

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Eva Košarišťanová

ASPEKTY KOMUNIKACE PEDAGOGŮ S RODIČI

Olomouc 2019

vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Aspekty komunikace pedagogů s rodiči* vypracovala samostatně a vycházela jsem výhradně z pramenů uvedených v seznamu literatury.

V Olomouci dne.....

.....

Bc. Eva Košarišťanová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí této diplomové práce Mgr. Miluši Hutyrové, Ph.D., za ochotu, cenné rady, připomínky a za čas, který mi věnovala. Velké díky patří také všem pedagogům a rodičům, kteří byli ochotni spolupracovat.

Obsah

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 KOMUNIKACE	8
1.1 HISTORIE KOMUNIKACE	9
1.2 SLOŽKY KOMUNIKACE.....	11
1.3 FÁZE KOMUNIKACE	12
1.4 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	13
1.5 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE	15
1.6 KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI	18
1.7 ZÁSADY EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE	19
1.8 PŘEHLED NEEFEKTIVNÍCH ZPŮSOBŮ KOMUNIKACE	20
2 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	22
2.1 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ CÍLE A PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE.....	24
2.2 FUNKCE PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE	25
2.3 ÚČASTNÍCI PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE	25
3 VZTAH MEZI PEDAGOGEM A RODIČEM	29
3.1 ROLE TŘÍDNÍHO UČITELE	31
3.2 VLIV RODINY NA VZDĚLÁVÁNÍ	32
3.3 VZÁJEMNÁ SPOLUPRÁCE	34
3.4 OBVYKLÉ FORMY SPOLUPRÁCE PEDAGOGŮ S RODIČI.....	36
3.5 KOMUNIKACE MEZI PEDAGOGEM A RODIČEM	37
3.6 TŘÍDNÍ SCHŮZKY	38
PRAKTICKÁ ČÁST.....	41
4 SPECIFIKA KOMUNIKACE MEZI PEDAGOGEM A RODIČI V PODMÍNKÁCH 1. STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	41

4.1 CÍL PRÁCE	41
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	41
4.3 KVALITATIVNÍ METODOLOGICKÝ PŘÍSTUP	42
4.4 METODA ZÍSKÁVÁNÍ DAT VE VÝZKUMNÉM ŠETŘENÍ	42
4.5 VÝBĚR ÚČASTNÍKŮ	43
4.6 POPIS ÚČASTNÍKŮ	43
4.7 KONSTRUKCE OTÁZEK	45
4.7.1 Otázky pro rodiče	45
4.7.2 Otázky pro pedagogy	46
4.8 VYHODNOCENÍ OTÁZEK	46
4.8.1 Vyhodnocení otázek pro rodiče	47
4.8.2 Vyhodnocení otázek pro pedagogy	51
DISKUZE	55
ZÁVĚR	57
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ	59
SEZNAM PŘÍLOH	64

Úvod

Jak již napovídá název diplomové práce, tématem je komunikace mezi rodiči dětí a pedagogy. Práce si klade za cíl zjistit, jak tato vzájemná komunikace funguje či nefunguje, jaké jsou její možnosti a jak mezi sebou vzájemně komunikují rodiče s pedagogy.

Komunikace je důležitá v jakékoliv oblasti života každého člověka, je podstatná zejména v oblasti vzdělávání, kdy dochází k předávání a upevňování vědomostí a dovedností. V této sféře je potřebné, aby komunikace fungovala mezi dětmi a pedagogy, ale neméně důležitá je také komunikace rodičů s pedagogy. Ať už se jedná o prospěch dítěte, jeho chování nebo o informace týkající se vyučování či aktivit školy, komunikace by měla být pro obě strany srozumitelná a přínosná. V nejlepším případě, pokud je to možné, by mělo dojít k nějakému společnému řešení, které je pro obě strany a zejména pro dítě vyhovující a prospěšné.

V teoretické části je popsána komunikace obecně, jak neverbální, tak i verbální, tak také pedagogická komunikace. Jsou zde vymezeny cíle a způsoby pedagogické komunikace a kdo jsou její účastníci. A v neposlední řadě vztah mezi školou a rodinou, který je pro vzájemnou komunikaci ohromně důležitý. Mnohdy jsou představy rodičů a pedagogů velmi odlišné, proto je podstatné, aby se obě strany snažily komunikovat a jednat tak, aby to bylo pro obě strany prospěšné a přínosné. Také je zde pojednáno o způsobech efektivní a neefektivní komunikace a o vztahu mezi komunikujícími.

Část praktická zkoumá, jak komunikace mezi rodiči a pedagogy funguje. Šetření proběhlo na prvním stupni základní školy, kde byly osloveny pedagožky, které zde vyučují. Další oslovenou skupinou byli rodiče dětí na prvním stupni. Oběma skupinám byly předloženy otevřené otázky, na které tyto skupiny odpovídaly. Otázky položené oběma skupinám byly vyhodnoceny. Byly sestaveny výzkumné otázky, které se danými třemi oblastmi zabývaly. Každá ze skupin byla hodnocena zvlášť.

Téma této diplomové práce bylo zvoleno zejména proto, že komunikace mezi rodiči a pedagogy může být značně náročná. Pedagogové, zejména na základních školách, dětem předávají vědomosti, ze kterých děti mnohdy těží celý život a v průběhu celého dalšího studia. Pozice pedagoga je jistě náročnou profesí a pedagog by mimo to, že se věnuje dětem, měl umět komunikovat také s jejich rodiči. Výuka ve škole je založena zejména na interakci mezi žáky a pedagogem, ovšem nedílnou součástí tohoto procesu je také spolupráce rodičů a

s rodiči. Při komunikaci s rodiči se pedagog setkává se širokým spektrem rodičů. Proto by měl pedagog být schopen komunikovat jak s rodiči, kteří se o své dítě aktivně zajímají, tak s těmi, kteří zájem o dítě projevují zřídka.

Pedagog by se měl umět přizpůsobit také rodičům rozlišně podle jejich vzdělání, či sociálního statusu. S každým by měl komunikovat jinak, s ohledem na individualitu každého z nich. Podstatné je, aby navzájem mezi těmito osobami panovala důvěra. Důležitou složkou vzájemné komunikace mezi rodičem a pedagogem je spojoval zejména společný cíl, tedy blaho dítěte.

Teoretická část

V teoretické části bude pojednáno o termínech jako jsou komunikace obecně, komunikace verbální a neverbální. Budou rozebrány komunikační dovednosti, metody efektivní komunikace a také pedagogická komunikace. Pozornost bude věnována roli třídního učitele, vztahu mezi pedagogem a rodičem a třídním schůzkám.

1 Komunikace

V literatuře existuje mnoho definic, věnující se termínu komunikace. Jednou z nich je definice, která je obecná a dostatečně vystihuje význam tohoto termínu. „*Komunikace (z lat. communicatio, to od communicare = spojovat) - v širokém smyslu jakýkoliv přenos informace.*“ (Petrusek, Maříková, 1996, s. 507)

Termín komunikace má velmi široké uplatnění a je používán v řadě vědních oborů, ale ve většině případů je spjat s užíváním jazyka. K rozvoji přispěla zejména kybernetika, pro kterou komunikace znamená předávání informací mezi komunikátorem a komunikantem. V tomto procesu je důležité kódování a dekódování zpráv apod. Viz vysvětlení těchto pojmů níže. (Mikuláščík, 2003, s. 18)

S komunikací se člověk setkává každý den, ať už díky komunikaci získává nové informace nebo naopak informace sděluje. Komunikace probíhá neustále, není možné, aby jedinec nekomunikoval, ať už verbálně či neverbálně. Prolíná se všemi oblastmi života, je jednou z výchozích existenčních činností člověka. (Valenta, 2005, s. 13)

Komunikace je nepostradatelná pro náš život téměř neustále, je smyslem lidskosti. Potřeba komunikace každého jedince je jednou z nejvíce důležitých životních potřeb. Komunikovat znamená pro jedince žít. Komunikace znamená schopnost přijímat signály, interpretovat je a dále je vysílat. Součástí komunikace je obsahový a vztahový aspekt. Obsahový aspekt má za úkol zprostředkovat artikulované informace a jeho funkcí je odstranit nebo snížit nejistotu jedince. Díky vztahové složce komunikace jedinec může vyjadřovat své city a vztahy, které jsou pociťovány mezi komunikujícími i vztahy k obsahu komunikace. (Mikuláščík, 2003, s. 15–16)

Komunikace je významným prvkem pro celou osobnostní a sociální výchovu a je zejména podstatným prvkem pro život. Většina dění, které probíhá ve škole se opírá o komunikaci a je na ní založena. (Valenta, 2005, s. 20)

Pro komunikaci je typická aktivita, zahrnující dva nebo více lidí. Tito lidé jsou účastníky, to znamená, že jsou, jak řečníky, tak i posluchači, kteří reagují a přispívají k tomu, co slyší. (Johnson, Morrow, 1981, s. 70)

Nejběžnějším typem komunikace je komunikace sociální, jedná se o komunikaci, která probíhá mezi lidmi, je založena na tom, že dochází k přenosu, výměně a sdílení informací. (Klugerová, 2017, s. 7)

Primárně je sociální komunikace založena na vzájemném působení mezi minimálně dvěma lidmi a aby tato interakce fungovala, je nutné, aby byly přítomné následující prvky:

- komunikátor - je autor dané zprávy či oznámení, je to ten, kdo produkuje, oznamuje informaci;
- komunikační kanál - jde o prostředí, skrze které je zpráva vysílána a přijímána, jedná se např. o hlas, zrak, sluch, audiovizuální média aj.;
- komuniké - samotné oznámení, zpráva;
- komunikant - jedná se o toho, kdo danou zprávu přijímá, nebo komu byla určena.

