

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)

Je moc převlečená autorita?

Shody pojmů moc a autorita

- ▶ obojí zahrnuje vztah
- ▶ autorita je pojímána 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).

Ukázka z výuky

- ▶ <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/10133/VIRTUALNI-HOSPITACE---OBCANSKY-A-SPOLECENSKOVEDNI-ZAKLAD-FEMINISMUS.html/>

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

- Šed'ová (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 illustrates four types of power in a classroom, arranged in a 2x2 grid. The vertical axis represents the degree of power centralization, with 'Centralizace moci' (Centralization of power) at the top and 'Decentralizace moci' (Decentralization of power) at the bottom. The horizontal axis represents the definition of power, with 'Společná definice' (Common definition) on the left and 'Rozdílná definice' (Different definition) on the right. The four types of power are: 'Zobání' (Top-left), 'Přesilovka' (Top-right), 'Cirkulace' (Bottom-left), and 'Tahanice' (Bottom-right). Two diagonal arrows cross at the center of the grid: one labeled 'osoby' (people) pointing from the bottom-left to the top-right, and another labeled 'obsah' (content) pointing from the top-left to the bottom-right.

analýza ukázky 1

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

Diagram illustrating the relationship between power centralization and decentralization, categorized by definition type (Společná definice vs. Rozdílná definice). The terms are arranged in a 2x2 grid. Arrows labeled 'osoby' (people) point from 'Zobání' to 'Přesilovka' and from 'Cirkulace' to 'Tahanice'. Arrows labeled 'obsah' (content) point from 'Zobání' to 'Cirkulace' and from 'Přesilovka' to '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 linguistic features. The vertical axis represents 'Centralizace moci' (Centralization of power) and 'Decentralizace moci' (Decentralization of power). The horizontal axis represents 'Společná definice' (Common definition) and 'Rozdílná definice' (Divergent definition). The four quadrants are: Top-Left (Centralization, Common): Zobání; Top-Right (Centralization, Divergent): Přesilovka; Bottom-Left (Decentralization, Common): Cirkulace; Bottom-Right (Decentralization, Divergent): Tahanice. Arrows labeled 'osoby' (people) point from 'Zobání' to 'Přesilovka' and from 'Cirkulace' to 'Tahanice'. An arrow labeled 'obsah' (content) points from 'Zobání' to 'Cirkulace'.

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 tehdejšímu, (*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 nsvobodný.

Analýza ukázky 3

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

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.

Analýza ukázky 4

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

Diagram illustrating the relationship between power distribution and definitions. The table shows four quadrants: Centralizace moci (top-left), Rozdílná definice (top-right), Decentralizace moci (bottom-left), and Tahanice (bottom-right). Arrows labeled 'osoby' point from 'Zobání' to 'Přesilovka' and from 'Cirkulace' to 'Tahanice'. Arrows labeled 'obsah' point from 'Zobání' to 'Cirkulace' and from 'Přesilovka' to '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 žákům

Rezistence

- ▶ projevy, kterými se žáci snaží vyhnout požadavkům učitele či dosáhnout vlastního záměru, jsou označovány jako rezistence žáků
- ▶ rezistenci definujeme jako opoziční akt k něčemu, s čím jedinec nebo skupina nesouhlasí ([Sannino, 2010](#)) a můžeme ji chápat jako soutěž o moc.
- ▶ Ukázky rezistence žáků

Ukázky: rezistence vůči...?

- ▶ *Otázky a komentáře žáků:* „Paní učitelko, já musím nesouhlasit, hrady a zámky nejsou státním majetkem, co restituce?“
- ▶ Zadal 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...)
- ▶ Já: „Toníčku, neběhej s plnou pusou po třídě, sedni si a najez se v klidu“
Tonda: „Ale já nemám plnou pusou, já ji mám poloprázdnou, takže to zvládám“

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).
- ▶ Příklad: 1 000 Kč

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 (souběžný)

- ▶ Vzorek: 8 studentů učitelství (7 žen, 1 muž)
- ▶ Sběr dat (videonahrávek): dvě kamery („učitelská“; „žákovská“), 6 hodin výuky každého z respondentů...
- ▶ Dotazník bází moci

Dotazník bází moci - přiřad'te 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

Ukázky z výzkumu legitimní moc

- ▶ Milena: „Já jsem se jim nepředstavovala nijak, protože vlastně, když jsem přišla poprvé na ten náslech do té třídy, tak mě představila paní učitelka. A představila mě jako paní učitelku, která se na ně jde podívat, a která tam u nich potom bude i učit.“
- ▶ Tazatel: „Jo, takže vás vlastně představila jako paní učitelku, ne jako studentku.“
- ▶ Milena: „Ehm, jako paní učitelku. Nebo oni teda, ona jim potom nějak řekla, že ještě studuju, ale hlavně mě představila: To je paní učitelka...“

