

# Moc ve školní třídě

---

MGR. KATEŘINA LOJDOVÁ, PH.D.

LOJDOVA@PED.MUNI.CZ

# Když se řekne moc...

---

# Časté miskoncepty

---

- A) moc jako vlastnost jedince („mít moc“)
- B) moc jako negativní jev

# Moc v sociálních vědách

---

Moc – v sociálních vědách často definována jako schopnost vést jednání druhých směrem k dosažení jakýchkoliv cílů, které jsou významné pro nositele moci (*power-holders*) (např. Magee et al., 2005)

Moc chápeme jako potenciál ovlivňovat postoje, hodnoty a jednání jiné osoby nebo skupiny osob (Richmond & McCroskey, 1992)

- Jak souvisí moc s výchovně-vzdělávacím procesem?

# Je moc převlečená autorita?

---

## Shody pojmů moc a autorita

obojí zahrnuje vztah

- autorita je pojmána jako asymetrický vztah, kde jeden uděluje rozkazy a druhý je následuje (Pace & Hemmings, 2007)
- Komplementarita autority a kázně (schéma)

## Rozdíly

moc lze definovat skrze tři základní charakteristiky: cirkularita, situačnost, reciprocita (Šalamounová, Bradová, Lojdová, 2014)

# Charakteristiky moci

- Cirkularita

---

- Moc se ze třídy nikdy neztrácí. Spíše než aby však byla někým konstantně vlastněna, od situace k situaci cirkuluje po třídě (Buzzelli & Johnston, 2001, s. 875).
- Když tedy například učitelé hovoří o ztrátě kontroly, neznamená to, že by se moc ze třídy vytrácela a mizela, ale že se modifikuje takovým způsobem, že mohou navrch získávat žáci (Aultmannová, William-Johnsonová, & Schutz, 2009, 364).
- Pokud ve školní třídě učitel přispěje ke změně uspořádání mocenských vztahů tak, aby byla navýšena moc žáků, nemusí to pouze automaticky znamenat, že pozice učitele je tím oslabena. Sdílením moci se žáky může být pozice učitele naopak upevněna.

# Charakteristiky moci

---

Situačnost

V rámci jedné vyučovací hodiny dochází k opakovanému (re)konstruování mocenského uspořádání mezi učiteli a žáky (jako jednotlivci i jako skupinou) napříč jednotlivými situacemi a aktivitami

# Charakteristiky moci

---

## Reciprocita

- koncept moci definujeme ve smyslu recipročního vztahu, v jehož rámci dochází ke vzájemnému ovlivňování postojů, hodnot a jednání (srov. např. McCroskey, Richmond, & McCroskey, 2006; Moscovici, 2007).



# Moc ve školní třídě

---

Moc determinantou vyučovacího procesu:  
Bernstein (1996)

- **regulativní diskurs** (pravidla sociálního chování a vztahů ve škole) určují
- **didaktický diskurs** (jaké znalosti budou žákům předávány)



Kdo může disponovat mocí ve školní třídě?

# Moc ve vztahu k žákům

---

Woods (1984): Typologie žákovského chování při adaptaci na požadavky učitele:

- a) konformita (žáci nadšeně souhlasí s cíli učitele)
- b) ritualismus (akceptace norem ve škole, aniž by se žáci s těmito normami ztotožňovali)
- c) únik (lhostejností k cílům školy, žáci se nenápadně věnují únikovým činnostem)
- d) kolonizace (žáci přijímají školní normy a postoje, avšak za účelem naplnění vlastních cílů)
- e) nesmiřitelnost (lhostejnost k cílům školy, projevuje se vyrušováním, provokováním)
- f) rebelie (odmítnutí požadavků školy, projevuje se otevřenou vzpourou nebo chozením za školu).

# Moc ve vztahu k žákům

---

## Rezistence

rezistenci definujeme jako opoziční akt k něčemu, s čím jedinec nebo skupina nesouhlasí ([Sannino, 2010](#)) a můžeme ji chápat jako soutěž o moc.