Pokud se jedná o ideální případ je výše zmíněné základní schéma uzavřeno zpětnou vazbou, prostřednictvím které komunikant reaguje na to, že informaci přijal. Tím se uzavře určitá oblast mezilidské komunikace. (Hladílek in Klugerová, 2017, s. 7)

1.1 Historie komunikace

Komunikace má svou současnost, minulost i budoucnost, a to v souvislosti historické i kontextové. Ve smyslu kontextovém je tím míněno to, že komunikující je ovlivněn tím, co se událo před komunikací i tím, co bude následovat a je očekáváno. V historickém významu je komunikace spojena s vývojem člověka od jeho počátků a je jedním z nejpodstatnějších projevů jeho vývoje. Biologický vývoj komunikace předchází vývoji historickému. Zvířata na rozdíl od lidí mohou komunikovat jen omezeně. Například mravenci komunikují pomocí tykadel a pachů, včely k dorozumění se používají vibrace, bzučení a letové kreace. Opice ke komunikaci používají množství nejrůznějších skřeků, pohybů, gest a také mimiku a pachy. Tyto způsoby komunikace jsou specifické podle místa, kde daný tvor žije. (Mikuláščík, 2003, s. 18)

Časové úseky, ve kterých docházelo k prvním zlomům v komunikaci byly dlouhé. Z doby asi 10 000 let před Kristem existují první zmínky o existenci jazyka. „*Nejstarší dochovaná písemná zpráva je z roku 4000 let před Kristem.*“ (Mikuláščík, 2003, s. 18)

Dalšími důležitými milníky jsou například Gutenbergův vynález tisku v roce 1450 a telegraf vynalezený Morsenem v roce 1837. K odeslání první zprávy telegrafem došlo v roce 1844. Vznik telefonu je datován do roku 1861. K velkému rozvoji komunikace došlo především v minulém století, kdy byl vývoj takřka neuvěřitelný. Sem patří zejména rozhlas, satelity, televize, počítačová technika a také možnost zpracovat digitální technologie. Ke konci 20. století se datuje možnost prodávat, získávat a nakupovat informace. (Mikuláščík, 2003, s. 18)

Mezi jedinci navzájem je nejběžnější interpersonální komunikace tváří v tvář. V současnosti, kdy se stále rozvíjí komunikační technologie se interpersonální komunikace může realizovat i mezi lidmi, kteří jsou vzdáleni více než tisíce kilometrů. (Mikuláščík, 2003, s. 18)

Pokud neexistuje interpersonální vztah k druhé osobě, nevznikne u daného jedince rozvinutá komunikace. To vysvětluje ontogenetický argument. V obou zmíněných příkladech se člověk nevyhne užití verbálních prostředků i přesto, že prostředky neverbální zde mají také svůj úkol. (Janoušek, 2015, s. 119)

V průběhu studia interpersonální komunikace, získává jedinec základní komunikační dovednosti. Mezi tyto dovednosti patří:

- **dovednost prezentovat sebe sama**, jako osobu, která je sebejistá, příjemná a milá, přístupná a spolehlivá. Komunikační schopnosti jedince či jejich nedostatek mohou prozradit mnoho o záporných charakteristikách daného jedince;
- **dovednost vztahová** přispívá k tomu, aby byl jedinec schopen navazovat vztahy, ať už přátelské nebo milenecké, aby byl schopen kooperace se spolupracovníky a zvládal udržovat oboustranné vazby se členy rodiny;
- **dovednost vést pohovory a rozhovory** dává člověku možnost komunikovat s druhými za účelem místo získat informace, předvést své schopnosti, být součástí různých pohovorů a rozhovorů;
- **dovednost komunikovat v malé skupině a vůdcovská dovednost** napomáhají člověku k tomu, aby byl efektivním členem nebo představitelem skupin, které se různě zaměřují, může se jednat o skupiny, které řeší problémy, vyhledávají nové nápady, jak v soukromí, tak v zaměstnání;
- **dovednost prezentace** je schopnost umět sdělovat informace skupinám, které jsou na počet posluchačů malé i velké a mají vliv na jejich názory a chování;

- **mediální gramotnost** dává člověku možnost, aby se stal hodnotícím uživatelem různorodých masových médií, se kterými je denně v kontaktu. (De Vito, 2008, s. 28)

1.2 Složky komunikace

Součástí každé komunikace je syntax, sémantika a pragmatická stránka. Jevy jako je kódování, kapacita komunikace, ruchy, komunikační kanály se zkoumají v rámci syntaxe. Sémantická složka komunikace si všímá toho, jaký význam danému slovu přisuzuje ten, kdo řeč produkuje a ten, kdo ji přijímá tedy příjemce. A zda oba správně rozumějí metaforám a symbolům. Pragmatika má za úkol analyzovat vztah mezi produktozem a příjemcem. Zjišťuje, zda oba porozuměli záměru a rozebírá fenomény jako jsou přesvědčování, ovlivňování, potvrzování, odmítání a přijímání komunikativního sebepojetí druhého. (Vybíral, 2000, s. 18)

Každá komunikační výměna, která probíhá mezi komunikátorem a komunikantem plní obvykle jednu funkci, více či méně zjevnou. Ke každému komunikačnímu aktu je jedinec nějak motivován. Pokud dojde ke zrealizování funkce, komunikace dostává svůj smysl, tedy to, co bylo řečeno či sděleno jiným způsobem pro člověka nabývá jistého významu. Mluvíme tedy o funkci, kterou komunikující má, nebo kterou chce splnit.

Existují čtyři hlavní funkce našeho komunikování, jsou jimi:

- informovat;
- instruovat;
- přesvědčit;
- pobavit.

Informovat znamená tedy předat zprávu, něco oznámit nebo prohlásit. Pokud chceme navést, naučit, zasvětit jde o funkci instruktážní. Abychom pozměnili adresátův názor, získali někoho na svoji stranu nebo něco ovlivnili, zmanipulovali mluvíme o funkci persuzivní. Úkolem funkce zábavní je rozptýlit, rozveselit, ať už druhého či sebe. (Vybíral, 2000, s. 22–23)

Mezi čtyři dovednosti, které se používají při výuce tradičního jazyka, patří mluvení, naslouchání, čtení a psaní. (Johnson and Morrow, 1981, s. 70)

Komunikace se netýká jen výměny informací mezi lidmi, ale je také výměnou informací obecně mezi organismy živými i neživými, např. člověk a zvíře, člověk a příroda

apod. Pokud se jedná o vzájemnou komunikaci mezi lidmi hovoříme o komunikaci sociální, která je obvykle dělena na tři základní druhy a to:

- ústní - výuka, diskuze, rozhovor apod.;
- písemná - poznámka, dopis, zápis aj.;
- vizuální - tabulka, fotografie, film, videozáznam apod.

Z hlediska toho, jaké jsou použity komunikační prostředky můžeme komunikaci dělit na:

- komunikaci neverbální;
- komunikaci verbální;
- komunikaci realizovanou činy a skutky. (Vymětal, 2008, s. 23)

1.3 Fáze komunikace

Ke každému probíhajícímu komunikačnímu aktu je jedinec motivován. Motivace může být různá. Pokud ke komunikaci dojde, komunikace dostává svůj smysl. To, co je řečeno nabývá pro člověka určitého významu. Rozeznáváme šest fází komunikace:

- *ideová geneze* - jedná se o vznik myšlenky, názoru či nápadu, který vzniká v mysli komunikátora;
- *zakódování* - dojde k vyjádření myšlenky v symbolech, znacích, slovech nebo pohybech;
- *přenos* - symboly jsou v pohybu od vysílajícího k příjemci informace, dochází k vedení vysílaného obsahu;
- *příjem* - jde o moment, kdy symboly dorazí k příjemci;
- *dekódování* - přijaté symboly jsou interpretovány;
- *akce* - dochází k chování, které může být adaptivní, expresivní nebo opoziční, dojde k využití přijaté informace.

Proces přijímání, dekodování a sdělení a jejich převádění do mentálních struktur adresáta se nazývá recepce. Jde o aktivní proces, vyznačující se výběrovostí, tempem, zkreslením, stereotypy a podobně. Recepce je provázena percepcí neboli vnímáním. (Klenková, 2006, s. 28)

1.4 Neverbální komunikace

Projevy neverbální komunikace se v životě každého jedince objevují dříve než komunikace verbální. Ještě před tím, než se naučíme mluvit, probíhá komunikace mezi jedincem a okolím neverbálně. Proto bude nejdříve vymezena komunikace neverbální.

Neverbální komunikace je označována jako komunikace bez použití slov, jde pouze o neverbální prvky. Nejde však jen o mimickou stránku řeči, ale o celou skupinu mimoslovních signálů - řeč těla. Původ je ve slově *verbum*, což latinsky znamená slovo. Je tedy definována jako: „*Mimoslovní forma komunikace.*“ (Petrusek, Maříková, 1996, s. 509)

Po zjištění, jaký význam má neverbální komunikace se změnilo studium lidského sociálního chování. (Hinde, 1972, s. 243)

Veškeré chování je komunikací, neexistuje možnost nekomunikovat. Ať už je člověk aktivní či nikoliv, ať používá slova nebo mlčí, vše má význam nějakého sdělení. Nelze říci, že ke komunikaci dochází pouze tehdy, když je úmyslná, příznivá a vědomá. (Watzlawick a kol., 2011, s. 51–52)

V průběhu denního života se pomocí neverbální komunikace často sdělují pocity nepřátelství a nenávisti. A to především prostřednictvím výhrůžných gest přes útoky pěstmi až ozbrojená přepadení. Je samozřejmé, že pomocí neverbální komunikace nejsou vyjadřovány jen pocity negativní, ale také pozitivní. Mezi pocity pozitivní patří například pocity velké náklonosti, které se neverbálně projevují kupříkladu objetím, polibky, stisky rukou.

Komunikace beze slov je tedy dominantní spíše v oblasti citové komunikace, ovšem neplatí to ve všech případech. Druhou oblastí, kde dominuje především neverbální komunikace je tam, kde verbální komunikaci nelze z nějakého důvodu použít. Může jít například o komunikaci ve styku s nemluvnětem. (Petrusek, Maříková, 1996, s. 509–510)

Mezi neverbální signály, které člověk nejčastěji používá se řadí zejména:

Haptika - sdělování dotekem a bezprostředním přiblížením. Pokud dojde k doteku mezi dvěma lidmi, lze mluvit o tom, kterou částí těla se jedna osoba dotkla druhé, ale také lze charakterizovat druh doteku. Dotek může být vykládán jako projev přátelství či nepřátelství.

Posturologie - sdělování fyzickým postojem, který je zaujímán při komunikaci. Pokud člověk zaujme nějakou polohu těla, ať už hlavy, nohou nebo rukou, může ostatním sdělit, jaký je jeho postoj, zda přátelský či nepřátelský.

Kinezika - sdělování prostřednictvím mimovolných pohybů těla i pohybů kulturně podmíněných. Jde o oblast sociální psychologie, která se věnuje pohybům těla a jeho částí v průběhu neverbální komunikace.

Gestika - sdělování za pomoci pohybů rukou. Gesta doprovázejí slovní projevy. Může jít o pohyby kterékoliv části těla, ale většinou se jedná o ruce. Gesta patří do oblasti kineziky a jsou nejzřejmější ze všech pohybů. Gesta také pomáhají zvyšovat účinnost a názornost řečeného. Jsou gesta, která jsou používána záměrně, mnohdy ale jedinec udělá gesto, aniž by si to uvědomil.

Mimika - sdělování prostřednictvím výrazů obličeje. Lidská tvář je velice důležitá při sdělování emocionálních stavů. Když spolu lidé jednají, právě mimika odráží vzájemné postoje a poskytuje zpětnou vazbu v rozhovoru. Mimické projevy mají své funkce, mezi které patří sdělování kulturně tradovaných gest, např. zdvořilostní úsměv. Další funkcí jsou tzv. instrumentální pohyby, sem patří například výraz obličeje při kýchání či při zívání. Nejvíce využívanou funkcí je sdělování emocí.

