunuje, je i výzdoba tý školy, když ta škola je hezky vyzdobená, tak to má ten hezkej efekt, že když tam někdo vejde, tak třeba řekne: Je to je báječný, kdo to maloval, s kým to malovali a tak.. žejo.. a už to ktý výtvarce směřuje, že je to báječnej předmět.. I postavení toho předmětu v rámci tý školy.

Příloha 3 – Polostrukturovaný rozhovor č. 2

Pseudonym: Petra

Datum: 7. 11. 2018

Téma: Autorita učitele výtvarné výchovy na základních školách

Já: Tento rozhovor slouží ke zpracování bakalářské práce na PedF UK na téma Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole. Všechny informace, které poskytnete, budou sloužit pouze ke studijním účelům. Všechna jména, případně data budou anonymizována. Souhlasíte s tím, abychom rozhovor provedly?

P: Ano.

Já: Co Vás napadá, když se řekne autorita?

P: Autorita je někdo, koho uznávám.

Já: *Takže to vnímáte jako osobu?*

P: Rozhodně.

Já: *Nevnímate to tedy jako vlastnost osoby?*

P: Hm.. Já to nevnímám jako vlastnost. Já to beru tak, že když se mluví o autoritě, tak si představím člověka, který mě něčím zaujme a já jsem tím pádem ochotná s ním spolupracovat, poslouchat ho a nějak ho vnímat. Proto asi hnedka odpovídám tady na něco.. Jaké druhy autority vnímám. Já si myslím, že ta autorita je jenom osobností, je dána osobností. Ten člověk jí má, je charizmatický, tak v tom případě nemá problém.

Já: *Takže tedy vnímáte, že člověk buď tu autoritu má anebo nemá?*

P: Myslím si, že ano. Učitelství je báječná věc, tam se člověk dostane do takových situací. Stane se, že je čtyřikrát denně za úplného pitomce a přesto všechno tu autoritu u toho nemusí ztratit.

Já: Kdybyste měla definovat pojem autorita, jak by podle Vás zněla definice?

P: Je to asi vlastnost, která bez nějakého velkého násilí přesvědčí podřízené, děti v tomto případě, aby poslouchaly, pracovaly, diskutovaly.

Já: Kdybyste měla doplnit následující věty. Mít autoritu znamená..

P: Nevím co to znamená mít autoritu. (..) Ale znamená to určitě respekt. (..) Já bych to brala tak, že pokud ten člověk má autoritu, tak si může dovolit mít ten vztah bližší k lidem, ve škole k dětem. Pokud mám autoritu a jsem si toho vědoma, tak si můžu dovolit zajít víc na přátelskou rovinu, než kdybych jí neměla. Tak si to asi myslím.

Já: *Autorita osoby je založena především na...*

P: Na tom jaký jsem člověk, jak k ostatním lidem přistupuji, možná i na tom co umím, co umím předat, ale hlavně na tom, jak jsem pro druhé čitelná. Pokud druzí ví co ode mě mají čekat a jaké jsou hranice, kam já je pustím.

Já: *Předpokladem přirozené, osobní, autority je...*

P: Sebedůvěra, rozhodně.

Já: Vy jste říkala, že byste autoritu na druhy rozhodně nedělila.

P: No já nevím, jestli se to dá nějak dělit. Jestli když budu nečitelná, neustále budu posouvat hranice toho, co je správné a co není správné a pak kolem sebe začnu práskat poznámkama, tak nevím, jestli se to... Já, já to nevím. Myslím si, že ne.

Já: Domníváte se, že je možné hovořit o krizi autority ve společnosti?

P: (delší pauza) Mluvíme o škole nebo o společnosti?

Já: *O společnosti.*

P: Možná ano. V tom případě, že lidé, kteří by tu autoritu měli vzbuzovat a měli by být na nějakém piedestalu, že jsou to ti nejlepší, tak rozhodně ti nejlepší nejsou, což ale dává špatný signál části společnosti, která si přizpůsobí ty hranice a právě proto si myslím, že asi ano. Myslím si, že je to špatně.

Já: *Proč si myslíte, že to tak je? Z jakého důvodu to nastalo?*

P: Protože třeba nejsou čitelná ta pravidla toho, co je a co není správně. Je jasně dáno, už v Desateru se říká: „Nepokradeš, nesesmílníš“.

Já: *Takže by to souviselo s hodnotami, které jsou dané ve společnosti? Že nejsou čitelné?*

P: No, nejsou, protože to co někomu projde a jinému to neprojde a jaktože ten, který je ten nejvrchnější ze všech vrchních udělá nějakou takovouhle prasárnu a projde mu to. A naopak ho za to část společnosti obdivuje, to si myslím, že je špatně.

Já: Tak se teda vrhneme na druhou část, což je přímo zaměřeno na autoritu učitele.

Jak by podle Vás vypadal ideální pedagog s autoritou?

P: myslím si, že pedagog, který má autoritu, tak se umí dohodnout s těmi dětmi a vlastně problémy, které nastávají, protože ty vždycky nastanou, tak ale řeší přímo s těmi dětmi, nepotřebuje žádné další prostředníky, protože on má autoritu, děti ho uznávají a jsou schopni se nějak dohodnout.

Já: *Ta Vaše představa ideálního pedagoga, lišila by se představa ideálního pedagoga od pedagoga výtvarné výchovy?*

P: Myslím si, že ne.

Já: Jaký má podle Vás význam autorita učitele v současné škole?

P: Hm.. Rozhodně je důležitá autorita ve škole. Ten člověk musí být odborník, musí být výborný psycholog, musí mít tady na tričku takové to S jako Superman a musí si věřit, když si skutečně věří, tak ty děti pořád uznávají to samé a je jedno z jaké doby jsou. A pokud tohle v tom člověku najdou tak v tom případě je většina problémů pryč. Neříkám, že nikdy nenastanou, ale řeší se tím spousta věcí.

Já: *Domníváte se, že kdyby učitel nebyl odborníkem, měl by plytké znalosti o tom daném předmětu, tak je to velké mínus, co se týče jeho autority?*

P: Myslím si, že trochu ano, to že ten člověk, který dělá něco, co sám neumí, tak si není jistý žejo. Myslím si, že to tak je a pokud si není dostatečně jistý, tak oni to okamžitě poznají a hnedka to obrátí proti němu. To se okamžitě vrátí. Přitom, když člověk něco umí a občas něco zvorá a přizná to, tak naopak to tu autoritu ještě posílí, protože nikdo není neomylný, ani ten učitel. Raději přiznat že něco nevím, než si hrát na to, že to vím. Jak říkám, ze sebe můžu udělat pitomce během několika vteřin několikrát za tu hodinu, ale musím z toho umět vybruslit, protože tahle situace může nastat a neznamena to, že něco dělám hůř. Prostě ten den se to nepovedlo no.

Já: Myslíte si, že autorita učitele souvisí se sebevědomím?

P: Rozhodně.

Já: *Takže člověk, který nemá sebevědomí tak..*

P: Nemůže být učitelem. Protože musí, podle mého názoru je učitel herec, tak ty děti přesvědčit, strhnout je a musí je prostě přejet v té třídě, aby je odvláčil tam, kam je potřebuje. Jsou věci, které jsou zábavné, ale je hodně věcí, které zábavné nejsou, ale musí se udělat. V životě je to taky tak. A ten kantor si prostě musí věřit, že tohle zvládne. Jakmile si nevěří.. Jak říkám, ty děti to poznají, ony jsou jako zvířátka v tomhle tom a ony to vyčuchají a už jsou po tom slabém místě.

Já: Co si představíte pod pojmem autorita učitele výtvarné výchovy?

P: Já mám možná výhodu v tom, že jsem vždycky učila i češtinu i výtvarku, ale přitom učím i třídy, které nemám na češtinu, ale všichni mě znají jako, že učím češtinu a výtvarku a nedělám v tom rozdíl. Nepřistupuju k těm dětem jinak.

Já: Takže si myslíte, že je to úplně to samé, je jedno jakého předmětu se ta autorita týká?

P: Myslím, že ano. Pro mě je ta výtvarka náročnější, protože je mnohem osobnější a neodpočívám tam. Nemám tam si jak odpočinout. A co se týká přístupu, jako ta výtvarka je osobnější. Když učím příslovečné spřežky, tak je mi v podstatě jedno jestli to támhleten čičmunda umí nebo neumí, protože vím, že je to v podstatě pitomost, ale když chci z nich vytáhnout něco, co je pro mě osobní, tak se jim taky hrabu v duši, když něco dělám takového. Je to jako náročnější záležitost, přijde mi, že ten přístup je stejný, přistupuju k nim pořád stejně, jsou to ty samé děti, pořád fungují stejně.

Já: A jak popustíte uzdu výtvarnu? Zároveň musí děti vědět, co smí a co ne, ale také musí být kreativní. Jak tohle budujete?