# Definice rezistence ve škole

---

Projevy, kterými se žáci snaží vyhnout požadavkům učitele či dosáhnout vlastního záměru, jsou označovány jako rezistence žáků

Neochota učit se, odmítání školy, neangažovanost a apatie, neplnění požadavků, vzpurnost

Opozitní žákovské chování, které zahrnuje soutěžení o moc a zpochybňuje legitimu školy obecně a konkrétně legitimitu dílčích instrukcí (McLaren, 1985)

Projevy nekázně nejsou vždy rezistencí, přestože se obojí projevuje podobně

# Teorie rezistence ve škole

---

Znaky rezistentního nebo opozičního chování (Miles):

---

1. odmítá rutiny a úkoly
2. cítí se být nepochopen
3. hádá se
4. je mrzutý
5. kritizuje nebo nerespektuje autority
6. k ostatním se chová rozhořčeně nebo zatrpkle
7. verbálně a fyzicky vzpurný
8. pesimistické a negativní postoje

# Dvojí pohled na rezistenci žáků

---

- a) Rezistentní strategie jsou v rozporu s normami instituce školy a v rozporu s akademickým úspěchem, žáci mohou být označováni jako neschopní učit se - brzdí rozvoj žáka
- b) Revolucionáři a kritičtí myslitelé byli často hybateli dějin. Rezistentí strategie není prvoplánovité rušení, ale reakce na sociální nerovnosti manifestované ve škole. Žáci kteří proti nerovnostem revoltují rozvíjí sami sebe - podporuje rozvoj žáka

# Výsledky výzkumu – rezistentní chování

<i>Typ rezistentní strategie/ diskurs</i>	<b>Didaktický diskurs</b>	<b>Regulativní diskurs</b>
<b>Pasivní strategie</b>	ignorace obsahu	ignorace učitele
<b>Aktivní strategie</b>	rozporování obsahu	vyjednávání výjimky
<b>Agresivní strategie</b>	útok na obsah	útok na normy nebo jejich reprezentanty

# Pasivní strategie

---

## ▶ K didaktickému diskursu: ignorace obsahu

Pan učitel žákům ukazuje zdroj, HDD, základní desku, procesor atd. Většinu komponentů nechá kolovat a žáci si je tak mohou prohlédnout. Všímám si, že kluci tak činí se zaujetím, naproti tomu holky to moc nezajímá.

## ▶ K regulativnímu diskursu: ignorace učitele

Bohužel některé dívky se mezi sebou bavily velmi hlasitě a napomínání nemělo úspěch. Když jsem se ptal učitelů, tak jsem se dozvěděl že tyto dívky jsou známá firma, a jejich ignorace učitelů je na velmi vysoké úrovni.



# Aktivní strategie k didaktickému diskursu

## Rozporování obsahu

---

- *Otázky a komentáře žáků:* „Paní učitelko, já musím nesouhlasit, hrady a zámky nejsou státním majetkem, co restituce?“
- Zadala jsem jim samostatnou práci, která spočívala v tom, že měli na jednu půlku listu psát výhody, které jim chození do školy přináší a na druhou půlku nevýhody. Někteří žáci vypracovali úkol velmi hezky, ale jiní se vůbec nesnažili. Příkladem je Jenda, který měl v nevýhodách 5 bodů týkajících se učitelů (nenávidím některé učitele, zlí učitelé...)

# Aktivní strategie k regulativnímu diskursu

---

## Vyjednávání výjimky

Já: „Toníčku, neběhej s plnou pusou po třídě, sedni si a najež se v klidu“

Tonda: „Ale já nemám plnou pusou, já ji mám poloprázdnou, takže to zvládám“

Když zlobil, přesadila ho paní učitelka přímo před katedru. Ještě se předtím rozčiloval, proč to dělá, protože on nic neudělal a na protest si nesedl do lavice, ale seděl napůl v uličce. Tak ho pí učitelka přiměla, aby si sedl do lavice, jak se patří a na protest celou hodinu nic nedělal.

# Agresivní strategie

- **K didaktickému diskursu – útok na obsah**

---

Dále dostali pracovní list týkající se národnostních menšin. Bylo těžké s nimi tento list dělat, na problematiku rasismu reagovali docela agresivně.

- **K regulativnímu diskursu – útok na normy nebo jejich reprezentanty**

Uvědomuji si, že žák nedával pozor. Pak se zeptal, co má dělat doma, a protože se paní učitelka věnovala jinému žákovi, zopakovala jsem mu co říkala. A on na mě vystartoval, že nejsem žádná jeho učitelka, tak mu nemám co zadávat úkoly. Velice se rozzlobil a kopnul lavici na mě. Tato událost mě velice vyděsila.