Pohledy - řeč očí - sdělování pomocí pohybu očí. Řeč očí je jeden z nejpodstatnějších způsobů sdělování. Aby člověk prostřednictvím očí porozuměl řeči, je důležité znát prvky, které obsahuje. Mezi tyto prvky patří zaměření pohledu; doba, jak dlouho bodové zaměření trvá, celkový objem pohledů, sekvence pohledů, tvary a pohyby očí, četnost pohledů apod.

Paralingvistika - vztahuje se k naší řeči. Paralingvistiku nelze zachytit běžnými metodami jazykovědy. Mezi charakteristiky paralingvistiky patří rychlost řeči, pohyby v řeči, plynulost řeči, správná výslovnost, výška tónu řeči apod.

Proxemika - sdělování přiblížením či oddálením v sociální interakci. Osobní zónu si lze představit jako mýdlovou bublinu, obklopující člověka. Člověk je v jejím středu a každý jedinec má několik takovýchto bublin o rozdílném poloměru. (Nelešovská, 2005, s. 46–57)

Někteří autoři řadí mezi neverbální komunikaci také tělesný kontakt, vzájemnou blízkost, držení těla, pohyby hlavy, výraz tváře a vzhled. (Hinde, 1972, s. 246–249)

1.5 Verbální komunikace

„Verbální komunikací je míněno vyjadřování pomocí slov, prostřednictvím jazyka. Verbální komunikace může být přímá nebo zprostředkovaná, mluvená nebo psaná, živá nebo reprodukováná“. (Mikuláščík, 2003, s. 113)

Základní jednotkou verbální komunikace je slovo, proto můžeme mluvit o komunikaci slovní. (Nelešovská, 2005, s. 41)

Obecně je známo, že řeč je vývojově na nejvyšší úrovni a je tedy nejvyzrálejší formou sociální komunikace, a to jak fylogeneticky, tak i ontogeneticky.

Na rozdíl od neverbálních projevů má řeč podřadnější schopnost při vyjadřování emocí, vztahů mezi lidmi navzájem a citů. Oproti nonverbálním projevům má řeč zase jiné možnosti. Mezi její možnosti patří, co nejpřesněji vymezit předmět zprávy. Mezi kompetence řeči také patří naznačení různých možností, tzn., jestli se jedná o „A nebo B“. Má možnost formulovat kauzální vztahy, to znamená „když A, tak B“. Dokáže daleko přesněji vyjádřit to, o čem soustavně jedná logika.

Řeč je jev, který je nesmírně důležitý a složitý. K řeči je soustřeďována pozornost rozličných oborů, se kterými spolupracuje. (Křivohlavý, 1986, s. 123)

Mezi vztyčné obory patří lingvistika, předmětem jejího zájmu je pojetí vědy o jazyku. Dalším důležitým oborem je stylistika, věnující se slohu a struktuře slovních projevů. Akustické stránce řeči se věnuje fonetika. Úkolem syntaxe je větná skladba, to znamená správné řazení slov ve větě, skladba věty. Rétorika je oblast, která se zabývá řečnictvím, tedy veřejnými slovními projevy. Správným tvarům slov a jejich seskupení se věnuje gramatika. Praktickým užitím řeči se zabývá pragmatika. Významu slov se věnuje oblast sémantiky. O tom, jaký je původ slov a jejich vývoj se můžeme dozvědět z etymologie. Obsahová analýza rozebírá řeč a všímá si používaných slovních druhů. (Křivohlavý, 1986, s. 123–124)

Smysl verbální komunikace je nesporný, je součástí života každého lidského jedince. Je významnou podmínkou pro myšlení. Pro téměř většinu jedinců je nepředstavitelné nekomunikovat. Ten, kdo je delší dobu separován, bez toho, aniž by mohl s někým komunikovat prožívá tuto situaci jako deprivaci. Při jakékoliv komunikaci je smysl slov dotvářen tónem řeči a neverbálními prostředky. (Janoušek, 2007, s. 49)

Verbální komunikace je zprostředkována lidským jazykem, který je mluvený. Rysy, typické pro lidský mluvený jazyk mají ke komunikaci vztah přímý či nepřímý. Naopak

verbální komunikace má vliv na lidský mluvený jazyk, ať už přímo nebo nepřímo. (Janoušek, 2007, s. 49)

Mezi charakteristické rysy verbální komunikace se řadí:

Hlasově-sluchový kanál - komunikace je uskutečňována tím, že původce mluví a příjemce řeči naslouchá.

Rozptylované sdělování a zaměřené přijímání - signál, který vychází od mluvčího do všech směrů, může příjemcem být prostorově lokalizován.

Rychlé mizení - signál, který je jednou pronesen, rychle mizí a již není přístupný pro přezkoumání.

Zaměnitelnost - dospělí jedinci mohou být, jak původci informací, tak také příjemci informací.

Úplná zpětná vazba - mluvčí mohou mít přístup k čemukoliv ze své řečové produkce.

Specializace - množství energie, vyskytující se v signálu není podstatné, slovo má stejný význam, ať je vykřikováno nebo šeptáno.

Sémantičnost - signály, které jsou vysílány, mají nějaký význam, vztahují se k atributům světa.

Libovolnost - symboly jsou pomyslné, až na několik zvukomalebných výjimek se nepodobají tomu, co zastupují.

Nespojitost - slovní zásoba je tvořena samostatnými útvary.

Posunutí - komunikační systém může být užit k odkazování na věci, které jsou vzdálené v čase a prostoru.

Otevřenost - schopnost zvládat vytvářet nové zprávy.

Tradice - jazyk může být učen a získáván za svůj.

Zdvojování při vytváření vzorců - dochází ke kombinaci jednotek, které by jako samostatné neměly smysl, to se projevuje jak v rovině zvuků a slov, tak v rovině slov a větných spojení.

Obcházení pravdy - díky jazyku je jedinci umožněno nemluvit pravdu tedy lhát a klamat.

Reflexivnost - je možné mluvit o samotném komunikačním systému.

Naučitelnost - mluvčí, který ovládá jeden jazyk, si může osvojit druhý. (Hockett in Janoušek, 2007, s. 49)

Existuje velké množství slovních projevů v průběhu sociální interakce, tyto druhy jsou:

Monolog - samomluva; to znamená, když jedinec mluví a nečeká odpověď na to, co říká, mluví si pro sebe.

Dialog - neboli rozmluva či rozhovor; na to, co sdělí hovořící je očekávána reakce toho, kdo naslouchá.

Konzultace - porada; dotazování se množství lidí na jejich postřehy a názory, také se může jednat o průzkum toho, jaké mají jedinci připomínky k prezentovanému tématu.

Konference - projednávání; komplex různých důvodů, které jsou pro a proti v oblasti určitého pojetí a na závěr vypracování určitého usnesení.

Konverzace - rozprávění; jedná se o volnější dialog, popovídání se v oblasti určitého tématu.

Diskuse - ostrá výměna názorů; jedná se o rozhovor v určité oblasti.

Debata - pohovoření; jedná se o slabší formu diskuse, v zájmu je dosažení nějakého rozhodnutí.

Disputace - rozklad; hádka, nebo spor ustálených názorů. (Křivohlavý, 1986, s. 137)

Neverbální sdělení, má své funkce, patří sem:

- **zdůraznění** - neverbální sdělení může sloužit k podtržení verbálního sdělení. Patří sem například bouchnutí pěstí do stolu, aby došlo ke zdůraznění slibu, zvýšení hlasu, pokud chceme vyzdvihnout výraz nebo frázi;
- **doplnění** - neverbální sdělení může doplnit rozdíl, který verbální komunikaci chybí. To znamená úsměv během vyprávění historky, která je dle našeho mínění vtipná nebo se naopak mračit, když mluvíme o nějakém podrazu;
- **popírání** - mluvená zpráva může být záměrně popírána neverbálními signály, patří sem například zkřížení prstů, či mrknutí oka na znamení, že nejde o pravdu;
- **regulování, řízení** - jedná se o pohyby, které slouží k vedení verbálního sdělení, řadí se sem gesto ruky, které dává najevo, že ještě dojde ke sdělení, pozdvihnutí ruky nebo ozvučování pomlky, aby bylo jasno, že prostor pro sdělení ještě není předán druhé osobě;

- **opakování** - neverbálním způsobem lze přeformulovat verbální sdělení, otázka týkající se toho, zda je vše v pořádku může být doplněna zdviženým obočím;
 - **nahrazování** - komunikace neverbální může zastoupit verbální komunikaci, kupříkladu signál „OK“ při spojení palce a ukazováčku, vrtění hlavou jako nesouhlas.
- (De Vito, 2008, s. 152–153)

1.6 Komunikační dovednosti

Za komunikační dovednosti považujeme soubor úrovně slovního vyjádření, emočních kompetencí, sebepoznání, zdravé sebejistoty a poznání komunikačních partnerů. (Vymětal, 2008, s. 25)

Pod tímto pojmem se rozumí komplex všech mentálních předpokladů, díky kterým člověk může komunikovat, uskutečňovat komunikační procesy a hodnotit účast druhých na nich. Pokud mluvíme o komunikačních kompetencích:

„Jedná se o souhrn sociálních, psychických, semiotických (pragmatických, sémantických, gramaticko-výrazových) hodnot, norem, pravidel a operací, které umožňují aktivní účast v komunikačních procesech.“ (Vymětal, 2008, s. 25)

Pokud jedinec disponuje sumou znalostí a dovedností, jak je využít a je to v daném kontextu žádoucí, je pro komunikaci v daném kontextu kompetentní. Komunikační dovednosti jsou označovány, jako schopnost člověka někomu druhému předat zprávu správně a přijatelně rychle. Komunikační kompetence je ovlivněna sebepojetím a sebeuvědoměním, které tuto kompetenci snižuje nebo zvyšuje. Každý jedinec odhaduje sám u sebe své vlastní komunikační dovednosti, to znamená umí se vyjádřit k problematice, zformulovat své vlastní diskusní vystoupení. Úspěchy z předchozích komunikačních výměn sebehodnocení jedince zvyšují, kdežto neúspěchy jej ovlivňují negativně. (Vybíral, 2000, s. 37–38)

Jazyková kompetence je schopnost správně utvářet větná spojení a rozumět jim. Kompetence komunikativní je schopnost věty používat v sociální interakci. Na základě vlastních zkušeností člověk pozná, zda druhý jedinec dokáže smysluplně komunikovat. To znamená, že umí sdělit, co má na mysli, nebo druhého přesvědčit. Někteří lidé toto nezvládají. (Plaňava, 2005, s. 73–74)

Probíhající komunikační jednání by vždy mělo být zaměřeno na dosažení určitého cíle. Tímto cílem může být vzájemná výměna informací, ovlivňování chování druhých lidí a také ovlivňování mezilidských vztahů mezi jedinci navzájem, ale také k vlastní osobě. Každý

člověk musí jazyk a řeč přizpůsobovat situaci a prostředí, ve kterém se nachází. Proto je důležité využívat rozdílné komunikační styly. Tyto styly mohou být konvenční, konverzační, operativní a osobní. Rozdílnost těchto stylů je dána účelem, společenskou situací, emocemi a také množstvím kontaktů mezi lidmi. (Mikuláščík, 2003, s. 116)

Konvenční komunikace - jde o krátkou mluvu, např. výměna pozdravů, formální věty.