P: Já bych řekla, že jsem poměrně hodně čitelná, jsou věci, přes které nejede vlak a ví to od první vteřiny, kdy tam vejdu a ví co a jak. Teď je věc, kdy se nad něčím bavíme, nad něčím se zamýšlíme, děláme si z něčeho srandu, ale nešidíme práci ani v jednom předmětu. A samozřejmě se může stát, že teď se mi to nedaří, teď jsem to zvorat. Důležitá je ta práce, ten výsledek se může někdy nepovést a pak ten nepovedený výsledek může vést k dalšímu mnohem lepšímu výsledku. Oni tady tohle ví a ví, že když se budou flákat tak dostanou po kuli. Tohleto je ta nejzásadnější mantra, že musí pracovat. To, že se to nemusí povést vždycky, to je druhá věc a oni u toho můžou povídat, poslouchat muziku, což preferuju, protože je lepší, když poslouchají muziku, než když žvaní. My máme tříhodinové bloky, protože máme výtvarné třídy, takže vlastně hospodaří v tom čase tak, že pracují přes

přestávku, ale pak si dají svačinu v hodině. Já jim samozřejmě za to trošku vynadám, ale oni řeknu, že pracovaly přes přestávku, tak já řeknu dobře. Vždycky je tam ten společný cíl, společný výsledek, ke kterému nějakým způsobem jdeme, ať už je to dobrá známka z diktátu v češtině anebo ať je to ta závěrečná práce co dělají a protože u nás to není tak, že u nás dostanou stejný formát, stejné zadání, stejnou techniku, tak tam je takový herbert daleko větší, než jinde a ani nikdo z nás se nezastaví. Oni dostanou stejnou práci, začínáme od jednoho úkolu, ale každý to uchopí nějak jinak. Jeden maluje, jeden kreslí, další třeba něco kašíruje a tím pádem my vlastně řešíme ty technické problémy, které jsou a já vlastně nevím jestli mám problémy s autoritou.. Asi nemám.

Já: Já jsem to myslela tak, že se může u některých žáků stát, že si řeknou: „No tak výtvarka, tu mám na háku“. Že to zkrátka podle nich, není důležitý předmět.

P: Nooo.. To občas si myslí ty nevýtvarníci, že to mají na háku. Oni jsou tady takový trochu frustrovaný, speciálně starší děti z toho, že jako nejsou ty výtvarníci, ale já se je snažím vést k tomu, že je to úplně jedno, že každý má pracovat na tom jak to umí a vedu je k tomu, že důležitá je pečlivost a pokud nepracují, tak je setnu tou známkou, protože to je jakoby ten výsledek, pokud žádný neodvedou, nebo odvedou špatný, proto že to nedělají, tak v tu chvíli dostanou to, co si zaslouží. Ani nevím, jestli jsem někdy napsala poznámku. Oni si třeba mezi sebou povídají, ale není to jako... No je tam šum, rozhodně tam není hrobové ticho, to málokdy tak bývá a dost často si povídáme na nějaké téma, řešíme jak moc je nějaké téma důležité, ale občas se tam najde nějaký člověk s ADHD, který má potřebu běhat, do něčeho vrážet a když něco rozlije, tak ví, že si to prostě utře a tak hnedka odklízí škody, které napáchá. Neříkám, že to stačí vždycky.

Já: Takže vy vůbec nedělíte autoritu jiného předmětu a autoritu výtvarné výchovy? Je to zkrátka pořád to samé?

P: Pro mě ano. Neříkám, že to tak mají ostatní kolegové, ale pro mě ano. Jedna kolegyně neučí třeba nic jiného, ta učí dílny, keramiku a výtvarku. Ta nevím, jestli by to udělala nějak jinak, ale mě to přijde, že je to prostě totéž, ty samé děti, jsem to pořád já, tak proč to dělat jinak.

Já: A autorita ve výtvarné výchově je stejně důležitá jako autorita v jiném předmětu?

P: Rozhodně, protože já jsem ten, kdo tomu velí. Já jsem ten učitel, já je učím, já jim zprostředkovávám techniku, kterou umí, já je někam vedu, mluvím s nimi o kompozicích, o výběru barev a prostě o těch technických záležitostech. Můžu s nimi mluvit o nějaké ideologické náplni, ale pravda je, že to co se týká techniky, tak tam jsem já, která tomu velí a pořád to umí líp než oni, ale v těch ostatních věcech jsem schopná a ochotná s nimi diskutovat a oni dost často si mohou k tomu námětu vybrat techniku o které si myslí, že je nejvhodnější a tam se třeba můžeme spolu přít, jestli má pravdu ten člověk, nebo nemá, jestli by se to dalo udělat nějak jinak. Oni jsou často takoví, že málo chtějí experimentovat, spíš já je do toho tlačím, než že by něco šudlali. Tam třeba můžou vzniknout nějaké třenice, ale zase pokud já jim třeba ukážu, že to jde, že to umím, že by to šlo takhle udělat, tak oni jsou potom ochotnější to zkusit a myslím si, že je to taky ta autorita toho učitele, že oni ví, že já tyhle věci umím, tak si nechají tyhle věci poradit, aby to vyzkoušeli třeba.

Já: Jakým způsobem lze rozvíjet a zároveň neztrácet autoritu učitele ve výtvarné výchově? Myslíte si, že lze tratit autoritu?

P: Myslím si, že autoritu lze ztratit, protože ty děti jsou jako zvířátka, takže když přijde mladá, krásná, sympatická slečna, tak v tu chvíli ji milují a jsou schopni ji ctít do té chvíle, než ona něco definitivně zvorá. Myslím si, že ta nečitelnost je největší hrozbou pro ztrátu autority, protože oni jsou hrozně citliví na to, jestli je ten učitel spravedlivý, jestli měří všem stejně.

Já: takže takhle by se dala autorita budovat? Spravedlností, tím, když učitel měří stejným metrem, je čitelný?

P: Určitě. Současně úplně stejným způsobem lze tu autoritu ztratit.

Já: Myslíte si, že pedagog bez autority může být dobrým pedagogem?

P: Ne, nemůže být dobrým pedagogem.

Já: Jaké vlastnosti osoby, popřípadě faktory spoluutvářejí autoritu učitele?

P: Myslím si, že třeba atmosféra ve škole může vést k jiným vztahům mezi lidmi. Protože třeba ta hodně přísná, autoritativní společnost vyvolává jako.. akce a reakce, že vyvolává

v těch dětech touhu víc zlobit a škodit těm lidem, jako že k nim nenajdou žádný vztah a tím pádem je nerespektují, snaží se neustále překračovat ty hranice. Že se jich sice bojí, ale na druhé straně zkouší, co by šlo udělat. (..) Nevím, jestli třeba prostředí školy to dokáže nějak změnit. Nejsem si tím jistá.

Já: Jaké vlastnosti osoby, popřípadě faktory oslabují autoritu učitele?

P: No určitě špatná atmosféra ve třídě, jak jsem říkala a potom nedůslednost učitele.

Já: Za jakých okolností pocítujete, že máte u žáků autoritu?

P: Jako myslíte třeba, když vejdu, že by se postavili, nebo byli zticha?

Já: *Třeba.*

P: Tak to si nedokážu třeba v té výtvarce představit, tam si nikdo nestoupá. Ale v češtině to tak funguje. Tam ano. Přijdu, všichni stojí, sednou si, moc nežvaní nebo většinou nežvaní. Ale myslím si, že daleko větší projev je, když třeba přijdu do té třídy a řeknu: „Hele potřebovala bych pomoc pověsit tyhle věci na nástěnku, mohl by někdo jít?“ já většinou neříkám ty a ty pojď, řeknu, jestli by někdo mohl a on se vždycky někdo najde. Anebo že se dokážeme dohodnout na tom. Když třeba řeknu: „Hele bylo by lepší, kdybychom teďka dělali tohle a ne tohle“ a oni řeknou, že to tak uděláme. To je podle mě autorita. To, že poslechnou, protože musí, že ví, že to mám takhle nastavené a že to už by bylo zle, kdybychom nemohli pracovat, protože opravdu leitmotiv předmětu, který dělám je ta práce, kterou dělám. Oni to tak mají a je to jako zvyk, jako jít si vyčistit zuby, jo. Ale myslím si, že t autorita je víc tady tohleto. Třeba já s nima jezdím malovat do Itálie a děti v noci prostě spí, jako žádné, že pobíhají po autobuse, vriskají, protože jim řeknu, že půjdou spát a že ráno budeme ve Florencii a budeme tuzí. A je to nutné a jsou tam lidé, kteří nejsou úplně děti, jsou tam i dospělý a je třeba, aby se všichni vyspali. A tady tohleto, tady ta dohoda, myslím, že je ten důkaz autority.

Já: *Byl ve Vašem životě nějaký kritický incident (mezník), který ovlivnil pozitivně či negativně vaši autoritu?*

P: Asi ne.