Legitimní moc

Lenka: *„To se mi občas stane, že mám dozor za paní učitelku, protože ona jich má docela dost. Tak to se mi tak stane, že se ve třídě válejí na zemi, tak to jako zasáhnu.“*

Tazatel: *„A reagují?“*

Lenka: *„Někdy jo a někdy mě přijdou, že jak mě neznají. Zase, to jsou ty třídy, kde jsem nikdy nebyla. Kdo to vlastně je, nějaká maminka no, nebo kdo to vlastně je.“*

Tazatel: *„Přestanou nebo koukají a nevědí, jestli přestat?“*

Lenka: *„No, nevědí, jestli přestat a pak když jdu zpátky a oni to dělají zas, a já jim řeknu, že už sem jim to jednou říkala, a oni pak jako přestanou. Je tam fakt to, že prostě mě neznají na tý celý škole, že jsme tam nebyli představeni, třeba ve školním rozhlase, že se tam budeme pohybovat.“*

Legitimní moc

- ▶ Milena: „*Ti žáci byli strašně hodní. Až mě to překvapilo, ale oni byli. Paní učitelka má u nich takový si myslím hodně respekt a... Ehm. Hodně jí poslouchají, takže si myslím, že je na mě tak trošku připravila.*“
- ▶ Lenka: „*Ale tam je to docela džungle. Mají prostě povoleno to, že koho to nezajímá ((smích)), takže hlavně at' neotravujou. Takže tam se mi ani nechce jít učit vůbec.*“

Role 1

- ▶ Lenka: *„Nebo třeba teďka jsme dělali s devátákama, 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 děčka 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“. Ted' prostě já jsem to nečekala, teďka v nervech. A ted' si říkám. Úplně jsem zapochybovala, co znamená ten nejzazší, jestli ten nejbližší nebo nejpozdější jo a ted' si říkám, to je v Prčicích. Tak děčka 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

- ▶ 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 přiřete, 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.“

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);
- ³⁰ černý pasažér – revizor.

Projevy donucovací moci

Základní projevy:

- vyvolávání žáků – vyplývá z povahy interakce mezi učitelem a žákem; iniciátorem interakce učitel – vyvoláváním tedy učitel *nutí* žáka k interakci;
- ukázněvání žáků v rámci řízení třídy, projevem regulativního diskurzu práce učitele.

Typy donucovací moci (viz tabulka):

- verbální – neverbální;
- přímá – nepřímá;
- preventivní – represivní.

Donucovací moc v **IRF struktuře** – donucovací moc jednak umožňuje „nastartovat“ IRF strukturu, zároveň IRF struktura umožňuje využívání donucovací moci (srov. Šedřová, 2011)

Nezvládání IRF struktury studentem – **gradace** donucovací moci či **rezignace** na ni

Miniscénáře donucovací moci (souvislost s transakční analýzou) – určitý více či méně stabilizovaný způsob zvládání situací ve třídě

Z výsledků výzkumu

návrh typologie donucovací moci

	Přímá	Nepřímá
Verbální	<p>Vyvolávání žáka slovem</p> <p>U: Tak jo. Co třeba tebe napadá?</p>	<p>Průpovídka ke třídě</p> <p>U: Tak jo, tak si radši budeme posílat vzkazy... (.) Tak paráda.</p>
Neverbální	<p>Vyvolávání žáka neverbálně</p> <p><i>K: ((Hlásí se kluk ze zadní lavice.))</i> <i>U: ((Ukáže na kluka.))</i></p>	<p>Čekání na odpověď</p> <p>Co byste si asociovali, když řeknu <u>city</u>. Moje city.</p> <p>K: (Asociovali...) U: ((Čeká na odpověď.))</p>

K typologii donucovací moci

Jednotlivé typy se často kombinují. Běžná je např. verbální přímá moc doprovázená neverbální přímou donucovací mocí

U: Ehm. (.) Dobře. *((Jde ke svému stolu a ukáže na žákyně v první lavici.))*

U: Tak (.) holky, kdy třeba vám se stává, že se nemůžete k něčemu vyjádřit?

((Šum.))