Konverzační komunikace - dochází k výměně informačních zajímavostí, pobavení, vyplnění času.

Operativní komunikace - dochází k ní nejčastěji v asymetrických vztazích; mezi nadřízenými a podřízenými, mezi matkou a dítětem; jedná se o dosažení určitých cílů a úkolů; role jsou jasně vymezené.

Osobní, intimní komunikace - úkolem je naplňování citových vztahů; jde o lásku, nenávisť

Všechny styly se navzájem mohou překrývat, nejsou od sebe jednoznačně odděleny. (Mikuláščík, 2003, s. 117)

1.7 Zásady efektivní komunikace

Na každou komunikační výměnu působí mnoho faktorů, které ovlivní, zda bude komunikace efektivní či nikoliv. Ať už používáme kterýkoliv model komunikace a komunikační prostředek, aby byla komunikace efektivní, musí pokaždé splňovat výchozí požadavky. Mezi tyto požadavky řadíme: stručnost, zřetelnost, úplnost, správnost a zdvořilost. (Vymětal, 2008, s. 27)

Existují základní doporučení, která lze využít k efektivní komunikaci. Mezi základní pravidla jednání s lidmi patří například upřímné chválení, člověk by neměl kritizovat, stěžovat si a posuzovat. Aby komunikace byla efektivní jsou také důležité vztahy mezi lidmi, jak se lidem zalíbit. Důležité je se usmívat; upřímně se o jedince zajímat; hovořit o tom, co druhého zajímá. Pozorně druhého člověka posloucháme a nasloucháme mu. Aby bylo dosaženo přesvědčení druhých lidí, je důležité začít komunikaci přátelsky; vést druhého k tomu, aby sám souhlasil. Komunikačního partnera necháme hovořit. Pokud se mýlíme, přiznáme chybu ochotně a co nejdříve. V potaz je bráno mínění a přání druhého. (Vymětal, 2008, s. 26–27)

Pokud je cílem jedince změnit a zároveň se jej nedotknout, je důležité volit opatrné kroky. To znamená zejména začít s chválením a uznáním. Na chyby neupozorňujeme přímo, než je na chyby upozorněno, zmíníme své chyby.

Je důležité důvěřovat, ale také si informace ověřit. Pokud je zapotřebí něco přikázat, je důležité udělat to pomocí otázky ne příkazem. (Vymětal, 2008, s. 26–27)

Mezi přijatelné způsoby komunikace můžeme zařadit:

- oslovení jménem;
- zdvořilost, úsměv;
- oční kontakt, slovo „prosím“;
- jednání přímo, na rovinu;
- stručnost, přiměřenost informace;
- rovnocenný vztah, vzájemný respekt;
- humor. (Kopřiva, 2008, s. 27)

1.8 Přehled neefektivních způsobů komunikace

Níže jsou vymezeny způsoby komunikace, které nejsou příliš vhodné a účinné.

- *Ty zase (vždycky, nikdy, pořád) ...!* Kdybys aspoň... - výčitky, obviňování;
- *Měl/a by sis uvědomit, že...* - poučování, vysvětlování, moralizování;
- *Tohle jsi udělal/a špatně!* - kritika, zaměření na chyby;
- *Já (někdo) kvůli tobě* - lamentace, citové vydírání;
- *Nedělej to, nebo se ti stane...!* - zákazy, varování;
- *Z tebe jednou vyrostete...* - negativní scénáře, proroctví;
- *On je takový...* - nálepkování;
- *Udělej...* - pokyny;
- *Okamžitě běž a udělej...!* - příkazy;
- *Přestaň..., nebo...! Běda, jestli...!* - vyhrožování;
- Křik;
- *Podívej se na..., vezmi si příklad z...* - srovnávání, dávání za vzor;
- *Ty snad chceš...? Copak ty nechceš...?* - řečnické otázky;
- *Ty jsi ale...* - urážky, ponižování;
- *To je náš génius! To ses teda vyznamenal!* - ironie, shazování. (Kopřiva, 2008, s. 30–46)

Dále existují chyby v komunikaci v interakci mezi rodičem a pedagogem. Sem se může řadit tendence člověka automaticky přiřazovat charakteristiky na základě vlastní zkušenosti, jak ze strany pedagoga i ze strany rodiče. Dalším možným vyskytujícím se

problémem může být fakt, že ne každý rodič rozumí odborné pedagogické terminologii, tak jak učitel zamýšlí. Pokud komunikace probíhá prostřednictvím symbolů, každá ze stran může symbolům porozumět jinak. Kamenem úrazu se může stát zkreslení kontextu. Rodič může situaci chápat, jako důvěrný rozhovor, pedagog jako pár rychlých zdvořilostních vět. Důvodem, kdy může dojít ke zkreslení situace může být také kulturní kontext. Může se jednat například o to, že kupříkladu zejména na malých městech se mohou pedagožky s vysokoškolským vzděláním a vysokým společenským statusem cítit nadřazený nad některými rodiči. Tento postoj se poté v komunikaci projeví.

Komunikace se mezi pedagogem a rodičem může snadno vyústit například v situaci, kdy u rodičů narůstá pocit frustrace a nespokojenosti. Z důvodu toho, že pro rodiče je neakceptovatelné, aby jejich dítě bylo pouze pasivním příjemcem informací ve třídě a pedagog je ten, kdo ví všechno. Typickým rysem může být tzv. agování pedagoga neboli odehrávání. V komunikaci může dojít ke zkreslení, které může být způsobeno významem, který každý z komunikátorů danému sdělení přikládá. (Čapek, 2013, s. 131–133)

V komunikaci se mohou objevovat také běžné atribuční chyby, mezi které se řadí například haló efekt, předsudky, stereotypizace a figura v pozadí. (Čapek, 2013, s. 135)

2 Pedagogická komunikace

Tento pojem je chápán diferencovaně z hlediska obsahu i rozsahu. Pokud je pedagogická komunikace chápána jako zvláštní případ sociální komunikace, můžeme říci, že jejím prostřednictvím dochází k výchově a vzdělávání. (Nelešovská, 2005, s. 26)

„Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, které určují pravomoce jejich účastníků.“ (Gavora in Nelešovská, 2005, s. 26)

Pedagogická komunikace probíhá v nejčastějších případech v následující podobě. To znamená, že na jedné straně je pedagog, přednášejí či vychovatel, vedoucí zájmových útvarů a na straně druhé je žák, student, posluchač. (Nelešovská, 2005, s. 27)

Těmi, kdo vychovávají a vzdělávají bývají většinou dospělí jedinci, kteří mají určitou pedagogickou kvalifikaci. (Mareš, Krivohlavý, 1995, s. 27)

V současnosti můžeme najít i jiné možnosti a formy vzdělávání. Tuto funkci mohou zastávat učebnice, didaktická technika a učební pomůcky. V dnešní době se na vzdělávání žáků mnohdy podílejí také rodiče. Za základní činitele v procesu komunikace tedy můžeme považovat pedagoga a žáka. O pedagogickou komunikaci se jedná i v tom případě, kdy žáci komunikují mezi sebou navzájem. Jde o dvousměrný proces. Bez toho, aniž by žák komunikoval s vyučujícím, by pedagog nezjistil, zda žák pochopil výklad nebo se něčemu naučil. Pedagogovi by chyběla kontrola žákovy práce, a tedy zpětná vazba. (Nelešovská, 2005, s. 27)

V průběhu pedagogické komunikace je velmi důležitá také zpětná vazba. Zpětná vazba je součástí vzdělávacího procesu, a proto je nutné, aby ji žák správně chápal. Zpětná vazba by proto měla, co nejvíce odpovídat odborné způsobilosti žáka. Užitečná je zpětná vazba pouze tehdy, pokud ji žák chápe. (Brookhart, 2008, s. 110)

Díky pedagogické komunikaci dochází ke vzájemnému zprostředkování působení lidí, jejich vztahů a společné činnosti. Samotná pedagogická komunikace používá slova, gesta a pohledy. Nejčastěji se jedná o přímý osobní kontakt lidí, kteří jsou ve stejném čase na stejném místě. K pedagogické komunikaci může docházet také oddáleně v čase a prostoru. Mezi adresátem a mluvčím je většinou nějaký mezičlánek nebo prostředník. (Mareš, Krivohlavý, 1995, s. 28)

Vyučování nemůže fungovat bez komunikace, která je nezbytnou podmínkou. Výchova a vzdělávání by se bez komunikace nemohly uskutečňovat. Pokud by ve třídě neprobíhal proces komunikace, byla by třída „mrtvá“. (Gavora, 2005, s. 25)

Právě prostřednictvím komunikace dochází k realizování výchovně-vzdělávacích cílů, které realizuje vyučující. Komunikace probíhá jako série komunikačních činností, aktů a situací mezi pedagogem a žáky a taky navzájem mezi žáky. Komunikace ve třídě také funguje jako prostředek k rozvíjení a otevření mezilidských vztahů ve třídě. Tak vznikají, zrají a mění se vztahy mezi komunikujícími ve třídě, které se dělí do dvou rovin. Do první roviny se řadí vztahy symetrické, asymetrické a do roviny druhé patří vztahy preferenční. (Gavora, 2005, s. 25–26)

Jednou ze základních podmínek úspěšné učitelské práce je láska k dětem. Vztah, který vzniká mezi pedagogem a dítětem je vztah osobní. Prostřednictvím svého pedagoga žák proniká postupně k informacím a poznatkům ze světa přírody, kultury a společnosti. Pedagog žáka ovlivňuje celou svou osobností. Žák je ovlivňován nejen pedagogickým mistrovstvím učitele, jeho vědomostmi a zkušenostmi, ale i celou jeho osobností, zájmy, charakterovými vlastnostmi, oblékáním, řečovým projevem, přístupem k žákům, vystupováním. Tyto vzájemné mezilidské vztahy, které navzájem vznikají mezi pedagogem a dítětem jsou označován, jako interakce. Interpersonální vztahy mezi pedagogem a žáky, působí zejména na:

- vnímání, paměť a myšlení žáka;
- výkony žáka;
- chování žáka;
- vytváření skupinových norem a pravidel žákovského kolektivu;
- sociální prostředí ve třídě.