Já: *Jaké metody pro budování autority jste používala na začátku Vaší kariéry? Shodují se s metodami, které používáte dnes?*

P: Já myslím, že je to zhruba stejné. Myslím si, že dneska jsem daleko důslednější, že dříve jsem nebyla tak důsledná, protože to nemám v povaze. Ale myslím si, že tím, že jsem stará, je to lepší. Jinak si myslím, že jsem čitelná pro ty děti, a že když řeknu, že chci, aby to bylo takhle, tak to tak chci ale vždycky a když se směju nějakým věcem, tak se jim směju vždycky a když mě něco rozčílí, jakože tahleta situace mě vždycky rozčílí, tak mě jindy nerozesměje. Jakože oni opravdu vědí, kam nemůžou zajít a vždycky se snažím je brát jako jednotlivé osobnosti a ne jako šedou masu a mám je jako spíš jako přátele, než jako žáky. Tedy většinou, neříkám vždy, protože už se stalo, že jsem nad někým taky zlomila hůl. Takže i když jsem docela přísná, docela zlá, tak oni ale vědí, co to znamená a dobře se v tom orientují a nemají s tím problém. Možná na začátku nejsou zvyklí na to, jak se s nima jedná, že chci, aby nesli odpovědnost, za to co dělají a to v dobrém i ve zlém. Musejí vědět, že když něco dělají, tak ta zodpovědnost je i na nich, že nejsem jejich máma, že si musí ty věci vyřešit taky sami. Ale samozřejmě, že jim pomůžu, ale musí vědět, že to nebudu řešit za ně. Myslím si, že jsem důslednější v těch věcech než na začátku.

Já: *Je důslednost důležitá při práci se žáky?*

P: Myslím si, že je a hodně.

Já: *Nedůsledný člověk by měl tedy podle Vás problém s autoritou?*

P: Myslím, že jo, teda ne jako ten puntičkář, protože někteří mí kolegové jsou opravdu až úplně puntičkáři a mě samotnou to překvapí, že bych měla být až takhle důsledná. Ale každý to má trochu jinak, ale myslím si, že ten člověk, který se v tom plácá a sám neví, co je dobře a co špatně nemůže být autoritou a to i v případě, že chce být přísný a křičí. Děti z takového člověka mají legraci. Oni se ho bojí, ale pak si z něho dělají srandu. Teda ve výuce ten křik je potřeba jak kdy. Nicméně krásné rčení říká, dobře mířená facka urychlí pedagogický proces, tak jsou okamžiky, kdy to prostě musí nastat. Jednak ten učitel není světec, nemáme nad hlavou svatozář, někdy mu prdnou nervy a těch situací je mega. Nutné to určitě není, ale myslím si, že je to dost často omluvitelné. Já myslím, že většina kantorů a smějeme se tomu tady, používá takzvaný učitelský hlas, že je to horší než křik. Je to taková ta velmi srozumitelná, ostrá mluva s hodně nepříjemnou dikcí a to je vidět, jak se to dítě úplně smrskne dovnitř a je to lepší než pár facek.

Já: Ještě Vás něco napadá k tématu Autorita učitele výtvarné výchovy?

P: Hm.. (pauza) Asi jen tohle. Roky jsem učila oděvní tvorbu, což je taková vymyšlenost naší školy, kdy dělají nějaké oděvy s tématem a předvádějí to na přehlídce. A loni jsem tam měla takovou děvenku, která nepracovala, nedělala téměř nic, tak jsem napsala mamince. Je blbý, že člověk nemůže dát pětku za nic, jo, to je opravdu hodně těžké. Třeba za zapomenutý domácí úkol nemůžete dát pětku, protože je to to nic žejo. No.. (pauza) Tak jsem mluvila s tou maminkou, dívence jsem dala na čtvrtletí pětku, na pololetí pětku, na tři čtvrtě letí a pak byl deadline odevzdávání těch šatů a ona je nepřinesla. Tak dostala pětku. Pak teda přišla maminka s pláčem, že taková je děvenka, že tohle dělá a tak opravdu dostala pětku z předmětu, že v soupisu všech předmětů, které tu jsou tak je úplně na chvostě. Stejně tu kouli dostala. Takže je hloupost si myslet, že výtvarka tu pětku dát nemůže, nebo že z ní člověk neprolítne. Ti kantoři si to totiž dělají sami, že to není tak, že je to výchova, tak já tam nemusím nic dělat, ale pokud to dítě vážně nic nedělá, tak já to můžu řešit nějakými kázeňskými prostředky. Je jasný, že psaní poznámek je největší voprux, který existuje, ale můžu to udělat. Nepracuje, ničí, je drzý bla bla bla a nenosí pomůcky, prásk a bude mít z toho, nevím, ředitelskou důtku, dvojku z chování, protože to můžu, takhle se to vrší a může to k tomu dospět, akorát to ten člověk musí ustát. Musí to ustát i u svých kolegů, protože, kde je napsáno, že tenhle ten předmět je horší, než nějaký jiný. (delší pauza) Stačí kolikrát jen pohrozit tou pětkou na čtvrtletí. Samozřejmě, že si jdou rodiče stěžovat, ale potom stačí vytáhnout ty obrázky a ukázat jim, co jejich dítě vytvořilo a říct jim, takhle by to vypadat mělo a takhle ne. Člověk musí být.. ono to souvisí s tou sebedůvěrou, protože musím vědět, že to dělám dobře, že pro to dělám maximum a pak to jako s hrdým čelem projdu. Pravda je, že třeba začínající učitel může mít s tím veliký problém, protože neví, kam se má vrátit, může mít problém s autoritou třeba.. měla jsem tu studentku na praxi, takovou strašně šikovnou holku a ona byla hrozně malinká a oni se jí ty děti smály, že je maličká. Ta je srovnala do latě úplně neskutečně, uměla to, přejela je. Ta zrovna byla zlatá výjimka.

Já: A vnímáte, že u začínajících učitelů je problém nedostatek praxí?

P: Já mám pocit, speciálně u těch výtvarníků, že oni vždycky přijdou a mají takovou ideu.. jednak přijdou sem a mají pocit, že my to děláme špatně a oni nám to ukážou, což je hrozně komické a mají třeba čtyř stránkové přípravy na tu hodinu a řeší tam takové ideové věci a

mají odkazy na světové umění a je vidět, že to dítě neviděli ani z vlaku, protože převážně většině dětí je to úplně šumák. Jo, když jim ukážu třeba jednu nebo dvě věci k tomu, tak jako jo, to se tak hezky spojí, ale oni vykládají a začnou vytahovat knihy z dějin umění a ta třída usne během několika minut. Mají pocit, že musí dělat pořád nějaké akce, aby se to těm dětem líbilo, ale to učení, ta výtvarka je vlastně výchova, takže to znamená, že oni se tam učí. Já jim říkám, tak to je teda super a co je budete učit a oni „No my teď budeme dělat tu gestickou mapu.“ A já říkala „Ano, ale co je smyslem té výuky?“ A to oni už neví jo, mají pocit, že to musí dělat a je to strašně překombinované, strašně složité a nejsou připraveni na takové triviální záležitosti, jakože když chtějí malovat olejem na podlaze, tak že to bude pekelně klouzat a že to musí umýt. A že na tu praktickou věc a na to také, že mají ideální představu, že všechny děti jsou Tabula rasa, že všechny jsou hodný, milý a nikdo je nepošle do háje. Tak nemusí to úplně fungovat.

Já: Ještě se dostaneme k tomu dodatku. Je tam věta: Zakládá se učitelova autorita především na jeho. A teď kdybyste mohla to očíslovat.

P: Já nevím.

Já: *Tak to alespoň okomentujte.*

P: Chytrý člověk a odborník, nemusí být dobrý učitel. Myslím si, že je hodně důležité, aby to byl dobrý učitel, takže pedagogické a didaktické dovednosti jsou zcela určitě velice důležité. Možná asi nejvíc. Mravní síla a pevnost charakteru je vlastně taky důležitá. (pauza) Důslednost jednání, to jsme si říkaly a společenský status je dětem úplný šumák, jestli učí ředitel nebo jestli je učí.. to je jim jedno. Tím pádem bych odpověděla na pozici v hierarchii školy, to bych dala někam dolů. (pauza) Partnerský vztah k žákům. Učitel je partner. Nejsm si jistá, jestli je to partnerství vyrovnané, přece jen učitel by měl být malinko výš nad tím žákem, protože on je ten, který ten proces vzdělávání řídí. Myslím si, že ta rovnost, i když se tady taky občas někdo najde, kdo se nám snaží říct, že jsou si všichni rovni, ale já si to osobně nemyslím. Ten kantor je ten, kdo by tomu měl velet v dobrém slova smyslu, žádný despota, ale on ví, kam to má dovést.