# Shrnutí

---

- Rezistentní strategie žáků se vyskytují v didaktickém i v regulativním diskursu
- Resistenci strategie nabývají podob od pasivity přes aktivní resistenci po agresivitu
- Přesto že lze vnímat resistenci strategie v rozporu s normami školy, mohou být také prostředkem rozvoje žáka, vyjádřením jeho individuálních potřeb a reakcí na strukturální nerovnosti
- V deníkových záznamech rezistentní strategie často vykazovali ti žáci, kteří pracovali rychleji než ostatní, měli o problematice přehled a jeví o ni zájem, učitele se proto doptávali či relativizovali látku

# Moc ve školní třídě 2

---

- A) shrnutí teorie moci a žákovské rezistence
- B) mocenské konstelace ve školní třídě
- C) moc učitele
- D) moc u studentů učitelství

# K žákovské rezistenci

---

**Komenský rozlišuje žáky dle duševních schopností:**

1. bystří, chtiví a povolní,
2. vtipní, avšak váhaví, ale přece poslušní,
3. vtipní a učenliví, avšak vzpurní a zatvrzelí,

„Takoví jsou vůbec ve školách nenáviděni a obyčejně se považují za ztraceny; a přece z takových bývají nejznamenitější mužové, jsou-li řádně vzděláni“.

4. povolní, chtiví učení avšak zdlouhaví a těžkopádní,
5. tupí, vlažní a liknaví,
6. tupí, povahy pokroucené a vzpurné.

# Mocenské konstelace ve školní třídě

Šeďová (2011) bere v potaz dvě kritéria:

- 1) zda je moc spíše v rukou učitele nebo žáků
- 2) zda jsou cíle učitele a žáků společné nebo rozdílné

	Společná definice	Rozdílná definice
Centralizace moci	Zobání	Přesilovka
Decentralizace moci	Cirkulace	Tahanice

The diagram is a 2x2 matrix. The vertical axis represents the degree of power centralization, with 'Centralizace moci' at the top and 'Decentralizace moci' at the bottom. The horizontal axis represents the definition of goals, with 'Společná definice' on the left and 'Rozdílná definice' on the right. The four quadrants are: Top-Left (Centralized power, common definition) is 'Zobání'; Top-Right (Centralized power, different definition) is 'Přesilovka'; Bottom-Left (Decentralized power, common definition) is 'Cirkulace'; Bottom-Right (Decentralized power, different definition) is 'Tahanice'. Two diagonal arrows intersect at the center: one labeled 'osoby' pointing from the bottom-left to the top-right, and one labeled 'obsah' pointing from the top-left to the bottom-right.

# analýza ukázky 1

---

	Společná definice	Rozdílná definice
Centralizace moci	Zobání	Přesilovka
Decentralizace moci	Cirkulace	Tahanice

The diagram is a 2x2 matrix. The top row is labeled 'Centralizace moci' and the bottom row 'Decentralizace moci'. The left column is labeled 'Společná definice' and the right column 'Rozdílná definice'. The cells contain: Top-Left: Zobání; Top-Right: Přesilovka; Bottom-Left: Cirkulace; Bottom-Right: Tahanice. Two arrows originate from the center: one labeled 'osoby' points towards 'Zobání' and 'Přesilovka', and another labeled 'obsah' points towards 'Cirkulace' and 'Tahanice'.

**Ž Sandra:** A pančelko, to když to budem mít úplně všechno blbě, tak to dostanem pětku, jo?

**U:** Ano.

**Ž Jolana:** Cože? *(překvapeně a našťvaně)*

**Ž Sandra:** To jste nám ale fakt mohla oznámit aspoň trošičku. (...)

**Ž Jana:** Ale pančelko, to už jsme probírali dávno, ne?

**Učitelka:** Minulou hodinu jsme to všechno dělali.

**Ž Jana:** Tohle?

**Ž Petra:** To teda nee.



# Analýza ukázky 2

	Společná definice	Rozdílná definice
Centralizace moci	Zobání	Přesilovka
Decentralizace moci	Cirkulace	Tahanice

Diagram illustrating the relationship between power centralization/decentralization and specific concepts. The table is divided into four quadrants by a horizontal line (Centralizace moci vs. Decentralizace moci) and a vertical line (Společná definice vs. Rozdílná definice). Arrows labeled 'osoby' and 'obsah' point from the center towards the four quadrants.