Interakce je proces, kdy na sebe vzájemně reagují dvě nebo více osob. Nástroje interakce mohou být různé, patří sem gesta, mimika, řeč či tělesné pohyby. V interakci, která vzniká mezi vyučujícím a dítětem, to znamená v pedagogické komunikaci, že vstupují do popředí aspekty sociální, psychologické a pedagogické. (Nelešovská, 2005, s. 77–78)

Četné výzkumy, provedené u nás i v zahraničí se shodují v některých základních výsledcích a to těchto:

- vztah mezi pedagogem a dítětem nikdy není trvale schválený, podléhá změnám, které jsou ovlivněny zejména věkovými zvláštnostmi a psychickým vývojem žáka;
- pokud mezi žákem a pedagogem existuje pozitivní vztah, má to příznivý vliv na školní činnost žáka, kdežto negativní vztah mezi účastníky pedagogického procesu vztah utlumuje a snižuje efektivnost školní práce. (Nelešovská, 2005, s. 77–79)

Zejména pedagog a jeho pedagogicko-psychologické schopnosti jsou základem, který by měl utvářet příznivou atmosféru, také má vliv na používání účinných výchovných metod a na rozvíjení vztahu mezi pedagogem a dítětem. K tomu, aby pedagog dítě dobře poznal, je důležité, aby znal také údaje o žákovi. To znamená, vědět, kde žák bydlí, jaké jsou rodinné vztahy a vazby, kde jsou zaměstnání rodiče, jaké má žák záliby a koníčky, jaký je jeho vztah ke školní práci. Zda a jak probíhá domácí příprava, kdo s dítětem pracuje na domácích úkolech, jaké má kamarády, jak se chová při neúspěchu, jak pracuje při samostatné práci a podobně. Pokud si pedagog u žáků získá důvěru, většinou snadněji dosáhne toho, že si žáci plní své povinnosti, každodenní úkoly ve škole, vzbudí u nich lásku a zájem k daným předmětům a utuží kázeň ve třídním kolektivu. (Nelešovská, 2005, s. 77–79)

2.1 Výchovně vzdělávací cíle a pedagogická komunikace

Pedagogická komunikace má ve školním prostředí mnoho podob. Jednou z nich je podoba oficiální, která je dána učebními plány a školním řádem, který upravuje chování účastníků. Mimo tuto podobu ve škole probíhá také komunikace pedagogů s žáky o přestávkách nebo po vyučování. Jedná se o komunikaci, která se objevuje při mimoškolní práci a zájmové činnosti. Všechny tyto podoby komunikace plní formativní funkci. Cílem pedagogické komunikace je výchova a vzdělávání. Cíle pedagogické komunikace jsou pro účastníky různě závazné a mají rozdílnou strukturu a obsah. Záleží na tom, o jakou podobu pedagogické komunikace se jedná. (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 29)

Výchovně vzdělávací cíl má širší a globálnější charakter, kdežto komunikační cíl je konkrétnější, užší. Výchovně vzdělávací cíl udává celkový postup a cíl komunikační jednotlivé kroky, které vedou k jeho dosažení. Výchovný cíl je zpravidla dopředu stanoven a promyšlen, cíl komunikační často není vyjádřen, mění se v závislosti na situaci. (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 29)

Klima, které existuje v jednotlivých třídách i v pedagogickém sboru je základem pro klima celé školy. Kvalita výuky je dána hlavně profesními kompetencemi pedagogů, to

znamená jejich odborností, didaktickými dovednostmi, schopností vést třídu a sociálními schopnostmi. (Mertin, Krejčová, 2016, s. 251)

2.2 Funkce pedagogické komunikace

Pedagogická komunikace plní dvě důležité funkce: „*Pedagogická komunikace je prostředkem k realizaci výchovy a vzdělávání.*“ „*Zprostředkovává vztahy, společnou činnost mezi účastníky komunikace - učitelem a žákem, žáky navzájem.*“ (Nelešovská, 2005, s. 28)

To, jak je pedagogická komunikace pojímána se stále vyvíjí. Proto se stále mění názory na pedagogické funkce. Přesto je uvedeno šest funkcí pedagogické komunikace, zprostředkovává:

- společné činnosti všech účastníků, jednotlivých pracovních postupů společně s kodifikovaným pojetím úspěšnosti a neúspěšnosti;
- vzájemná působení účastníků, včetně výměny informací, zkušeností a také motivů, postojů a emocí;
- neosobní a osobní vztahy;
- formování všech účastníků pedagogického procesu, hlavně osobnost žáků;
- možnost, jejíž prostřednictvím dochází k uskutečňování výchovy a vzdělávání, cíl, učivo a metody nemohou v pedagogickém procesu vystupovat přímo, ale ve slovní nebo mimoslovní podobě;
- konstituování každého výchovně vzdělávacího systému, protože tvoří jednu z jeho nejdůležitějších složek; podílí se na jeho fungování, přináší do něj pohyb, dynamiku, vývoj a udržuje jeho stabilitu. (Mareš, Krivohlavý, 1995, s. 25–26)

2.3 Účastníci pedagogické komunikace

Nejčastějšími účastníky pedagogické komunikace jsou pedagog a žák. Jedná se o velmi nesouměrné komunikační partnery. Nesoulad se může vyskytovat v rovině kvantitativní i v rovině sociální. Zpravidla je situace taková, že roli pedagoga zastává jednotlivec. Tedy dospělá osoba, která obvykle stojí oproti 20–30 žákům, nedospělým jedincům.

To v našem pojetí vyučování vede k tomu, že pedagog komunikuje s touto skupinou, jako s jedním celkem. (Mareš, Krivohlavý, 1995, s. 29)

Průběh a výsledky pedagogické komunikace jsou ovlivňovány počtem účastníků. Pokud počet osob vzrůstá, možnosti přímé mezilidské komunikace se zužují. Naopak

s klesajícím počtem účastníků se možnosti rozšiřují. Tam, kde pedagogická komunikace má za úkol plnit obzvlášť těžké úlohy, by měl být počet účastníků menší. (Mareš, Křivohlavý, 1990, s. 32)

V určitém slova smyslu pedagogická komunikace nabývá charakteru masové komunikace. (Průcha in Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 29)

K výchově a vzdělávání nedochází pouze formou vyučování, existují také jiné organizační formy. Může se jednat např. o kurzy, školení, exkurze, tréninky, výcviky, aktivity ve školním klubu a podobně. (Gavora, 2005, s. 29)

Jedinci, kteří se účastní pedagogické konverzace jsou spolu navzájem v určitých vztazích. Existuje několik typů těchto vztahů:

- *učitel x žák;*
- *učitel x třída;*
- *učitel x skupina žáků;*
- *žák x třída;*
- *žák x skupina žáků;*
- *žák x žák;*
- *skupina žáků x skupina žáků;*
- *skupina žáků x třída.* (Gavora in Nelešovská, 2005, s. 29)

V prvních třech typech vztahů je postavení pedagoga nadřazeno. Pedagog je ten, který rozhoduje o tom, kdo bude komunikovat. Na vztah učitel-žák může být nazíráno i opačně žák-učitel. Ke svému učiteli si žák vytváří vztah. Tento vztah se v průběhu času upevňuje a proměňuje. Vztahy, které vznikají v pedagogickém procesu se stále vyvíjí. Jiné typy vztahů existují mezi žáky navzájem. Tyto vztahy nejsou asymetrické jako mezi pedagogem a žáky, protože žáci mají stejná práva a povinnosti, které stanovuje školní řád. (Nelešovská, 2005, s. 29–30)

Mezi žáky se mohou vyskytovat rozdíly v jejich postavení. Nejčastěji se vztahy mezi žáky rozvíjejí při práci ve skupině. Ve skupině je přirozené, že si členové určí vedoucího skupiny. Poté pracují efektivněji a jejich práce se daří. (Nelešovská, 2005, s. 29–30)

V průběhu pedagogické komunikace žák mimo to, že komunikuje s ostatními žáky, komunikuje i sám se sebou. Tato komunikace je nazývána intrakomunikací. (Gavora in Nelešovská, 2005, s. 30)

Rodiče hrají v komunikaci zajímavou roli. Když rodič vychovává své dítě, využívá při tom komunikaci, jeho role je tedy podobná roli učitele. Rodiče své děti usměrňují, ať už vědomě či nevědomě, vedou je k jistým cílům a ideálům. Komunikace, která probíhá v domácím prostředí má výchovný obsah. (Gavora, 2005, s. 29)

To, jak pedagog vnímá sám sebe, jako komunikátora má důležitou roli v jeho vlastní koncepci, protože výuka nemůže být efektivní bez kvalitní pedagogické komunikace. Efektivnost odborné komunikace se žáky je ovlivněna komunikační kulturou pedagogů. Komunikační kultura se skládá ze dvou částí. První část je interní, to jsou komunikativní kompetence pedagoga. Část druhá se nazývá externí a sem se řadí způsoby chování učitele v různých pedagogických situacích. (Hanifi, 1999, s. 510)

Jestli pedagogická komunikace funguje, či nikoliv, je ovlivněno také předpoklady učitele. Tyto předpoklady lze rozdělit do čtyř oblastí:

- psychofyzilogické vlastnosti, které ovlivňují realizaci úlohy pedagoga, jsou do značné míry určovány vrozenými biologickými vlastnostmi a zvláštnostmi nervového systému, sem se řadí např. flexibilita, aktivita, zdraví, odolnost vůči stresu apod.;
- obecné a speciální pedagogické schopnosti, včetně intelektuálních, tvůrčích, akademických, organizačních, komunikativních aj.;
- personální orientace a motivace výuky, tzn. vnitřní motivace učit se, zaměřit se na akademické účely, profesní úspěchy studentů, orientace na vlastní osobní a profesní růst;
- odborné znalosti a dovednosti ve výuce, ať už pedagogické, didaktické, metodické, psychologické a jiné další. (Hanifi, 1999, s. 570)

Existují dva důležité aspekty komunikace ve škole, patří sem:

- komunikace ve školní třídě;
- komunikace ředitele směrem k učitelům.