Já: Tak je to asi vše. Ta poslední věta je asi zbytečná, protože jste před tím řekla, že neberete autoritu výtvarné výchovy nějak jinak než autoritu jiného předmětu.

P: Já si to ani neumím představit. Je zkrátka dobré udělat tu výtvarku tak, aby to ty děti bavilo. Vždyť je tam strašně moc věcí, co se s nima dá dělat. Když mám třeba třídu, která echt prudí, tak s nima dělám písmo, ono je to přejde. A zase to souvisí s tím, že to umím, že vím, co dělám, že vím, že to písmo je takové peklo, že u toho budou zticha, protože se na to musí soustředit. Musím vědět, co dělám. Když bych přišla do hodiny s tím, že co budeme dělat dnes hm.. tak to není divu, že ta autorita tam není.

Příloha 4 – Polostrukturovaný rozhovor č. 3

Pseudonym: Filip

Datum: 14. 11. 2018

Téma: Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole

Já: Tento rozhovor slouží ke zpracování bakalářské práce na PedF UK na téma Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole. Všechny informace, které poskytnete, budou sloužit pouze ke studijním účelům. Všechna jména, případně data budou anonymizována. Souhlasíte s tím, abychom rozhovor provedli?

F: Dobře.

Já: Rozhovor je rozdělen do tří částí, kdy se nejdřív zaměřím na otázky týkající se autority obecně, poté se v druhé části budu ptát na otázky týkající se autority učitele výtvarné výchovy a poslední část je dodatek, který Vám vysvětlím, až k němu dojdeme.

F: Fajn.

Já: Co Vás napadá, když se řekne autorita?

F: Představím si nějakou silnou osobnost, která dokáže vést lidi.

Já: Mohl byste se pokusit autoritu nějak definovat, pokud podle Vás má definici?

F: Je to nějaký souhrn kompetencí, který umožňuje učiteli provádět v té třídě s kolektivem to, co on chce.

Já: A pokud by se jednalo o autoritu obecně a ne jen ve školním prostředí?

F: Tak by to byl souhrn kompetencí, který má ta daná osoba a pomáhá mu to se prosadit jak v práci, tak v životě.

Já: Kdybyste měl doplnit následující věty. Mít autoritu znamená..?

F: Zase. Mít nějaký soubor kompetencí, který mi umožní udělat to, co chci já a ne to co chce někdo jiný.

Já: Autorita osoby je založena především na..?

F: Nedá se říct, že je to jedna věc. Jsou to zase ty kompetence.

Já: *A mezi ty kompetence řadíte co?*

F: No.. schopnost nějakýho vedení kolektivu, schopnost férovýho jednání, asi taky komunikační schopnost.. (pauza) a ještě mě napadá nějaký rozvržení času...že ten člověk si umí načasovat ten svůj harmonogram nějak efektivně.

Já: *Předpokladem přirozené, osobní autority je..?*

F: Určitě charisma a síla osobnosti. Ten člověk Vás prostě okouzlí tím, jaký je a pak k tý autoritě patří ty kompetence.

Já: Na jaké druhy, byste podle Vás rozdělil autoritu? Má nějaké druhy?

F: Já nevím, jestli jsou nějaký druhy. Já si myslím, že ten člověk tu autoritu buď má anebo ne. Nemyslím si, že by se to nějak dělilo. Prostě když je člověk charismatickejš, tak tu autoritu má a když je nějak nevýraznej nebo se chová jako hajzlík, tak tu autoritu nemůže mít. Jako si myslím, že je to tady takhle vžitý, ale je pravda, že v Anglii je spousta dalších lidí, který za tím pedagogem stojí a nemusí to tolik řešit.

Já: *Domníváte se, že je možné hovořit o krizi autority ve společnosti?*

F: Ta krize není jenom ve společnosti, ale i ve škole. Děcka si ničeho neváží a jsou stále víc drzí vůči učitelům.

Já: *Myslíte si, že to nějak souvisí se stavem dnešní společnosti?*

F: No asi jo, protože když je rodičům všechno jedno, tak je jedno všechno i těm dětem. To prostředí rodiny taky dělá hodně na formování jejich pohledu na to, co budou v životě dělat a jak se budou chovat, a když vidí, jak se ty dospělí chovaj mezi sebou, tak proč by se měly chovat jinak k sobě navzájem a proč by měli někoho uznávat jako autoritu? Ale nemyslím si, že je to stav jen posledních let. Podle mě to tu bylo, i když já jsem byl v jejich věku. Táhne se to dlouhou dobu.

Já: Jak by podle Vás vypadal ideální pedagog s autoritou?

F: Myslím si, že to musí být hlavně silná osobnost, aby dokázal ty děti nasměřovat někam, kde mají budoucnost. To charisma si myslím, že hraje velkou roli, ale prostě žádná škola nemůže mít samý ideální pedagogy (smích). Ale když už by ta škola takovýho pedagoga měla, tak by si ho měla vážít, protože nikdo není dokonalejš (smích).

Já: *Vy se považujete za ideálního pedagoga?*

F: Rozhodně ne (smích). Asi každé se snaží, teda učitel co je ve škole rád, tak se snaží být pro ty děti trochu vzorem, nebo aby si z té školy aspoň něco odnesly.

Já: *Měl by, podle Vás, ideální pedagog nějaké vlastnosti?*

F: Vlastnosti.. hm.. (pauza) No asi by měl být spravedlivý a pak aby si všechno nepřipouštěl k tělu. Protože pokud ten učitel bude psychicky nevyrovnaný, tak to může rovnou zabalit. Je to fakt docela někdy na palici.

Já: *Lišila by se tato představa ideálního pedagoga od představy ideálního pedagoga výtvarné výchovy?*

F: To asi ne.

Já: Jaký význam má podle Vás autorita učitele v současné škole?

F: No fakt velký. Stane se, že ten učitel tu autoritu nemá a to je vážně konec. Horkotěžko jí potom může získat nějak zpátky.

Já: Myslíte si, že autorita učitele souvisí se sebevědomím?

F: Asi určitě. Když si nevěříte, tak ani nemůžete na ty děti nějak zapůsobit.. se tam budete před nima klepat jak ratlík a nic kloudného z Vás nedostanou, tím pádem je asi nic moc nenaučíte, protože ty děti ví, že když si nejste jistá, tak po Vás jdou a zkouší to.

Já: Co si představíte pod pojmem autorita učitele výtvarné výchovy?

F: Schopnost odvést kvalitní práci během té výchovy. U výtvarky to vážně není moc sranda, protože ty děti to berou spíš jako oddych, než že by měly něco předvíst a že by měly trochu makat. Ale ono to taky souvisí s tou autoritou učitele, že je schopnej je nějak namotivovat k činnosti, ale někdy je to i tak hodně těžký. Děti mají blbej den, a i kdybyste se snažila sebevíc, tak nic dělat nebudou.

Já: Liší se autorita výtvarné výchovy a autorita jiného předmětu?

F: Ano, protože když máte třeba matiku nebo dějepis, tak jim můžete pohrozit třeba nějakou špatnou známkou, kdežto u té výtvarky se ani nečeká, že by měl někdo špatný známky. Bylo by to i trochu divný, ale je pravda, že když to dítě fakt nic nedělá, tak tu pětku dostane, ale

ono si z toho stejně moc nedělá. Je prostě pravda, že matiku budete v životě potřebovat víc, než znalost nějakých slohů nebo čím namalovat domeček a stromeček (smích).

Já: Mají učitelé výtvarné výchovy problémy s autoritou?

F: No.. asi hodně záleží zrovna co je za den, jestli ty děti mají náladu na to něco dělat, nebo ne, ale tím že ten předmět je dětma i rodičema vnímán, tak jak je, tak si myslím, že ten učitel to má o dost těžší, když vyučuje výtvarku. (pauza) Myslím si, že asi máme trochu problém s autoritou jako výtvarkáři. (smích)

Já: *Jak je, podle Vás, vnímaná výtvarná výchova dětmi a rodiči?*

F: No špatně, nebo abych to řekl přesně, hůř než ostatní předměty. Ale to je takový prokletí všech výchov si myslím.

Já: Jakou roli hraje autorita učitele při výuce výtvarné výchovy?

F: Zrovna při tý výtvarce si myslím, že docela velkou. Pokud ten člověk tu autoritu nemá, tak nedokáže ty děti nabudit na to, něco dělat a aby byly u toho trošku kreativní. Já jim nebudu přece říkat, že vlevo od stromečku bude domeček, to fakt ne, ale snažím se, aby to cítili taky trošku sami. Je hodně těžký mít nějakou autoritu a zároveň k nim nebýt přísný nebo tak, aby se taky trošku výtvarně vyblbly.

Já: Může být učitel výtvarné výchovy dobrým pedagogem i bez autority?