## Ukázka č. 1:

*Učitelka Vlasta se snaží v hodině dějepisu společně se žáky zopakovat látku probranou v předcházejících hodinách.*

U: TAK POJĎME K těm reformám, děcka! My jsme řekli, že reformy v době Marie Terezie začaly taky v době, které my říkáme osvícenství. Čím se Angličané, měšťané, nechali osvitit? V tom osmnáctém století. Osvícenství. Honem, teď mně to musíte říct! (*zdůrazňuje rukama*) Už to nemůžeme minout. Čím se nechali osvitit? V té době v Anglii začíná průmyslová revoluce, že? Všechno jde dopředu.

(*hlásí se žák Matěj*) Ehm, no? (*učitelka vyvolává Matěje pokynutím ruky*)

Ž Matěj: Takže lidé si začali myslet, že, ehm, člověk může pochopit naprosto vše...

U: Ano.

K: ...a začaly prů- průmyslové rozvoje a...

U: Ano.

Ž Matěj: a...

U: Tak ty to říkáš těžkopádně. (*pomalů*) Já bych to řekla, že se nechali osvitit zdravým? Čím? Co máme tady? (*ukazuje si na hlavu, stále fixuje pohledem Matěje*)

Ž Matěj: Rozumem.

U: Rozumem, ano. Zdravým rozumem, který byl zaměřen, ehm, proti tehdejší, (*pomalů*) tehdejší ... vládě, vládě králově, panovníku, proti nevolnictví, které už bylo překonáno a mělo by konečně skončit. Protože tohle nevolnictví strašně svazovalo ruce a zpomalovalo vývoj, který se hnal hlavně v Anglii kupředu, že? Vám budu za chvíli říct, že tam James Watt vymyslel parní? (*dívá se na levou řadu*)

Ž Pavel: Stroj.

U: Stroj. (*kývá hlavou*) A že tam vznikly první továrny a prostě lidskou práci nahradí stroje. A do toho nevolnictví, které, které... Co může nevolník, Lukáši? Může se nevolník volně stěhovat?

Ž Lukáš: (*kroutí hlavou, něco neslyšně hučlá*)

U: Co myslíš, může? (*potřásá hlavou, kouká na Lukáše*)

Ž Lukáš: Ne.

U: No, nemůže. Je velmi osobně nesvobodný.

## Ukázka č. 1:

*V hodině občanské výchovy učitelka Marcela probírá s dětmi rizika užívání různých masových médií.*

**U:** Myslíte si, že vám u toho počítače hrozí nějaké nebezpečí?

**ŽŽ:** Jo, jo!! *(Celá třída vykřikuje.)*

**U:** Takže. *(Dává si prst před pusou, ukazuje „ticho“.)*

**Ž Petr:** Že se zavíruje počítač.

**ŽŽ:** *(smích)*

**U:** Že se zavíruje počítač, dobře. Jaké další nebezpečí? Co myslíte?

**Ž Dita:** Že nám, že nás na seznamce najde nějaký úchylák.

**U:** Takže narazíte na té stránce na někoho, koho neznáte, výborně. Takže vy přes ten počítač pořádně nevíte, s kým mluvíte, protože se tam může samozřejmě přihlásit pod různým jménem člověk, který má třeba jiný věk oproti vám, takže má asi jiné třeba zájmy. Nemusí vadit, že je starší, když si s vámi povídá, ale samozřejmě taky vám tam hrozí nebezpečí, že teda nevíte, s kým si povídáte a to co se tam třeba dozvíte nebo co vám ten člověk navrhuje, určitě někdy nemusí být pro vás to správné. *(Po celou dobu promluvy učitelky se hlásí několik žáků.)* Takže v tom případě co máte udělat, víte to? Co byste udělali, kdyby vám někdo přes ten počítač dal nějaký návrh nebo vám tam napsal něco, co se vám nebude líbit? Můžete se nějak bránit?

**Ž David:** Odepsal bych.

*(smích ze třídy, šum)*

**Ž Jana:** Já bych ho zablokovala.

**U:** Takže ho jakoby odstraníte. *(prst před ústy)* No a myslíte si, že byste třeba nemohl udělat víc?

**Ž Petr:** Mohl.

**Ž Dita:** Nahlásit to.

**Ž Luděk:** Najít si ho.

**U:** Tak asi když ten člověk bude mít takové ty poznámky nebo dotazy é takové, které vám budou připadat, že jsou ne slušné nebo by vám mohlo hrozit nějaké nebezpečí, tak jak tady holky říkaly, že by to mohl být člověk třeba se sexuální úchylkou a podobně.