V této diplomové práci bude pojednáno pouze o komunikaci ve školní třídě. Pedagog by si měl žáky získat trpělivou a vstřícnou komunikací a ne tím, jak geniální poznatky bude žákům předávat. Při komunikaci by měly být předávány pozitivní podněty, jsou velmi důležité a jsou přínosem dobrého klimatu ve třídě. Je dobré, pokud má velmi příznivý vliv na spoustu aspektů vzdělávání, např. žáci se nebojí na cokoli zeptat, nemají strach přiznat chybu, při komunikaci s pedagogem jsou otevření, ovšem jsou také korektní a slušní. Pedagog

hraje hlavní roli v tom, zda se žáci nebojí mluvit, neostýchají se, neodpovídají se nechutí a podobně. Proto by měl pedagog přijímat sdělení žáků souhlasně, snažit se žáky pozitivně posilovat a být trpělivý. Je vhodné, pokud pedagog používá aktivity, které komunikaci ve třídě napomáhají. (Bréda a kol., 2017, s. 83–84)

3 Vztah mezi pedagogem a rodičem

Komunikace, probíhající mezi rodiči a školou ve většině případů není „přátelské posezení“. Je to proces, při kterém spolu vytváří dynamiku na jedné straně napětí a odlišnost, a snaha o spolupráci na straně druhé. Spolu se zde setkávají dvě instituce, které usilují o partnerskou spolupráci. Tyto instituce mají odlišné perspektivy, ale společný cíl, tím cílem je dobro dítě. Někdy může dojít k situaci, kdy vědomě či nevědomě sledujeme jiné cíle. V tomto případě může být problém najít společnou řeč. Základním kamenem je partnerská spolupráce. Je tedy důležité se vzájemně respektovat a umět vymezit a rozlišit „pole“ a to jak pole rodiče, tak pedagoga. Rodič je zodpovědný za to, jak funguje rodina a za chování dítěte je zodpovědný tehdy, pokud je dítě doma. Pedagog by měl zodpovídat za to, jak funguje třída a za chování dětí, pokud jsou ve škole. Problémy ve vzájemné komunikaci mezi školou a rodičem mohou vznikat z důvodu, že jednotlivá pole nejsou rozlišena, nebo mezi nimi chybí jasné hranice. (Čapek, 2017, s. 28–29)

Škola i rodina v oblasti vzdělávání zauímají důležitou roli, aby byla výchova a vzdělávání dítěte úspěšné. V rodině dítě získává první předpoklady pro pozdější úspěšnost ve škole. Důležité je, aby pedagog znal rodinné zázemí dítěte. Pedagog by rodičům měl poskytnout pomoc a podporu při naplňování výchovných cílů. Měly by ale být brány v potaz také výchovné zkušenosti rodičů. (Rabušicová a kol., 2004, s. 71–76)

Nejvhodnějším dosažitelným cílem, je vzájemná spolupráce a vytvoření partnerského vztahu. Tento vztah by měl být založen na vzájemné důvěře a respektu. Pedagog a rodič jsou považováni za rovnocenné partnery, Každý z nich má svou nezastupitelnou roli, funkci a svůj úkol. Důležitým pojmem v této oblasti je termín „rodičovské zapojení“. Zahrnuje oblasti a úrovně vztahů mezi školou a rodinami. (Rabušicová a kol., 2004, s. 71–76)

Existuje několik stupňů, které popisují úroveň zapojení rodičů do života školy:

- plnění základních rodičovských povinností;
- komunikace škola-rodiče;
- zapojení rodičů jako dobrovolníků do činnosti školy;
- zapojení rodičů do domácí přípravy;
- zapojení rodičů do rozhodování o záležitostech školy;
- zapojení rodičů do školní komunity. (Epstein in Čapek, 2013, s. 13)

V prostředí českého školství převažují spíše školy, které dosahují maximálně druhé úrovně, to znamená, že s rodiči pouze komunikují. Existují klíčové rysy, které charakterizují náš tradiční model vztahů mezi rodiči a školou, těmito rysy jsou:

Separace - pedagog a rodič mají odlišné role a odpovědnost, co se týká výchovy dětí, přímé kontakty mezi těmito subjekty jsou omezené a probíhají pouze ve stanovené době. Pokud má dojít k setkání mimo předepsanou dobu, důvod jej zpravidla negativní. V tomto případě bývá komunikace jednosměrná, a to od pedagoga směrem k rodiči. Předmětem komunikace bývá oznamování školních opatření či výsledků žáka.

Selektivnost - rodiče, jsou k činnostem vybízeni zejména tehdy, když pedagog nebo škola uzná, že je to vhodné a nezbytné.

Úkolování - jedná se o jeden z nejčastějších komunikačních způsobů, který se vyskytuje ve vztahu mezi rodičem a pedagogem. Pedagogové zpravidla přednášejí jednostranné požadavky, žádosti a návrhy. Požadují, aby se rodiče s dětmi učili a sledovali jejich domácí přípravu do školy. Bohužel se často děje to, že tento požadavek je formulován bez toho, aby byl brán ohled na pochopení zvláštností a potřeb rodiny a toho, co v rodině chybí k tomu, aby tento požadavek mohla rodina úspěšně naplnit.

Formálnost - je dalším z rysů tradičního pojetí vztahů mezi rodičem a pedagogem. Ačkoli v současné době školy zvyšují počet, kdy je možnost k oficiálnímu setkání, nic to nemění na tom, že rodiče zůstávají v pasivní roli. (Čapek, 2013, s. 13–14)

Ve vztahu ke škole na sebe rodiče berou určité role, jedná se o roli ve smyslu obecně prožívaných aktivit a sociálních interakcí. Jde o to, jak jsou rodiče vnímáni školou a jak rodiče vnímají svoji vlastní roli. Lze vymezit čtyři základní role, které jsou identifikovány v literatuře. Řadí se sem role klientská, partnerská, občanská a role rodiče, jako problém.

První tři role, tedy role klientská, partnerská a občanská stanovují přesně formulované teoretické koncepce. Zatímco role rodiče, jako problému, je vyjádřena spíše selháváním nebo záporným vymezením předcházejících konceptů. Rodičovské role, lze charakterizovat takto:

- **Rodiče jako zákazníci (klienti)** - pro své dítě danou školu zvolili záměně; přejí si, aby byli přijímáni, co nejkvalifikovanější pedagogy; stojí si za tím, že škola je povinna jim podávat informace;

- **Rodiče jako problém- „nezávislí“ rodiče** - se školou se nesnaží udržovat kontakt; mají za to, že zájmové kroužky jsou pro děti podstatnější než domácí příprava; domnívají se, že na vzdělávací výsledky dítěte má větší vliv rodina;
- **Rodiče jako problém „snaživí“ rodiče** - jsou dítěti přehnaně nápomocní s plněním školních povinností; s pedagogy a vedením školy, chtějí řešit každou drobnost; práci pedagogů a vedení školy mnohdy až přehnaně kritizují;
- **Rodiče jako problém „špatní“ rodiče** - o školní výsledky ani o chování svých dětí se nezajímají; na výzvy školy, aby se s dětmi připravovali na vyučování, nereagují;
- **Rodiče jako výchovní partneři** - s pedagogy si tento rodič rád vymění informace o tom, jak k dítěti přistupovat; dítěti pomáhají, aby ve škole pracovalo, co nejlépe, vytvoří mu vhodné podmínky pro učení; jsou nápomocní třídě svého dítěte, pokud je potřeba;
- **Rodiče jako sociální partneři** - ve škole se snaží ovlivňovat rozhodování, týkající se důležitých věcí; zapojují se např. do rodičovských sdružení apod.; v zájmu školy vystupují tam, kde jim to může přinést prospěch;
- **Rodiče jako občané** - zajímají se o danou školu, i po skončení školní docházky dítěte; jejich přáním je, aby škola plnila i jiné účely, aby například pořádala vzdělávací kurzy pro dospělé; kladou důraz na důležitost občanské výchovy ve škole. (Rabušicová a kol., 2004, s. 39–41)

3.1 Role třídního učitele

Spolupráce rodičů s pedagogy je velmi důležitá, obzvláště mezi rodičem a třídním učitelem. Třídní učitel je tím, kdo hájí práva žáků ve své třídě a také je takovým důvěrníkem a spojencem pro rodiče. Je prvním člověkem, na kterého se rodiče obracejí, pokud se vyskytnou nějaké obtíže. Je tím, kdo rodiče provádí školním prostředím a také zaručuje kvalitní vzdělání. (Čapek, 2013, s. 12)

Role třídního učitele je mimo jiné definována i v pedagogickém slovníku a to následovně. *„Učitel, který organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech vyučujících ve třídě a spoluprací s rodiči. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě“.* (Průcha a kol., 2008, s. 317)

Největší úsilí by pedagog měl vynaložit právě ve „své“ třídě. Zde je místo pro to, aby své žáky poznal, věděl, co na ně platí, znal, jak s nimi pracovat. Měl by znát možnosti, jak

rozvíjet jejich dovednosti. Svým žákům by měl třídní učitel být jakýmsi motivátorem a sociálním vzorem a také důležitou dospělou osobou v jejich životě. (Čapek, 2010, s. 17)

Třídní učitel by měl mít také funkci integračního a koordinačního činitele. Má za úkol spoustu důležitých úkolů ve vztahu k žákům ve své třídě, k rodičům těchto žáků, k dalším učitelům pedagogického sboru ve škole, k vedení školy a za určitých okolností také k široké veřejnosti. Stává se také výchovným subjektem, který ovlivňuje zdravý duševní, tělesný a sociální vývoj žáků. (Krátká in Čapek, 2010, s. 17)

Komunikace, která ve třídě probíhá je spojenou nádobou vztahu mezi pedagogem a žáky. Pokud se jedná o nesprávnou komunikaci pedagoga, chyba nespočívá v tom, jaké jsou jeho komunikační dovednosti, ale zejména v postoji, který zaujímá ve své roli vůči žákům, a to, jak žáky vnímá. Sdělení, které pedagog žákům předává může mít informativní nebo impresivní úmysl. Jestliže se jedná o sdělení informativní, je pro něj typická upřímnost, uspořádanost, logika a srozumitelnost. Pokud pedagog formuluje postoj neadekvátním způsobem, jedná se o zvláštní formu projevu, který je impresivní, tedy přesvědčovací. Výpovědi impresivní mají ve škole mnoho různých podob, může se jednat o rozkazy, nařízení, rady, návrhy, prosby. Může se jednat až o zastrašování, manipulaci a vynucování. (Čapek, 2017, s. 85–86)

Jestliže se chování žáka stává pro pedagoga původem závažných obav a starostí, je mnohdy velmi podstatné zajistit si pomoc rodičů. Rodiče by v takové situaci měli být informováni nejen o obecných informacích, ale také by měli pedagogům poskytnout informace, které budou užitečné a prospěšné a přispějí k řešení problému. Rodiče by měli přispívat ke všemožnými způsoby, které povedou ke zlepšení chování žáka. (Kyriacou, 2012, s. 12)

3.2 Vliv rodiny na vzdělávání

Spolupráce rodičů dítěte a školy je obrovsky významná, proto se tomuto vztahu věnuje také školský zákon. Problematika vztahu mezi rodinou a školou je definována také ve školském zákoně, konkrétně v paragrafu 16 odstavce 9. Jedno z podpůrných opatření 4. stupně se věnuje také intervenci, kde je uvedena i spolupráce rodiny a školy. (Michalík a kol., 2015, s. 106)

Rodiče a rodina jsou těmi nejdůležitějšími faktory. Rodina je sociální prostor, který v průběhu celého života zásadně ovlivňuje socializaci jedince. Jednou z nejdůležitějších

interakcí je vzájemné působení mezi rodiči. To formuje dítě do budoucna a ovlivňuje jeho budoucnost. (Řezáč, 1998, s. 192–200)

Nejčastěji se uvádí, že rodina je základní sociální útvar, který vykonává řadu úkolů. Tyto úkoly jsou důležité pro to, aby zdárně fungoval jedinec i celá společnost. Tento sociální útvar má významné funkce, především funkci emoční, zaopatřovací, finanční, reprodukční a socializační. (Jedlička a kol., 2018, s. 311)

Existuje řada vlivů, vyskytujících se v rodině, které ovlivňují socializaci a vzdělávací úspěšnost dítěte. Může se jednat o výchovný styl, který rodina zvolí, dále o socioekonomický status rodiny a také má na dítě vliv struktura rodiny. (Helus, 2007, s. 167–177)

Socioekonomický status souvisí s velkým množstvím ukazatelů osobnosti, výkonu, životní úspěšnosti a také se školní úspěšností. Většinou tomu bývá tak, že prestižní povolání, výše příjmu a nároky na vzdělání na sobě závisí. V České republice je stále více shledávána stále vyšší korelace mezi šancí dosahovat vyššího vzdělání a úrovní vzdělanosti rodičů. Děti, jejich rodiče dosáhli například jen základního vzdělání jsou znevýhodněny v přístupu k vyššímu stupni vzdělání, než je to běžné v jiných zemích Evropy.