F: Ne. Právě proto, že nedokáže ty děti trošku řídit a namotivovat je a oni si pak dělají, co chtějí. Nemůže pak ta hodina bez toho fungovat. Je jasný, že ten učitel nemá být policajt, ale musí je trošku donutit, aby makaly (smích).

Já: Lze autoritu ztratit nebo ji lze pouze získat?

F: Můžete jí ztratit a můžete jí i získat. Záleží na tom chování toho člověka. Když se bude chovat tak, že bude podvádět a nebude jednat narovinu, tak jí ztratí během chvilky. Když ale bude jednat s lidma napřímo, tak jí může získat, ale myslím si, že to získávání jde pomalejc, než to ztrácení.

Já: Jaké vlastnosti případně faktory spoluvytváří autoritu učitele výtvarné výchovy?

F: U tý výtvarky jo?.. No myslím si, že ten učitel by měl znát ten svůj předmět, respektive měl by vědět jaký techniky na co použít a umět do toho předmětu vtáhnout ty děti. To si myslím, že je u tý výtvarky klíčový, aby to ty děti bavilo. A pak by ten učitel měl trvat na tom, co řekne a to bez nějakých výjimek, protože když nedoručí slovo, ani ty děti si ho nebudou vážit a nebudou ho brát.

Já: A jaké vlastnosti případně faktory oslabují autoritu učitele výtvarné výchovy?

F: No byl by to ten opak toho, co jsem říkal. Kdyby ten učitel nedodržel slovo, netrval na svém a kdyby ty hodiny dělal tak, že to ty děti vůbec nebaví.

Já: Za jakých okolností pociťujete, že máte u žáků autoritu?

F: Když mě poslouchají a hlavně když pracují na tom, co jsem jim zadal a nemají u toho plnou pusou řeči (smích).

Já: Byl ve Vašem životě nějaký kritický incident nebo mezník, který pozitivně či negativně ovlivnil Vaši autoritu?

F: Hm.. (pauza) Asi spíš ne. Nějak si nevybavuju nic konkrétního.

Já: Jaké metody pro budování Vaší kariéry jste prožíval na začátku Vaší kariéry? Shodují se s metodami, které používáte dnes?

F: Já jsem do školství nastoupil pozdějc, ne hned po škole. Když jsem přišel, tak jsem se třeba snadno rozčilil a neudržel jsem svoje emoce na uzdě. Prostě jsem vybuchnul a občas jsem i zařval, ale stejně ty děti to moc neuklidnilo a byly ještě víc takový.. jak to říct.. zkoušely co vydržím a kdy zas vyletím (smích). Pak jsem taky zkoušel psát poznámky a to taky nepomohlo. Teďka se snažím vždycky všechno řešit s chladnou hlavou a neřešit to moc emotivně. Je třeba pravda, že jsem si na začátku nebyl tak úplně jistej, jak na to a občas ještě trochu tápu co a jak. Ale myslím si, že už je to mnohem lepší, než na úplným začátku (smích).

Já: Myslíte si, že začínající učitelé mají problémy s autoritou?

F: No rozhodně, protože každý nejdřív hledá tu svojí správnou cestu a vážně to není vůbec jednoduchý. Jak jsem říkal, každý tu autoritu může získat, ale může jí i hodně rychle ztratit. Je to taková houpačka, že mě se třeba zdálo že jednou tu autoritu u nich mám a pak zase v jiným dni jsem jí vůbec neměl.

Já: Co Vás ještě napadá k tématu Autorita učitele výtvarné výchovy na základních školách?

F: Asi jenom to, že s tou autoritou je to vážně těžký. Když máte špatnýho ředitele, který Vás bude dusit, tak se v tý škole nebudete cítit dobře a to ty děti taky poznají. A jinak.. jsem snad už všechno řekl (smích).

Já: No a dostali jsme se k poslední části, tedy k tomu Dodatku. Je tu tvrzení a Vy byste měl seřadit doplnění toho tvrzení, podle toho, co si myslíte, že je podle Vás nejdůležitější a potom, co je méně důležité. Zakládá se učitelova autorita především na jeho..

F: Tak asi.. nejdůležitější by podle mě byla mravní síla a pevnost charakteru, potom bych dal důslednost jednání, pak určitě ty pedagogický a didaktický dovednosti a na stejnou příčku bych dal vědomosti a ty znalosti.. no.. a pak asi ten partnerský vztah k žákům, ale s tím se to vážně nemá přehánět, aby si ty děti nemyslely, že tam velí oni. A ten status a pozice, to si myslím, že na tom fakt nezáleží.

Příloha 5 – Polostrukturovaný rozhovor č. 4

Pseudonym: Eva

Datum: 14. 12. 2018

Téma: Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole

Já: Tento rozhovor slouží ke zpracování bakalářské práce na PedF UK na téma Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole. Všechny informace, které poskytnete, budou sloužit pouze ke studijním účelům. Všechna jména, případně data budou anonymizována. Souhlasíte s tím, abychom rozhovor provedly?

E: Ano.

Já: Rozhovor, který provedeme, bude rozdělen do tří částí, kdy v úvodní části jsou spíše otázky na autoritu obecně, v druhé části jsou otázky zaměřené na autoritu učitele výtvarné výchovy a poslední část je doplněk, kdy budete muset upravit jedno tvrzení, ale k tomu se ještě dostaneme.

E: Dobře.

Já: Co Vás napadá, když se řekne autorita?

E: Klid v hodině, práce, odpovídající práce, vstřícnost žáků. Tedy to, že žáci pracují, chtějí pracovat a jsou v klidu.

Já: A kdybyste neměla teďka přemýšlet v kontextu školy, ale obecně společnosti, tak Vás napadá co?

E: No (pauza) Asi mě napadá nějaká nadřazenost vůči ostatním, možná i spravedlnost, jako, že ten člověk ale musí být i spravedlivý, aby byl autoritou a...(pauza) asi mě ještě napadá to, že nesmí být podvrat'ák (smích). Jako, že nesmí nikoho nikoho podrazit.

Já: Měla byste pro autoritu definici?

E: Definici přímo asi ne.

Já: Kdybyste měla doplnit následující věty – Mít autoritu znamená..?

E: za prvé dobré téma, nápad pro tu výtvarku, mít eventuálně dobrý vzorek – to znamená případ něčeho například, někdo kreslí strom a ukázat, jak se to někomu povedlo.

Já: A kdyby se jednalo o doplnění věty obecně?

E: Nepřipustit jejich hru. To znamená, oni to zkoušejí, kdykoliv to zkoušejí, takže to ne. Třeba i v té společnosti se ti prostě stane, že kdybys měla být nějaká autorita, tak začnou zkoušet, co vydržíš a tak je to i s tou školou.

Já: Autorita osoby je založena především na..?

E: Na slušném chování vyučujícího k dětem, vyučující nesmí dělat rozdíly mezi žáky, nesmí upřednostňovat, musí být objektivní a držet se toho, co slíbil.

Já: A kdybyste to měla opět doplnit obecně a ne přímo pro školní prostředí.

E: Tak by to bylo podobný. Bylo by to založený na slušném chování člověka k dalším lidem a určitě na nějaký spravedlnosti a čestným jednání. Protože pokud ten člověk nebude férový, tak tu autoritu musí nutně ztratit.

Já: Předpokladem přirozené, osobní autority je..?

E: Čestnost, asi nějaký etický jednání a taky takovej ten lidskej přístup.

Já: Na jaké druhy, byste podle Vás rozdělila autoritu? Lze jí vůbec na nějaké druhy rozdělit?

E: Tak zaprvé odbornou autoritu, pak bych tam dala nějakou tu přirozenou autoritu. Pak bych to asi rozdělila na nějakou autoritu, která se odvíjí od vizáže člověka. Protože mi přijde, že i ta vizáž je prostě důležitá a když někdo vypadá dobře, tak tu autoritu může mít.

Já: Domníváte se, že je možné hovořit o krizi autority ve společnosti?

E: Ano.

Já: Z jakého důvodu nebo proč?

E: Hm.. Jako v každé skupině, jako jsou prodavačky nebo instalatéri, kdokoliv, tak samozřejmě i mezi učiteli a pedagogy se vyskytují méně schopní, ať podle odbornosti, nebo podle chování, nebo podle něčeho jinýho, mám na mysli konkrétní příklad – I co se týče vizáže, děti je neberou, což je chyba vyučujícího, ale druhá stránka mince je postoj rodičů, který je mnohem horší a rodič si myslí... já jsem se s tím setkala velmi velmi málo, ale rodič

si myslí, že ví všechno, doma řekne: No a co, vždyť je to kráva, tak se na ní vykašli a podle toho se to dítě chová. Mě se tohleto nestalo a s rodiči jsem byla velmi naladěna na skoro stejnou vlnu a tenhle aspekt tam nebyl, ale děti to zkoušejí. Příklad: Paní učitelko, proč nejedete na kole, proč jezdíte autem? Protože je to schazující, že jedu na kole do školy? No protože je to lepší, než jet na rotopedu žejo... A proč máte tohleto auto? (vyšším hlasem) a já říkám, že je to pro mě spotřební materiál, něco jako nová taška nebo nověj batoh na zádech a když to zapomenu zamknout, tak mi to nikdo neukradne. (smích) Ale ne, teď si dělám trochu srandu, ale ono to všechno plyne z toho, že ta společnost je tak nastavená, že prostě ty autority neuznává. Jako vem si, jak vypadá třeba chování lidí jeden k druhému? To je strašný. A když ty děti nemají ani v té společnosti nějaký vzory pro chování, tak to jde celý prostě někam do háje. Dětem zkrátka chybí vzory, ke kterým by se mohly upnout a něco si odnést.