*(šum ve třídě)*

**Ž David:** Třeba notorik, že jo.

**U:** Tak už jste to tady jmenovali, tak já to nebudu opakovat. Tak asi říct rodičům, že se na ty vaše stránky někdo napojil a případně teda potom to řešit třeba i přes policii. Ono to je těžké vypátrat, kluci, ale lepší je něco udělat než to nechat jenom tak, aby potom se někomu něco stalo. Asi každý víte, o čem mluvím. Že jo? Tak, chce ještě k tomu počítači někdo něco říct? *(Vyvolává žaka, který se dlouze hlásil.)*

**Ž Jarda:** Že můj taťka vyhodil elektriku. My jsme teď malovali a on cost dělal se zásuvkou a než přišel elektrikář, on to vyhodil a já jsem si neuložil hru a bylo.

**U:** Tak, já na vás mluvju, že máte vždycky konkrétní připomínky, *(usmívá se)* co která babička, co který tatínek a co který, co která maminka. Tak, pojďme zpátky k věci. Ještě něco k tomu počítači? Nechci slyšet, že někomu se odpojil počítač.

**Ž Vojta:** Já. Třeba zornice, když se na to díváme z blízka, teda dlouho, tak se nám pokazí.

**U:** Tak, jednak když jste dlouho u počítače, tak si samozřejmě kazíte zdraví. Tak, správně.

	Společná definice	Rozdílná definice
Centralizace moci	Zobání	Přesilovka
Decentralizace moci	Cirkulace	Tahanice

# Analýza ukázky 4

	Společná definice	Rozdílná definice
Centralizace moci	Zobání	Přesilovka
Decentralizace moci	Cirkulace	Tahanice

Ž Filip: Školní prostory jsou zbytečně velké. Je tam depris, depre (smích) depresivní prostředí a hlavně učitelé. Škola má hnusně červenou barvu, zato má dvě tělocvičny. Jsou tam kuchařky, které neumí vařit. (celá třída se směje)

U: Já to, já to řeknu té kuchařce. Počkej jako, ti jednu švihne a bude to. (celá třída se směje)

U: To byl subjektivní. To byla taková těžká technika školy, subjektivní. Jako myslíš, že jako ti způsobují depresi jako učitel?(celá třída se směje)

Ž Filip: Ne, vy ne. Ostatní.

U: Jo? Těma čtvrtletkama jo?

Ž Filip: Někteří třeba.

U: Někteří učitelé. (úsměv)

ŽŽ: (mluví jeden přes druhého)

# Moc ve vztahu k učiteli

---

Moc můžeme ve vztahu k učiteli můžeme chápat jako učitelovu schopnost ovlivnit žáky v tom, aby činili, co po nich učitel požaduje (Kearney et al., 1985).

# Moc učitele (French, Raven, 1959)

---

- **donucovací** – moc učitele (respektování jeho požadavků) vychází z žákovy potřeby vyhnout se trestu (např. ve formě špatných známek či kritiky před třídou);
- **odměňovací** – moc učitele určována snahou žáka získat odměnu ve formě hmotné (body, známky), psychologické (pochvala) či vztahové (pochvala před spolužáky);
- **referenční** – vychází z identifikace žáka s učitelem na základě sympatií a náklonnosti („být jako učitel“);
- **legitimní** – souvisí se sociální rolí učitele, která garantuje (formální) autoritu nad žáky. Tato role je spjata s normou dohlížet na druhé a ovlivňovat je.
- **expertní** – vychází z učitelovy znalosti oboru nebo ze zvládnutí výukových metod. Vliv učitele na žáky vychází z jejich vnímání učitele jako experta, který má intelektuální znalosti obsahu (či určité dovednosti).

# Moc u studentů učitelství

---

Výzkumná šetření dokládají (Richmond & Roach, 1992; Staton, 1992), že mocenské uspořádání ve třídách začínajících učitelů či studentů, kteří stojí před vstupem do profese, bývá často problematické.

Veenman (1987) hovoří o tzv. šoku z reality

Na začátku profesní dráhy tak mnozí začínající učitelé usilují o to „přežít“, čili vypořádat se sociální situací ve třídě

K tomu jim může pomoci i nastavení funkčních mocenských vztahů. Nepodaří-li se to, hrozí odchod z profese

# Příklad výzkumu

## Moc ve výuce studentů učitelství

---

- Smíšený výzkumný design (kvalitativní a kvantitativní)
- Vzorek: 8 studentů učitelství (7 žen, 1 muž)
- Sběr dat: videonahrávky 6-ti hodin výuky každého z respondentů
- Dotazník bází moci (vyplňují žáci)

# Dotazník bází moci – přiřadíte položky

---

**Báze: donucovací, odměňovací, legitimní referenční, expertní**

S touto učitelkou mám hodně společného.