Dalším faktorem, který výrazně může ovlivňovat vzdělávací proces a socializaci je výchovný styl, který se uplatňuje v dané rodině. Byl proveden výzkum, který zjišťoval, jak tyto styly souvisejí se školní úspěšností s ohledem na věk dítěte. Patří sem:

- Styl autoritářský (authoritarian) - pro tento styl je typický vysoký stupeň direktivnosti a ulpělosti, co se týká požadavků na poslušnost dítěte; mezi rodiči a dítětem vážne komunikace, komunikují spolu málo; značnou roli hraje trestání, které může být i fyzické;
- Styl povolující (permisiv) - vyznačuje se zejména tím, že dítěti je poskytována maximální volnost; požadavky a omezení, která jsou na dítě kladena jsou minimální; trestání je vyloučeno; důležitou roli hraje předpoklad, že dítě „nakonec přijde k rozumu“ apod.;
- Styl opřený o autoritu (authoritativ) - zde jsou jasně stanoveny zásady a principy toho, co je správné a co není; rodiče s dítětem vzájemně komunikují a dbají na to, aby dítě jejich požadavkům rozumělo a vědělo, k čemu slouží a z jakého důvodu platí nekompromisně; rodiče, kteří tyto požadavky v komunikaci s dítětem uplatňují jsou dítěti nápomocni v jejich plnění. (Helus, 2007, s. 169)

Struktura rodiny je dalším z ovlivňujících faktorů. Je samozřejmé, že děti, vyrůstající v příjemném pečujícím prostředí z tohoto prostředí mohou v budoucnosti čerpat a profitovat. V současné době, kdy původní úplná rodina již není běžným pravidlem, existuje široké spektrum podob, jak spolu mohou žít děti a rodiče, náhradní rodiče, druzí rodiče a podobně. Jednou z možností struktury rodiny může být rodina neúplná, tedy pokud v rodině chybí otec nebo matka. Pokud v rodině chybí otec, bývá tato ztráta mnohem příznivěji nahrazována vztahy s jinými mužskými vzory, např. strýc, dědeček apod. Může docházet také ke překompenzaci, o té hovoříme tehdy, kdy má rodič obavu, že musí chybějícího člena nahrazovat. Obklopí dítě až přílišnou péčí, která dítě rozmazluje. (Helus, 2007, s. 170–173)

Důležitou součástí vývoje dítěte je také sourozenectví. Sourozenectví v průběhu života utváří osobité možnosti pro formování partnerství. Součástí je také to, že mladší děti mají možnost napodobovat starší sourozence, ať už negativně či pozitivně. Vztah mezi sourozenci sebou nese také konflikty, vzájemné negativní afekty a podobně. Pokud rodiče tyto projevy vhodnými zásahy usměrňují a regulují, sourozenci se mezi sebou naučí shovívavosti, trpělivosti a velkorysosti. Učí se hledat kompromisy, vzájemně si vycházet vstříc a podobně. Všechny tyto kvality později jedinci zúročí i ve vztazích mimo rodinu. (Helus, 2007, s. 170–173)

Rodina plní z hlediska společnosti jedinečné funkce. Naplňuje potřeby dětí ať už biologické, psychické, vývojové či sociální. Pro to, aby rodina fungovala správně a zdravě jsou podstatné faktory jako je sounáležitost, přizpůsobivost, soulad a harmonie, jasná komunikace, zvládání sporů. Pokud rodina dlouhodobě nenaplňuje výše zmíněné faktory, hrozí, že se stane pro své členy původem frustrace, ohrožení a nepříznivého vývoje. V takovém případě se může jednat o poruchu rodiny, problémovost rodiny, její dysfunkci až její afunkci. (Čapek a kol., 2017, s. 96)

„Škola využívá socializačních výdobytků rodiny, či koriguje a kompenzuje její limity a nedostatky tak, aby dopomohla svým žákům k co nejlepším vyhlídkám dosahovat vzdělávací úspěšnosti.“ (Helus, 2007, s. 181)

3.3 Vzájemná spolupráce

Rodiče by s pedagogy neměli bojovat, ale spolupracovat. Mnohdy sami rodiče mohou být velkou oporou a přispět k tomu, aby jejich dítě bylo úspěšné ve vzdělávání. K tomu může docházet tím, že se o školu aktivně zajímají a spolupracují se školou.

Žáci, jejichž rodiče spolupracují se školou pravidelně, jsou ve škole spokojenější, dosahují lepších výsledků ve vzdělávání a jsou optimističtější. To, zda škola spolupracuje s rodiči ukazuje na kvalitu školy. Spolupráce vytváří vzájemnou důvěru, odbourává předsudky a obavy. Díky aktivní spolupráci se podporuje také hodnotová orientace žáků a je posilována ochota dětí aktivně se účastnit výuky.

Tam, kde jsou rodiče o aktivitách školy pravidelně informováni, nebo se na dění ve škole mohou podílet, se rozvíjí příznivé školní klima a vzájemné porozumění. Pokud ve škole panuje vzájemná důvěra pomáhá to také při podpoře dětí, které překonávají nějaké aktuální problémy, ať už rodinné, osobní či školní. Přispívá také při eliminování různých negativních vlivů prostředí a sociálně patologických jevů. (Čapek, 2013, s. 16–17)

Aby byla práce s rodiči aktivní, je důležité pracovat vhodně v několika vrstvách. To znamená dobře s rodiči komunikovat, nabízet jim prostor pro spolupráci, poskytovat a zároveň od nich získávat dostatek informací vhodným způsobem. Důležité se vytvářet si s rodiči příjemný vztah a vést je tak, aby svým dětem předávali nejvhodnější vzdělávací návyky. Nabízet rodičům možnost účastnit se společenského života školy, vzájemně rodiče stmelovat a dávat jim najevo, že jsou všichni jeden tým. Pokud rodič s pedagogem spolupracuje plynou pro něj velká pozitiva, týkající se všech zúčastněných stran, zejména dětí. Jak si ale rodiče získat ke spolupráci, existují doporučení:

Profesionalita - pedagog je odborník, předává dítěti poznatky moderními způsoby, dítě aktivizuje a motivuje. Dítě je ve škole spokojené, práce jej interesuje a tyto postoje přenáší na rodiče. Rodiče respektují pedagogické schopnosti učitele a v každém vzájemném kontaktu k němu přistupují s tímto dobrým míněním. Pedagogova profesionalita se projevuje v tom, v jaké míře jsou rodiče zapojeni do života třídy, ovšem podnět je na pedagogovi.

Vhodná komunikace s rodičem - významný je zde profesionální přístup. Komunikace by měla být vedena vzájemnou snahou o dobro daného dítěte. Je vhodné, pokud pedagog mimo klasifikaci rodiči předkládá i žákovské výtvary, své vlastní poznámky či výsledky sociometrického měření a různé práce dítěte. Díky těmto výsledkům dítěte se rodiče mohou vytvářet obrázek, který bude jejich vodítkem při volbě další studijní dráhy. Tyto informace by neměly přicházet pouze nárazově párkrát do roka v průběhu třídních schůzek, ale měly oběma směry proudit plynule v průběhu celého školního roku.

Optimismus a pozitivní postoj - pedagog by měl rozhovor s rodičem vést optimisticky a dávat najevo svůj pozitivní vztah k žákovi společně se rodiči se radovat z jeho úspěchů.

Veškerá interakce by měla probíhat v příjemném prostředí, které pro rodiče není stresující. Učitel, hovořící s rodiči na rodiče netlačí a nespěchá. Pedagog může naznačit, co by dítěti mohlo pomoci při přípravě.

Vstřícnost - pedagog je člověk, kterému jde o spolupráci s rodičem. K tomu je zapotřebí mít porozumění pro rodinné problémy individuálního charakteru.

Pokud u žáka dojde k studijním problémům nabídnout mu pomoc, být v kontaktu s rodiči a předávat jim informace, které by nesnesly prodlení. Třídní učitel by měl být seznámen s tím, zda má žák klid na svou přípravu, zda se mu rodiče věnují a podobně. (Čapek, 2013, s. 18–19)

Fungující spolupráce mezi pedagogem a rodičem by měla být výsledkem procesu, ve kterém se všichni vzájemně poznávají a podporují. Aby toto vše fungovalo, je zapotřebí, aby na obou stranách byla vůle, odhodlanost a vědomí, že tento proces se realizuje na základě společného zájmu, kterým dítě bezpochyby je. (Čapek, 2017, s. 78)

3.4 Obvyklé formy spolupráce pedagogů s rodiči

Jako konkrétní interakce spolupráce s rodiči můžou být uvedeny tyto.

Vítání a přijímání rodičů - přispívá k tomu, aby vznikala přátelská atmosféra.

Dvousměrná písemná zpráva - minimálně dvakrát za rok by škola měla informovat rodiče o jejich dítěti písemnou formou. Rodiče by ve zprávě také měli mít prostor pro vyjádření školy.

Individuální konzultace - vznikají na předchozích písemných zprávách.

Pololetní rodičovské schůzky - měly by rodiče informovat o tom, jak doma mohou dítěti pomoci při zvládání výchovně-vzdělávacího procesu. Schůzky se konají zpravidla dvakrát do roka.

Sdružení rodičů - utváří se zde efektivní vztahy mezi rodiči a pedagogy. Předmětem by nemělo být shromažďování informací, mimo těch, které přímo přispívají účelu spolku.

Rada školy - není identická se sdružením, ovšem v činnostech si navzájem pomáhají. Ve školské radě musí mít zastoupení i rodiče.