Uplatnění různých typů donucovací moci v určité struktuře můžeme nazvat **scénářem**. Na základě dosavadních analýz lze uvažovat o dvou scénářích donucovací moci:

- a) scénář gradace moci
- b) scénář rezignace

Scénář gradace moci

- ▶ **U:** Uhm, výborně. (1) Vzadu, napadá vás něco, když se řekne city? Co byste si asociovali, když řeknu city. Moje city.
- ▶ **K:** (Asociovali...)
- ▶ **U:** ((Čeká na odpověď.)) **donucovací neverbální nepřímá**
- ▶ **U:** Dneska spíte, dneska se mnou nebudete spolupracovat? ((*Usmívá se.*))
donucovací neverbální nepřímá
- ▶ **U:** Tak jo. Co třeba tebe napadá? **donucovací verbální přímá**
- ▶ (2) ((*Ukazuje na kluka v první lavici u dveří.*)) **donucovací neverbální přímá**
- ▶ Jak se cítíš třeba teď. **donucovací verbální přímá**
- ▶ **K:** (nnn)
- ▶ **U:** Prosím?
- ▶ **K:** (nnn)
- ▶ **U:** Hrozně?
- ▶ ³⁴**K:** Dobře.
U: Dobře. Tak jo. Takže poprosím nějak vysvětlíte, co to city jsou.

Důsledky gradace 1

a) Gradace působí na učitele – nemá kam gradovat – vyvolá jiného žáka

- ▶ Co byste dodali o tom číšníkovi? *((Podívá se na pasivní chlapce ve čtvrté lavici u okna.))* Kluci zkuste vzadu. Co byste řekli o číšníkovi, jak se chová číšník?
- ▶ **K:** *((Podívá se do učebnice.))* Bojí se.
- ▶ **U:** Bojí se čeho?
- ▶ **K:** O místo (n).
- ▶ **U:** Proč?
- ▶ **K:** Protože ho ch-.
- ▶ **U:** Prosím?
- ▶ **K:** Já nevím. *((Mluví velmi nezřetelně.))*
- ▶ **U:** Zopakuj to nahlas, prosím (tě).
- ▶ *((Žák neodpovídá. Učitelka dá slovo pasivním dívkám v první lavici u okna.))*

Důsledky gradace 2

b) Gradace působí na žáky – přihlásí se jiný žák, než na kterého je donucovací moc vyvíjena

- ▶ **U:** Ehm. (.) Dobře. *((Jde ke svému stolu a ukáže na žákyně v první lavici.))*
- ▶ **U:** Tak (.) holky, kdy třeba vám se stává, že se nemůžete k něčemu vyjádřit?
- ▶ *((Šum.))*
- ▶ **U:** Žádný nápad? Vždycky máte co říct? (2) Ehm, stalo se v-
- ▶ *((Dívka u dveří se hlásí.))*
- ▶ **U:** Prosím *((Dá slovo hlásící se dívce.))*
- ▶ **D:** Třeba myslíme na hodně věcí naráz (a nemůžeme jako zdůraznit, která z nich je vlastně nnn.)
- ▶ **U:** Ehm, výborně. To je asi tvůj případ, že.
- ▶ **D:** Jo. *((usmívá se))*

Scénář rezignace

- ▶ **David:** Když dotyčná osoba kope nějakou holku do židle, tak se stane agresivní očividně.
- ▶ *((Dvě dívky z řady u dveří se otáčejí dozadu a smějí se.))*
- ▶ **U:** Kdo se stane agresivní?
- ▶ **David:** Ta dotyčná holka.
- ▶ **U:** A ten dotyčný, který jí kope do židle, agresivní není?
- ▶ **David:** Očividně ne. *((Směje se.))*
- ▶ *((Dívky se smějí.))*
- ▶ **U:** Tak máte někdo na to jiný názor (.) na tuto situaci? (3) Myslíte si, že agresivní je jenom ta dívky na židli?
- ▶ **DD:** Jo!
- ▶ **U:** Jo (1) á (2) Tak když se vrátíme, když se vrátíte zpátky k té situaci v restauraci.

Miniscénář „Adresná výstraha“

Preventivní i represivní podoba – častěji represivní (kdy žáci porušují pravidla třídy či nespolupracují).

Verbální i neverbální

- *„No a eventuálně ještě když už je to teda moc, tak jsem myslím zatleskala párkrát“* (Karla)
- Využití ticha: *„Dneska jsem čekala asi dvě minuty, než jsem začala diktovat diktát prostě“* (Milena)
- Proxemika: *„Nebo tak můžu k němu třeba přijít“* (Věra).

V miniscénáři Adresná výstraha se kříží oba diskursy při práci učitele se školní třídou.

Na první pohled slouží Adresná výstraha k řízení třídy, tedy jako projev diskursu regulativního, ovšem zároveň je důležitým prostředkem naplňování didaktických cílů, neboť bez zvládnutí třídy nelze didaktické cíle naplňovat.