**REFERENČNÍ**

Když tato učitelka ve výuce něco vysvětluje, je to srozumitelné.

**EXPERTNÍ**

Tato učitelka říká, že učitelé se musí poslouchat.

**LEGITIMNÍ**

Když mi to v hodině nejde tak, jak si tahle učitelka představuje, před celou třídou mě ztrapní.

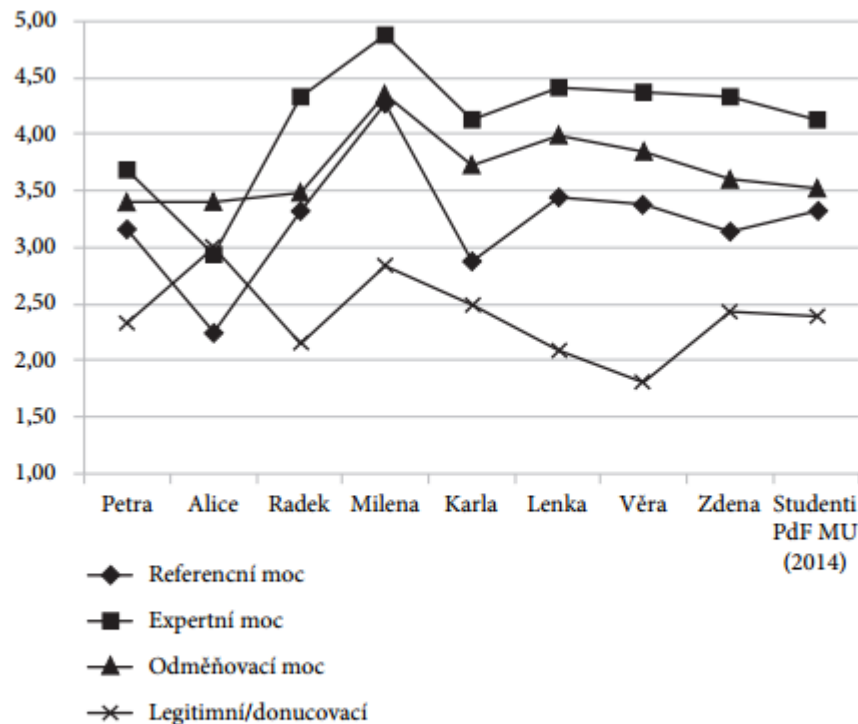
**DONUCOVACÍ**

Když se naučím, co mám, tato učitelka mě pochválí.

**ODMĚŇOVACÍ**



# Výsledky z dotazníků studentů učitelství



*Poznámka.* Spojnice v grafu neoznačují trend, nejedná se o spojitá data, pouze usnadňují čtenáři orientaci ve výsledcích za danou bázi moci. Osa y vyjadřuje průměrnou míru uplatňování bází moci studenty učitelství na odpověďová stupnici od 1 po 5 (souhlasím).

# Experti na počátku profesní dráhy?

---

Expert jako protipól ke stádiu začátečníka (Píšová, 2013) x vlastnosti, vědomosti a dovednosti (Hattie, 2003)

Distribuce expertní moci ve třídě

➤ modus kooperace – student z pohledu žáků disponuje dostatečnými znalostmi a současně je schopen tyto poznatky předat; častá pozitivní zpětná vazba směrem k žákům + zažívání pocitu úspěchu

x

➤ modus kompetice

# Projevy expertní moci

---

## **Modus kompetice**

– případy studentů, kteří žákům podle jejich názoru k úspěchu dopomoci nemohou, neboť sami experty příliš nejsou.

Vztahy mezi studenty a žáky jsou charakteristické opakovanou snahou žáků o revoltu, na níž studenti reagují snahou udržet dění ve třídě pokud možno v chodu (*příklad Karly...*).

Studenti také často viditelně chybují či se své expertnosti dobrovolně vzdávají.

Čím více přitom žáci o expertnosti studentů pochybují, tím více studenti usilují o to, aby žákům dokázali, že toho ví více než oni.