Já: Jak by podle Vás vypadal ideální pedagog s autoritou?

E: To kdybych věděla, tak jsem na prvním místě (smích). Ale asi by to byl učitel, který je na všechny děti hodný a asi k nim přistupuje dost jednotlivě, že si všímá těch jednotlivců, jenže to je prostě totální blbina v dnešních třídách (smích). Není na to ani čas, ani prostor, když máš ve třídě 35 dětí. Ten učitel by musel mít prostě ideální vlastnosti ve všem, po všech stránkách. Třeba krásná blondýna, inteligentní s dlouhejma nohama, umí zpívat hrát na kytaru, umí tančit, umí řešit matematické olympiády a tak (smích).

Já: Lišila by se tato představa od představy ideálního pedagoga výtvarné výchovy?

E: Myslím si, že ne.

Já: Myslíte si, že autorita učitele souvisí se sebevědomím?

E: Ne. Protože když je třeba někdo namachrovanej, tak skončí a naopak, když někdo to sebevědomí nemá, to neznamena, že nemůže být dobrým učitelem.

Já: Co si představíte pod pojmem Autorita učitele výtvarné výchovy?

E: No držet ty žáky v něčem co je baví, střídat techniky, střídat slohy a hlavně nechat jim trošičku volnou ruku a s tím souvisí i známkování. Já zadám práci a řeknu: Budete dělat malbu, bude to vypadat takhle a takhle a bude tam tohle a tohle a bude to čistý! V okamžiku,

kdy je to zamazaný špatně, v okamžiku, kdy tam použije něco jiného, než jsem řekla, špatně, ale v okamžiku, kdy dodrží zadání úkolu a mě se to nelíbí, tak je to dobře, protože každý má na to svůj názor.

Já: *Liší se autorita učitele výtvarné výchovy a autorita učitele jiného předmětu?*

E: Určitě! Přece jenom každá výchova je trochu volnější, žáci si u toho povídají, některý vyučující povolí sluchátka, já teda ne, některý vyučující povolí zas něco jiného a tím pádem si myslí, že si můžou dovolit víc. Ve fyzice v chemii, v češtině to nejde, tam jsou ty mantinely jasné.

Já: *A známkuje se stejně ve výtvarné výchově a v jiných předmětech?*

E: Ne. Jedna a jedna jsou dvě, to je matematika, čeština počet chyb, dvojka trojka a výtvarka je skutečně... kdybych známkovala, podle toho jak bych chtěla známkovat, tak tam nejsou jedničky dvojky, ale trojky čtyřky, ale to nemůže být, takže já známkuju podle toho zadání, splnil, nesplnil, čistota obrázku.

Já: Mají učitelé výtvarné výchovy problémy s autoritou?

E: Tady o tom nevím. Ale řekla bych, že ne.

Já: Jakou roli hraje autorita učitele při výuce výtvarné výchovy?

E: Velkou. Pokud tě nebudou respektovat, zadám pastel, tuhu, ugle, pokud tě nebudou respektovat, tak to neudělají, tak řeknou: To dělat nebudu, to neumím.

Já: Může být učitel výtvarné výchovy dobrým pedagogem i bez autority?

E: No určitě ne. Protože jak jsem říkala, tak tě nebudou respektovat, budou ti skákat po hlavě a nebudou dělat to, co mají. Je to prostě výchova a tam je to těžší.

Já: Jakým způsobem lze rozvíjet a zároveň neztrácet autoritu ve výtvarné výchově?

E: Já třeba s nima maluju a oni mi řeknou: Já to neumím. Tak já mu to tam naznačím a on: Jé jo, Vy to tak vidíte. Já jí můžu budovat, když s nima budu pracovat, když vím, co a jak a ukázat jim jak se to dělá. Kolikrát dělám s nima, když je to třeba origami, koláž a tak. Já jim třeba řeknu: Tady bych to udělala takhle, nebo tady bych zvětšila hlavičku... A on to buď udělá anebo neudělá.

Já: Lze autoritu ztratit, nebo jí lze pouze získat.

E: Tu můžeš ztratit tím, jak se chováš a získat jí můžeš taky tak. Když budeš těm dětem lhát a já nevím... prostě se k nim budeš chovat ošklivě, nebudeš držet slovo, tak jí ztratíš natotata.

Já: Jaké vlastnosti případně faktory spoluvytváří autoritu učitele výtvarné výchovy?

E: Rozhodně odbornost, přístup k dětem, chování k dětem a osoba jako taková, která nelže, nevymýšlí si, nepodráží a chová se vůči žákům objektivně, vpadá přiměřeně, normálně, řekla bych spíš nenápadně a rozhodně, kdo se chová vyzývavě, tak si myslím, že tu autoritu nezískává.

Já: *A kdybyste se měla zamyslet jen nad těmi faktory.*

E: No.. faktory.. tím myslíš co třeba?

Já: Třeba vybavenost třídy, přístupem ředitele k výtvarné výchově..

E: No já to dělám tak, že mají děti seznam základním potřebných věcí, a když chceme malovat něčím jiným, tak to kupuju a mám od nich fond. Vůbec třeba nenosí čtvrtky, ty mám tady já a řeknu jim, aby vybrali třeba deset korun, a já z toho nakoupím něco navíc. Takže co se týče tý vybavenosti, to zařizuju já. Spíš je to asi na tom učiteli, jak se k tý výchově postaví a jak se postaví proti tomu řediteli, když si myslí, že ta výchova je naprd (smích).

Já: A jaké vlastnosti nebo faktory oslabují autoritu učitele výtvarné výchovy?

E: No tak byl by to přesně ten opak. Lhal by, podrážel všechny, nic by neuměl a byl mu ten předmět úplně fuk. Když jednou to dítě podrazíš, tak tu autoritu si už nevybuduješ anebo hodně těžko.

Já: Za jakých okolností pocítujete, že máte u žáků autoritu?

E: Když pracují a teď je to jedno, jestli to je výtvarka, angličtina nebo matika. Prostě když pracují a oni do toho jdou, tak vím, že to funguje.

Já: Byl ve Vašem životě nějaký kritický incident nebo mezník, který ovlivnil pozitivně či negativně Vaši autoritu?

E: Ne.

Já: Jaké metody pro budování Vaší kariéry jste používala na začátku vaší kariéry?

E: Já jsem do toho šla hlavně selským rozumem. Trošku jsem to odlehčovala legráckama. Příklad – Já jsem začínala v 5 třídě a učila jsem tam přírodopis a tam jsem řekla: Nemáme matematiku jedna a jedna jsou tři anebo taky čtyři, a oni: Jak to? A já říkám: No jeden táta a jedna máma mají dítě a jsou hned tři anebo taky čtyři. A tímhle tím jsem třeba začala tu sexuální výchovu. A když končili, tak si to dali vytisknout na trička (smích). Tím humorem si myslím, že to jde vybudovat. Je pravda, že jsem taky občas zakřičela nebo vyhrožovala nějakýma blbýma známka, ale pak přijdeš na to, že to stejně nikam nevede (smích). Prostě jsem začala nad tím přemýšlet a nejlepší je ten humor. Dětem se to líbí a začnou tě uznávat a respektovat, protože s nima máš nějaký kamarádský vztah.

Já: A shoduje se to s metodami, které používáte dnes?

E: No jak jsem říkala, tak už nekřičím, snažím se nedávat špatný známky, i když se taky neubráním a třeba řeknu, že pozvu toho žáka maminku do školy, ale vím, že to stejně je k ničemu, protože jaká matka, taká Katka (smích). Ale hlavně prostě ten humor.

Já: Mají začínající učitelé problémy s autoritou?

E: Asi jak kdo. Měli jsme tady holčinu, ta nastoupila a to je brousek. Ta si sjednala hned pořádek. Ale asi to taky záleží na povaze člověka, jestli ho ta práce baví a tak. Je jasný, že když nastupují mladý a celkem nezkušený učitelé a zkrátka si musí projít tím peklem, že moc netuší co a jak. V tom případě je dobrý se třeba někoho ze starý gardy zeptat, co a jak (smích). Ale asi bych už nechtěla být začínajícím učitelem, protože celá ta doba se hodně změnila a ty děti jsou občas jak z divokejch vajec a ještě k tomu představa, že si na začátku nejseš jistá, tak to už fakt ne. (smích)

Já: Napadá Vás ještě něco k tématu Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole?