Donucovací moc

Ve škole vnímána jako mechanismus ukázněvání žáků – určitá míra kázně ve třídě je nezbytná pro vytvoření klimatu, ve kterém může probíhat učení (Lewis, 2001, Doyle, Carten, 1984). Záleží však na tom, zda učitel s její pomocí vytvoří konstruktivní klima třídy.

A) konstruktivní použití donucovací moci

- „supervize“ žáků (Mainhard, Brekelmans, & Wubbels, 2011)
- rychlé sjednání pořádku ve třídě (Lewis, 2011)

B) nekonstruktivní použití donucovací moci

- tresty, křik ve zlosti, urážení žáků atd.
- projevy vyvolávající negativní pocity žáků vzhledem k učiteli, úzkost a strach u žáků (Mainhard, Brekelmans, & Wubbels, 2011)

Projevy expertní moci

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;
- modus kompromisu
- modus kompetice

Projevy expertní moci

Modus kompetice

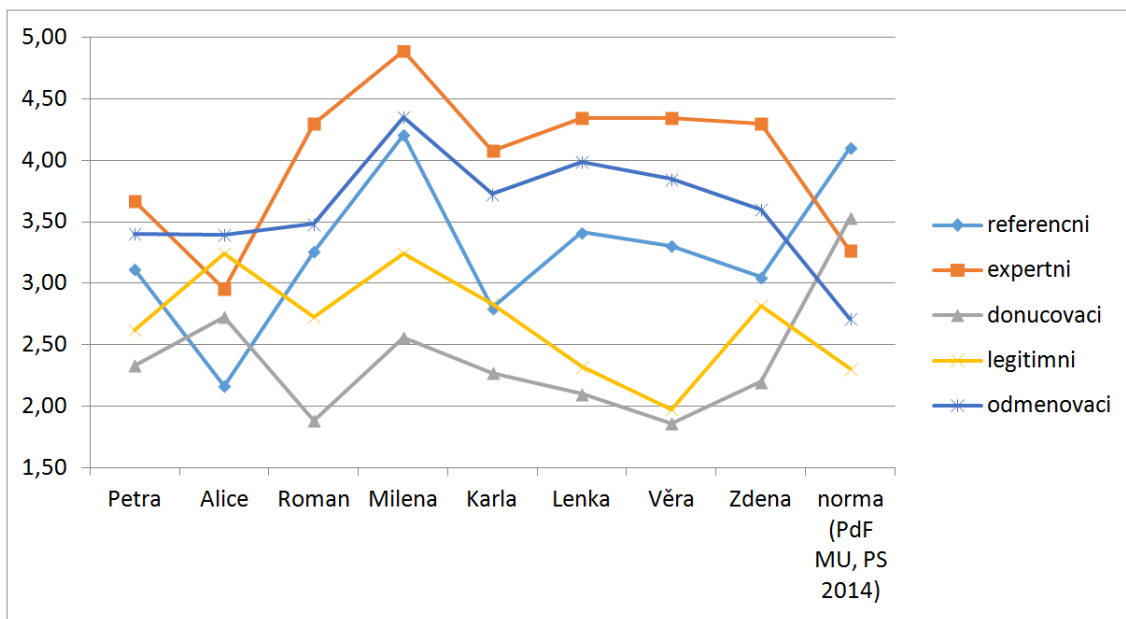
- případy studentů, kteří žákům podle jejich názoru k úspěchu dopomoci nemohou, neboť sami experty příliš nejsou.

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 (*příklad Alice, která se mimo jiné v důsledku svého liberálního přístupu ocitá v modu kompetice...*)

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

Výsledky z dotazníků studentů učitelství



Shrnutí

- ▶ Jak lze charakterizovat moc ve školní třídě?
- ▶ Jaké podoby může mít u učitelů a žáků?
- ▶ Jaké jsou báze moci učitele?
- ▶ Jaký je vztah moci, autority a kázně?
- ▶ Co je žákovská rezistence a jaký je její vztah k moci?

Doporučené zdroje

- ▶ Lojďová, 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.
- ▶ Mareš, J., & Vlčková, K. (2013). K metodologickým standardům kvantitativních studií v pedagogice: Jak psát o výzkumných zjištěních? *Pedagogická orientace*, 23(4), 455-477. DOI: 10.5817/PedOr2013-4-455
- ▶ Šalamounová, Z., Bradová, J., & Lojďová, K. (2014). Mocenské vztahy mezi začínajícími učiteli a jejich žáky. *Pedagogická orientace*, 24(3), 375-393.
- ▶ Šed'ová, K. (2011). Mocenské konstelace ve výukové komunikaci. *Studia paedagogica*, 16(1), 89-118.