# Příklad kompetice:

Ukázka 73

*Studentka Karla, výuka dějepisu, první hodina*

**K:** Co si k tomu Lašutovi máme napsat? (*jedná se o Lájosze Kossutha – poz. výzkumníka*)

**U:** Ústřední postava v povstání. (1) Anebo taky nic. Paní učitelka říkala, že to po vás nebude chtít, že je to dost složité. Na střední to určitě budete probírat víc a možná i trochu něco jiného. Takže já to napíšu nahoru.

**K Roman:** (*((něčemu se sám pro sebe zasměje))*)

**DD:** (*((v prostřední lavici se spolu tiše baví))*)

**U:** Tak, půjdeme dál (4). (*((dívá se do svých poznámek))*) Jelikož se samozřejmě, jelikož císař zběhl zbaběle do Insbrucku při povstání ve Vídni, tak (2) Maďaři prohlásili Habsburky jako sesazené z trůnu. (3) A vlastně, já se omlouvám, jsem to řekla špatně.

**K:** Ach jo!

**U:** Nicméně, důsledek byl stejný – císařem byl František Josef I. A, jak jsme si říkali u Itálie, že Karel Albert napadá Habsburské země, tak František Josef I. jde zasahovat do Itálie, tím pádem opouští rakouské země a Maďaři mají navrch a prohlásili Habsburky, prohlásí Habsburky jako sesazené z trůnu.

# Projevy legitimní moci

---

Studenti na praxi nemají pevné místo v hierarchii školy, role učitele je jim jen „propůjčena“ a jejich legitimní moc je limitována řadou faktorů.

Cvičný učitel v roli gatekeepera, způsob představení studenta žákům ve třídě můžeme chápat přímo jako akt připsání legitimní moci – explicitní rovina.

Implicitní rovina – zahrnuje nastavení vztahů cvičného učitele se třídou, jak přistupuje k výuce předmětu a jaká pravidla ve třídě fungují. Student učitelství proto vstupuje do situace, která je cvičným učitelem předem do určité míry definovaná

Vztah studenta na praxi a cvičného učitele:

- partner – partner (vysoká míra autonomie studenta);
- tonoucí – záchranář (legitimní moc studenta z větší části přebírá učitel);
- kontrolovaný – revizor (kontrolní zásahy cvičného učitele odebírají legitimní moc studenta)

# Role 1

---

Lenka: „*Nebo třeba teďka jsme dělali s deváťákama, prostě budování socialismu v Československu. Ona (pozn.: cvičná učitelka) to zažila, takže mě jakoby mě doplňovala. Já jsem vždycky řekla tu obecnou věci a ona to doplnila konkrétními příklady, tak ona to zažila.*“

Tazatel: „*To jste měli tandemovou výuku? Jo? Domluvenou nebo náhodnou?*“

Lenka: „*Náhodnou. Taky je to dobrý. Ty děcka poznaj, že ta paní učitelka to opravdu zažila, že to není jen to, že to bylo napsaný v učebnici. Tak to jsme měly takhle.*“

# Role 2

---

Zdena: „Jo ale teďka jsme si vzpomněla. V devítce, ty téespěčka. Já jsem si je vlastně vypracovala doma a pak jsme je dělala s děčkama. A byla ta- a jakoby nenapadlo mě, že děcka by se mě mohli zeptat na něco třeba, co znamená nějaké slovo. Samozřejmě sem to, jako bylo tam. Dám příklad.: cosi odevzdejte v nejzazším termínu jo. A najednou všichni pracovali a jeden šťoural: „Paní učitelko, co to znamená nejzazší“. Teď prostě já jsem to nečekala, teďka v nervech. A teď si říkám. Úplně jsem zapochybovala, co znamená ten nejzazší, jestli ten nejbližší nebo nejpozdější jo a teď si říkám, to je v Prčicích. Tak děcka kdo to ví, jo řekla jsem, kdo ví, co znamená slovo nejzazší. Tak se jeden přihlásil, věděla jsem, že je to chytrolín největší jo. Jsi říkám, ten to řekne určitě dobře.“

Tazatel: „Haha.“

Zdena: „A potom i cvičná učitelka to vodsouhlasila jo. Ale jakoby nepočítala jsem, že by se mě mohli ptát i takhle na něco. To jsem neměla připravené. Ještě jak jsem byla ve stresu, tak jsem zapochybovala jako jo.“

# Role 3

Studentka Petra vyučuje ve druhé zaznamenané hodině literaturu. Se žáky sedmé třídy probírá básníka, prozaika a dramatika Johanna Wolfganga Goetheho.