E: Myslím si, že ne.

Já: Ted' bychom se vrhly na ten dodatek. Je tu nějaké tvrzení, a kdybyste ho mohla doplnit, respektive seřadit, co je podle vás nejvíce důležité a co je nejméně důležité. Zakládá se učitelova autorita především na jeho..

E: První budou vědomosti a odborné znalosti, na druhý místo mravní sílu, potom důslednost jednání a hned na to pedagogické a didaktické dovednosti. A to ostatní mi přijde nepodstatný.

Já: *bylo by to stejné i u výtvarné výchovy?*

E: Já myslím, že jo.

Já: A ještě poslední otázka, která mě napadá. Je podle Vás výtvarná výchova důležitý předmět?

E: Do určitý míry ano. Ale je jasný, že se víc člověk uplatní se znalostma matematiky, fyziky, chemie a tak. Ale je to potřeba, aby ty děti měly taky nějakou představivost (smích).

Příloha 6 – Polostrukturovaný rozhovor č. 5

Pseudonym: Jiří

Datum: 18. 12. 2018

Téma: Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole

Já: Tento rozhovor slouží ke zpracování bakalářské práce na PedF UK na téma Autorita učitele výtvarné výchovy na základní škole. Všechny informace, které poskytnete, budou sloužit pouze ke studijním účelům. Všechna jména, případně data budou anonymizována. Souhlasíte s tím, abychom rozhovor provedli?

J: Souhlasím.

Já: Celý rozhovor je rozdělený na tři části, kdy v té první části se Vás budu ptát spíše na autoritu obecně. V druhé části se Vás budu ptát přímo na autoritu učitele výtvarné výchovy a třetí část je doplněk. Až se k němu dostaneme, tak Vám řeknu co a jak.

J: Jo.

Já. Co vás napadá, když se řekne autorita?

J: Autorita je jakoby něco, co pro ty děti může být jednak jakoby vzor, zároveň to může být svým způsobem třeba i strach v tom negativním smyslu a.. to by bylo asi tak nějak všechno,

Já: Mohl byste se ji pokusit nějak definovat? Pokud byste nějakou definici vymyslel.

J: Autorita je podle mě, kdybych to měl definovat, asi síla osobnosti učitele.

Já: A kdybyste mohl autoritu definovat obecně a ne ve vztahu ke škole?

J: Tak obecně by to byla síla osobnosti člověka.

Já: Doplňte následující věty, prosím. Mít autoritu znamená..?

J: Mít autoritu znamená.. hm.. mít hlavní slovo.

Já: Autorita osoby je založená především na..?

J: No.. na osobnosti vyučujícího.

Já: Předpokladem přirozené, osobní autority je..?

J: Asi zase ta síla osobnosti a asi i charisma. Ale přiznám se, že to taky teprve hledám (smích).

Já: *A jsou to tedy spíše vlastnosti té osoby?*

J: Určitě.

Já: Na jaké druhy, byste podle Vás rozdělil autoritu? Teda pokud byste jí dělil.

J: Přirozená, získaná.. možná jakoby ta vlastní, jak sám sebe vnímám a jak mě vnímají ostatní. Asi takhle bych to rozdělil.

Já: Domníváte se, že je možné hovořit o krizi autority ve společnosti?

J: Hm.. Asi určitě, protože se ta společnost strašně mění. Oni ty děti zůstávají stále stejný, ale ta společnost se jakoby mění. Teďka, co hodně kritizují kolegové, je ten kult dítěte a zároveň s tím si myslím, že je provázaná ta kritika krize autority, protože to dítě je nadevše, jakoby nad tím názorem toho učitele. Není to tak vždycky teda, v menšině případů, ale myslím si, že to jako probíhá.

Já: *A ten kult dítěte spočívá přesně v čem?*

J: No kult dítěte znamená vlastně, že to dítě je přehnaně opečovávaný je na něj brán jakoby příliš.. jakoby na jeho názor.. je to bráno příliš nedemokraticky, že to dítě jakoby něco chce a většinou se mu v tom jakoby ustoupí, nebo se mu nemusí ustoupit, ale ty zájmy toho dítěte jsou nadřazovány nade všechno. Samozřejmě všichni máme zájmy dítěte nejvš, ale ty individuální zájmy dítěte pak překračují ten školní řád a ty pravidla chování.

Já: Jak by podle Vás vypadal ideální pedagog s autoritou?

J: Hm.. Tak asi určitě pedagog, který má něco odučeno, protože se ta autorita může získávat časem, teda může se i ztrácet časem. Ale ten který jí má přirozeně získanou a i to, když ví, jak tu autoritu třeba použít.

Já: *Měl by mít takový pedagog, podle Vás, nějaké vlastnosti?*

J: Tak určitě by měl být spravedlivý, protože to děti vnímají, že tu autoritu musí používat opravdu spravedlivě a k tomu, že ta spravedlnost měla být prosazována, protože ty děti na druhém stupni a potom i na tý střední škole vnímají hodně citlivě tu spravedlnost. Určitě by

měl zároveň empatickejší k těm dětem, měl by být komunikativnější.. a asi ani nezáleží na pohlaví vyučujícího teda.

Já: *Lišila by se ta Vaše představa ideálního pedagoga od představy ideálního pedagoga výtvarné výchovy?*

J: Hm.. Tam by šlo asi akorát o změnu stylu komunikace s těma dětma, ale v tý výtvarný výchově ten učitel výtvarný výchovy používá jiný výrazivo, jiný výrazový prostředky třeba, než učitel matematiky, vyjadřuje se jen v těch abstraktních pojmech, takže.. asi se to vážně liší spíš v tý komunikaci a spíš v těch zvolených metodách výuky no.. Myslím si, že až tolik moc ne.

Já: **Jaký význam má podle Vás autorita učitele v současné škole?**

J: Tak určitě zásadní, když neučí pedagog a přerostou mu vlastní děti přes hlavu, tak mu ta výuka jakoby jde do pryč.

Já: **Myslíte si, že autorita učitele souvisí se sebevědomím?**

J: Určitě, protože pokud učitel nemá sebevědomí, tak nemůže mít autoritu sám před sebou, ani před dětma. Takže když jakoby se to s ním veze od začátku, že nemá sebevědomí a nevybuduje si ho třeba tou svojí prací, tak s tou autoritou má vždycky problém.

Já: **Co si představíte pod pojmem autorita učitele výtvarné výchovy?**

J: Hm.. Je to vlastně prostředek k tomu, aby ty děti získaly ty kompetence, který získat mají. Aby dodržovaly ty určený cíle hodiny a zároveň aby nebojkotovaly výuku a nenarušovaly výuku.

Já: **Liší se autorita výtvarné výchovy a autorita jiného předmětu?**

J: Myslím si, že je to pořád o tom, jak dokáže s tou třídou pracovat, že to bude jako v zásadě stejný. Nicméně v tý výtvarný výchově se tomu ten člověk stejně neubrání, že když se to člověk nesnaží držet tím autoritativním způsobem, takovým tím nedemokratickým, tak když se toho neudrží, tak stejně ta autorita jde trošičku jakoby níž. Ta výuka je taková volnější, takže ty děti mají víc možností dělat brajgl.

Já: Mají učitelé výtvarné výchovy problémy s autoritou?

J: Záleží kteří no. Ale myslím si, že je to obecně předmět, kterýho se děti nebojej, takže tam jakoby nastává ten problém, že jim moc nezáleží na známkách z výtvarky, což se odráží samozřejmě z toho rodinného prostředí, že tam si řeknou, že ta výtvarka není zas tak potřeba, takže ten učitel výtvarky má těžší to prosazování nějakých pravidel... nemá ty donucovací prostředky. Ne každý si chce zkazít vysvědčení špatnou známkou z výtvarky, ale těžko se to prosazuje.

Já: Jakou roli hraje autorita učitele při výuce výtvarné výchovy?

J: Ono to hodně záleží jakoby na dětech no.. V některých skupinkách tu autoritu skoro nepotřebuje, protože tam jsou ty děti nastavený tak, že je ta výtvarka baví a pak tu autoritu nepotřebuje a společně se dohodnou, jakoby co se dál bude dít a jakých cílů mají dosáhnout. Když je ta výtvarka nebaví nebo převažujou ty děti, který ta výtvarka nebaví, tak ta autorita je potřeba, protože jinak začnou narušovat tu výuku a začnou rušit ostatní a pak ty cíle výuky nejsou dosažený. Zároveň pak se děti nevěnujou výuce, když se pak koukají, jak se pak učitel dohaduje s Pepíkem, protože nepracuje. Určitě to tam velký vliv má.