---

00:14:40 - 00:14:50

U: ((píše na tabuli "člen skupiny Sturm und Drang"))

00:14:50 - 00:15:00

10 - 15 min.

U: Byl členem německé skupiny Sturm und Drang.

Adriana: To za tím básník?

U: Prozaik, jako že psal prózu.

00:15:00 - 00:15:10

U: A další věci. Byl členem skupiny Sturm und Drang, což znamená česky "bouře a vzdor". Tato skupina

00:15:10 - 00:15:20

U: v té době porušovala všechny možné konvence jak literární tak společenské.

K: Ou.

O: ((druhá paní učitelka)) Básnická. Děcka,

00:15:20 - 00:15:30

O: to není hudební skupina. Oni slyší slovo skupina, tak chápou významově, že je to kapela, jo?

U: Jo. ((připisuje na tabuli))

O: Je to literární skupina.



# Role 3

---

Karla: „Takže tam je teďko občas problematické tu hodinu vést, když řeknete dvě tři slova a paní učitelka vám do toho skočí, tady jim to připište, že je to důležité. Určitě byste jim to měla napsat. Najednou tam mají dvě paní učitelky před tabulí a ne dobře to asi působí na zbytek třídy.“

# Shrnutí

---

Jak lze charakterizovat moc ve školní třídě?

Jaký je vztah moci, autority a kázně?

Jaké podoby může mít moc u učitelů a žáků?

Jak se liší mocenské konstelace z hlediska centralizace moci dle výzkumu Šed'ové?

Jaké jsou báze moci učitele?

Co je žákovská rezistence a jaký je její vztah k moci?

# Povinná literatura:

---

- Vlčková, K., Lojdová, K., Lukas, J., Mareš, J., Šalamounová, Z., Kohoutek, T., Bradová, J., & Ježek, S. (2015). *Z posluchárny za katedru: Mocenské vztahy ve výuce studentů učitelství*. Brno: MuniPress. **Kapitola 2: Fenomén moci a jeho souvislost se školním prostředím, s. 22-45.** <https://munispace.muni.cz/index.php/munispace/catalog/book/800>

Šed'ová, K.:

Mocenské konstelace ve výuce I: Když žáci učitelům „zobou z ruky“

[http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky\\_01\\_12.pdf](http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky_01_12.pdf)

Mocenské konstelace ve školní třídě II: Když učitelé hrají přesilovku

[http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky\\_02\\_12.pdf](http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky_02_12.pdf)

Mocenské konstelace ve školní třídě III: Když moc cirkuluje po třídě

[http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky\\_03\\_13.pdf](http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky_03_13.pdf)

Mocenské konstelace ve školní třídě IV: Když nastane tahanice

[http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky\\_04\\_13.pdf](http://katedry.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/sites/17/2014/10/komensky_04_13.pdf)

# Doporučené zdroje

(pozn. časopisecké články jsou online)

---

Lojdová, K. (2015). Není nekázeň jako nekázeň: Rezistentní chování žáků jako projev moci ve školní třídě. *Orbis Scholae*, 9(1), 103–117.

Lojdová, K., & Lukas, J. (2015). Scénáře donucovací moci u studentů učitelství na praxi: studentka Alice. *Studia paedagogica*, 20(3), 113–130.

Lojdová, K. (2014). „Cítil jsem se jako bachař.“ Reflexe nové sociální role studenty učitelství na praxi. In J. Nehyba, J. Kolář, M. Dubec et al. (Eds.). *Reflexe mezi lavicemi a katedrou* (87–97). Brno: Masarykova univerzita.

Makovská, Z. (2010). Pojetí moci v žakovských vyprávěních. *Studia paedagogica*, 15(2), 141–151.

# Literatura pro velmi náročné

---

Giroux, H. (2001). *Theory and resistance in education: Towards a pedagogy for the opposition*. Westport: Bergin

Kaščák, O. (2006). *Moc školy: o formatívnej sile organizácie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.

Kaščák, O. (2008). O moci školy a bezmocnosti dětí. *Studia paedagogica*, 13(1), 127–140.

Kearney, P., & Plax, T. G. (1992). Student resistance to control. In V. P. Richmond & J. C. McCroskey (Eds.), *Power in the classroom: Communication, control, and concern* (s. 85–100). New York: Routledge.

McLaren, P. (1999). *Schooling as a ritual performance: Toward a political economy of educational symbols and gestures*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.