Já: Může být učitel výtvarné výchovy dobrým pedagogem i bez autority?

J: To si myslím, že zrovna tu autoritu na té základní škole vážně potřebuje vždycky. No.. Myslím si, že spíš dobrým učitelem nebude.

Já: Jakým způsobem lze rozvíjet a zároveň neztrácet autoritu ve výtvarné výchově?

J: Určitě si myslím, že je dobrý na začátku si nastavit pravidla, to tam platí vždycky, pak se je samozřejmě snažit co nejdůsledněji dodržovat a dbát třeba občas i na hloupostech, ale aby byly ty pravidla jasně daný a dodržovaly se. Většinou se snažím, třeba ty děti, který to úplně nebaví, nechtějí pracovat, nebo s tím mají problém vůbec dodržovat ten školní řád, tak se je snažím rozesadit tak, abych je měl jakoby na očích a ty co jsou klidnější a vím, že jsou samostatnější, tak je můžu přesadit někam jinam, ale těch způsobů je hodně. Třeba ta míra donucovacích prostředků, když to řeknu takhle hloupě, jako těch poznámek a mailů rodičům atd. nebo právě tím přesazováním, tak tím se ta autorita dá rozvíjet no.

Já: Lze autoritu ztratit, nebo jí lze pouze získat?

J: No určitě jí jde i ztratit. On člověk jí jakoby, teda co já mám zkušenost, ztrácí a získává, ale ztratit jí úplně, tak to se mi naštěstí nepodařilo teda (smích), ale myslím si, že to jde jí úplně ztratit. Děti si to zapamatujou a vědí, co si pak můžou dovolit a pak se získává teda hodně těžko no.

Já: A jak lze autoritu úplně ztratit?

J: Úplně jí ztratíte, pokud si necháte děti přerůst úplně přes hlavu a necháme je dovolit, aby narušovaly úplně tu výuku. Třeba právě tou nedůsledností a ty děti poznají, že ta výuka nejde podle přání pana učitele a pak se to všechno nabaluje a potom to dojde do místa, že si každý dělá, co chce. Je pak těžký to vrátit zpátky.

Já: Jaké vlastnosti případně faktory spoluvytváří autoritu učitele výtvarné výchovy?

J: Tak určitě ta osobnost, charakterové vlastnosti a.. svým způsobem hraje roli i to, jestli máte tu třídu v pohodě, jestli tam jsou věci potřebné k té výtvarné činnosti, protože když ty děti vidí, že se vyučuje předmět, na kterej ta škola nemá žádné prostředky a ani ta škola tomu nevěnuje pozornost, tak si myslím, že to může ovlivnit tu autoritu. Teda takhle, není to klíčový, protože většinu výtvarných potřeb si mají děti nosit s sebou, ale určitě to taky dost tu autoritu dokáže ovlivnit.

Já: Jaké vlastnosti nebo faktory oslabují autoritu učitele výtvarné výchovy?

J: Tak ta nedůslednost, pak je to možná lenost učitele, ale to souvisí s tou nedůsledností s pak i to jak vypadá ta třída no.

Já: Za jakých okolností pocítujete, že máte u žáků autoritu?

J: Tak úplně tím nejhlavnějším signálem je to, když jsou všichni zticha a dělají to, co jim řeknu, to je ten nejjednodušší způsob, jak to poznat, ale je to takový povrchní, protože to nemusí znamenat, že mám zrovna u nich autoritu, ale že mám třeba v tu chvíli ty donucovací prostředky, čím mám nad nima tu donucovací moc, ale samozřejmě to není to samý jako ta autorita. Spíš se ta autorita pozná u těch výrobků těch dětí no. Když vidím, že se skutečně jakoby snažily, ale to se taky hodně kříží s motivací. Ale určitě to spolu souvisí ta autorita a motivace.

Já: Byl ve Vašem životě nějaký kritický incident nebo mezník, který ovlivnil pozitivně či negativně Vaši autoritu?

J: No ty dva roky je to taková horská dráha, takže.. nevím, jestli teda úplně kritický mezník.. spíš možná se svého vnímání, jak mě to ovlivnilo, že nevím jak u dětí, ale myslím si, že u dětí to bylo podobně, že když jsem třeba zjistil, že některý prostředky, který mám k dispozici jsou vlastně jakoby neúčinný a ta třída jakoby věděla, že nemá člověk ten donucovací prostředek. Když jsem třeba viděl, že to křičení nepůsobí, když poznámky nepůsobí, emaily rodičům taky nebudou působit a už ta třída věděla, že ty pravidla neplatí. To byl takovej ten moment a já sám jsem věděl, že když napíšu rodičům, tak to nebude mít žádný efekt.

Já: Jaké metody pro budování Vaší kariéry jste používal na začátku Vaší kariéry? Shodují se s metodami, které používáte dnes?

J: Snažím se teďka být důslednější a snažím se víc pracovat s motivací. Protože, když ty děti dobře namotivuju, tak tu autoritu nemusím zas tolik používat. Vycházím z té vnitřní motivace, že ty děti jakoby chtějí něco vyrobit, že jim na tom záleží a.. pak s tou autoritou je to o dost snazší. A ty děti se snadněji podřídí té autoritě, když věděl, že jim to pomáhá k lepšímu dílu no. Úplně na začátku jsem fakt dost tápal a postupem času jsem si na to přicházel sám co a jak. Je škoda, že ta škola mě moc na to nepřipravila, co dělat v krizových situacích no.

Já: Myslíte si, že začínající učitelé mají problémy s autoritou?

J: No.. ono taky záleží na té osobnosti no, ale myslím si, že všeobecně ano. Protože sami naskočí do vlaku, která je svým způsobem pro ně pořád velká neznámá a že i když jsem sám chodil na praxe a na praxích jsem si přišel, že mi to jde docela dobře, neměl jsem nějak problémy s autoritou, tak pak v té běžný praxi se to tak nějak zamíchá. Myslím si, že teďka už je to mnohem lepší, než úplně na začátku. To jsem sám v sobě měl zmatek, co si můžu vůči dětem dovolit, co oni si můžou dovolit ke mně, takže teď už to o něco klidnější.

Já: Je to tak i ve výtvarné výchově, že mají začínající učitelé problémy s autoritou?

J: V té výtvarný výchově si myslím, že je to opravdu těžší no, protože dvojka trojka z výtvarný výchovy nebo čtyřka pětka, tak.. když je to ta pětka, tak se rodiče jako zajímají,

ale já jsem pětku snad neda.. ale možná jo (smích), ale to bylo skutečně proto, že ten žák nepracoval a ještě k tomu rušil třídu. Ale ty ostatní známky nikdo moc neřeší a tak nemá učitel tu páku v ruce v podobě toho strašáky tý známky.

Já: Co Vás ještě napadá k tématu Autorita učitele výtvarné výchovy na základních školách?

J: Hm.. No je to možná tím vnímáním té společnosti, že ta společnost nebere tu výtvarku zas tolik jako důležitý předmět, takže se tady za mnou nestavil nikdo na rodičácích, komu by se nelíbila nějaká známka z výtvarky. Občas jsem se o tom s rodičema bavil, ale to byl zrovna ten žák, co nepracoval.

Já: Podle Vás je výtvarná výchova důležitý předmět?

J: Určitě ano.

Já: Ted' bychom se podívali na ten dodatek, kde je tvrzení: Zakládá se učitelova autorita především na jeho.. Kdybyste to měl seřadit, co je podle Vás nejdůležitější a co je podle Vás méně důležité.

J: Hm.. (pauza) Navrch bych dal pedagogický a didaktický dovednosti, dále pak mravní síla a pevnost charakteru, důslednost jednání dál.. ještě bych dal navrch ten partnerský vztah k žákům na stejnou příčku k té důslednosti. No a pak dolu pod to pozice v hierarchii školy.. Jo a ještě jsem zapomněl ty vědomosti, tak ty bych dal doprostřed no.. ale je pravda, že oproti tomu, co jsem se naučil na vejšce jako třeba ty atributy všech svatejch a katedrála od shora dolů, tak to tady jako moc nevyužiju. Spíš třeba řeším to, co dobře saje tuš, když se někomu rozlije. Ale tak liší se to pojetí pro tu střední školu a tu základní, protože na tý střední škole bych dal ty vědomosti a odborný znalosti mnohem výš, ale tady bych je dal troško jako dolejc.

Já: Takže je to stejné, to jak jste to rozdělil i u výtvarné výchovy? Nebo by se to lišilo?

J: Možná se to trošku liší, protože když matikář, neumí dobře matiku, tak je to špatný, tak ta autorita jde úplně jako pryč (pauza). Myslím, si že oproti těm odborným předmětům jsou ty vědomosti a odborný znalosti níž v tý výtvarce. Ale jinak bych to seřadil stejně.