Školní publikace - zde se řadí pravidelné vydávání časopisu a letáků, které rodiče informují o činnostech školy.

Právo rodičů vidět záznamy o dítěti - rodiče na toto mají nárok v průběhu individuálních konzultací.

Respektování přání rodičů - všechna důležitá rozhodnutí, jsou konzultována s rodiči. Pokud rodiče nesouhlasí, hledá se jiné vhodné řešení.

Návštěvy v rodinách - pouze v nevšedních případech.

Školní výchova jako služba rodičům i partnerství s nimi - to, jak učitel na dítě působí by mělo korespondovat, s výchovnými a vzdělávacími aktivitami a přáním rodičů

Výše zmíněné interakce jsou naprostým základem, na většině škol v České republice nejsou odpovídajícím způsobem plněny ani zdaleka všechny. (Čapek, 2013, s. 28-29)

3.5 Komunikace mezi pedagogem a rodičem

Komunikace je páteří každé situace, ve které se vyskytuje více než jeden sociální aktér. To znamená, že nelze nekomunikovat. Obě instituce tedy rodina i škola mají v oblasti komunikace určitá očekávání. Nezřídka se pohled na komunikaci ze strany rodičů i učitele liší. Dobře fungující vzájemná komunikace je metou, kam by, jak školy, tak rodiče měli směřovat. (Rabušicová, 2004, s. 71)

Je zřejmé, že komunikace je rozdílná jak v mateřské, tak na základní škole. V mateřské škole jsou stoprocentně pravidelnou platformou zejména nástěnky, jejichž masivní využívání je dáno hlavně tím, že rodiče do mateřské školy docházejí každý den. Na základních školách jsou zpravidla ředitelé připraveni rodiče informovat prakticky kdykoliv. Spíše pravidelně jsou informace podávány na začátku roku, na třídních schůzkách, nebo když jsou rodiče přítomni ve vyučování. Méně občasné jsou časopisy, dny otevřených a konzultačních hodin učitelů pro rodiče. (Rabušicová, 2004, s. 71–73)

Vzájemná komunikace se mezi rodiči dětí a učiteli formuje postupně od počátku, kdy dítě nastoupí do první třídy základní školy. Rodiče by se měli naučit formám a způsobům komunikace, jaké jim škola nabízí. Do jisté míry by se v nich rodiče měli umět pohybovat, ovšem je zachován i možný vliv ze strany rodiny. Kontakty mezi rodinou a školou probíhají v systému vzájemné komunikace rozličnými formami. Míra zprostředkovanosti odlišuje různé druhy kontaktů, může se jednat o styk bezprostřední či zprostředkovaný. K bezprostředním kontaktům, kdy dochází k setkání rodičů a pedagogů tváří v tvář, se řadí zejména konzultační hodiny a třídní schůzky, popřípadě také schůzky rodičovských sdružení, besídky, školní akce

apod. Mezi kontakty, které jsou méně přímé, patří například veškerá písemná komunikace a telefonický kontakt.

Písemná komunikace je veškerá komunikace, která probíhá mezi učitelem a rodičem prostřednictvím žákovských knížek, notýsků, časopisů nebo dopisů. Rodiče i pedagogové jsou různí, a proto každému vyhovuje jiná forma toho, jak je kontaktován. Také záleží na stáří dítěte a na pozici ve škole. (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 78–79)

Komunikační platformy jsou základem, kde se odehrávají skutečné komunikační výměny. Mezi komunikační platformy, které jsou využívány v českém školství řadíme na prvním místě třídní schůzky, na dalším místě je připravenost vedení školy poskytnout rodičům informaci kdykoli na požádání. Na třetím místě jsou informace zmíněné na začátku školního roku. Až na posledním místě se řadí videozáznam průběhu vyučovacího dne v konkrétní třídě. (Rabušicová, 2004, s. 72)

I přesto, že je kladen důraz na to, aby komunikace mezi učiteli a rodinou probíhala přímo, převážně dochází ke komunikaci nepřímé. Nejčastěji se tak děje prostřednictvím dětí. Samotné dítě je pro obě strany velmi důležitým zdrojem informací. (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 82)

To, jak dítě mluví, jak chodí, jaké jsou jeho znalosti a slovní zásoba, ambice, schopnosti, to, jak se chová ke druhým lidem o něčem vypovídá. Dítě je nositelem poselství o emocích, náladách, potížích a únavě. Většina zkušených učitelů pozná, kdy se jedná o nečekané rodinné záležitosti nebo pokud jde o problémy samotného dítěte. Také rodiče mohou rozpoznat, pokud má dítě obtíže ve škole. Zejména na prvním stupni základní školy děti o škole a vyučování rády vyprávějí, tudíž mají rodiče trvalý zdroj informací. (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 82)

3.6 Třídní schůzky

Třídní schůzky jsou jedna z nejdůležitějších interakcí mezi školou a rodičem. Rodičům je zde prezentována učitelova kvalita práce. Na třídních schůzkách dochází k utváření školního společenství.

Pokud jsou třídní schůzky dobře řízeny, dochází ke zkvalitňování školního klimatu. Mělo by zde docházet k participaci rodičů, na životě školy a školní třídy. Třídní schůzka by neměla být pouze prostředkem, kde jsou rodiče informováni o známkách. Jde o ukázkou života školy, předvedení výukových prostředků, demonstraci vzdělávací filozofie školy. V České

republiky nelze nalézt snad jedinou školu, kde by na druhém stupni nebyly organizovány třídní schůzky. Naneštěstí je zde silný historický vtisk, takže na většině škol nedošlo za poslední desetiletí k výraznějším změnám. (Čapek, 2013, s. 88–89)

U moderní a kvalitní třídní schůzky není klíčové chování a známky. Zvláště důležité by neměly být ani informace o školním výletu či lyžařském výcviku, předmětem třídní schůzky by měly mít zcela jiný účel. Tím účelem by mělo být posílení školního společenství. Také by se zde měla prezentovat kvalitní edukace, rodiče by měli být ujištěni, že se ve škole odvádí kvalitní práce. Třídní schůzka je také osobní vizitkou třídního učitele, ten zde prosazuje svoji profesionalitu. Na třídní schůzce by mělo docházet k výměně názorů mezi samotnými rodiči, kteří u sebe navzájem mohou hledat inspiraci. Pedagog si rodiče na třídních schůzkách vzdělává. Prezentuje jim hodnocení a správné vzdělávání. Třídní schůzka učiteli nabízí také vhled do rodin. Kvalita třídní schůzky je velmi důležitá pro vztah s rodičem. (Čapek, 2017, s. 19)

Existuje také stav, kdy se třídních schůzek spolu s rodiči účastí i samotní žáci. Někteří pedagogové tuto možnost odmítají, jiní jsou jí otevření. Zejména děti dospívající toto mohou ocenit, jako přínos, mohou situaci vnímat tak, že se nejedná za jejich zády. (Čapek, 2013, s. 112)

V českém školství je nejznámější model, kdy se pedagogové s rodiči setkávají čtyřikrát během školního roku. Dvě třídní schůzky probíhají vždy před vysvědčením, dále funguje možnost jednoho konzultačního odpoledne a jedno konzultační odpoledne pro rodiče se žáky. Společné setkání by mělo mít svůj řád a dobu trvání alespoň 20 minut. Je výhodné, pokud se rodiče mohou na konzultace předem objednat. (Čapek, 2013, s. 112)

V současné době lze jen těžko najít text, který by se třídní schůzce věnoval a byl by v něčem nový. Většinou se tyto texty jen zaměřují na psychickou hygienu učitele. Snaží se například radit v tom smyslu, že by učitel měl působit vyrovnaně, jednat přiměřeně sebejistě a podobně. (Rampouchová in Čapek, 2013, s. 90)

Seriózních okruhů, věnujících se tomuto tématu je velmi málo. Zpravidla se jedná o šetření ať už v bakalářských, diplomových či doktorských pracích. Bohužel ani zde není téma třídních schůzek zásadním zkoumaným tématem. Většinou se zde vyskytuje jen jako jedna z forem komunikace mezi rodičem a pedagogem. Existuje disertační práce, která se tomuto tématu věnovala. (Čapek, 2013, s. 91)

Tato práce se zabývala následujícími okruhy:

- „*Jaký význam má pro rodiče spolupráce s třídním učitelem jejich dítěte?*“
- „*Jaká témata rodiče nejčastěji řeší s třídními učiteli?*“
- „*O řešení, kterých témat s třídním učitelem rodiče stojí?*“
- „*Které způsoby spolupráce s třídním učitelem rodiče preferují?*“
- „*Co rodiče žáků oceňují na třídních schůzkách?*“
- „*Co by se mělo změnit v přístupu třídních učitelů k rodičům žáků?*“
- „*Jaký existuje vztah mezi reflektováním funkce třídního učitele a typem školy, kam dítě rodičů dochází?*“ (Čapek, 2013, s. 91)

Ovšem i zde naprosto chyběla část, která by se věnovala tomu, jaké by měl učitel mít dovednosti k vedení třídní schůzky. Činnost třídní schůzky je zde okrajově skryta pod jinými tématy, termín třídní schůzka zde vůbec není pojmenován. (Čapek, 2013, s. 91)

Praktická část

4 Specifika komunikace mezi pedagogem a rodiči v podmínkách 1. stupně základní školy

Tato kapitola se věnuje výzkumu, který proběhl v rámci diplomové práce. Je zde popsán cíl výzkumu a výzkumné otázky. Stručně je zde věnována také pozornost kvalitativnímu metodologickému přístupu, který byl v této práci zvolen. Níže je charakterizován také výzkumný soubor a metoda, kterou byl prováděn sběr dat. Touto metodou je strukturovaný rozhovor. Hlavním obsahem této kapitoly jsou výsledky provedeného šetření

4.1 Cíl práce

Je důležité si uvědomit, jaký je cíl výzkumu a jestli je natolik významný, aby se výzkumníkovi vyplatilo do něj investovat. Také je podstatné uvědomit si, že významnost cíle není univerzální, ale vztahuje se vždy k určité skupině osob, která je specifická. (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 62)

Cílem této diplomové práce bylo prozkoumat, jak funguje vzájemná komunikace mezi pedagogy a rodiči dětí na prvním stupni základní školy. Bylo zjišťováno, jak komunikaci vnímají rodiče a jak pedagogové. Zároveň bylo vyhodnoceno a porovnáno, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci vnímají obě strany navzájem. Zda vztah mezi nimi vzájemně funguje, či nikoliv. Předmětem šetření byly tři již zmíněné oblasti. K dosažení výše zmíněného cíle byly vytvořeny tři výzkumné otázky

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky by měly splňovat jistá kritéria. Mezi tato kritéria patří to, že otázky jsou přiměřeny druhu práce, na tyto otázky nelze odpovědět pouze ano/ne, existuje možnost odpovědět více způsoby a obsah otázky by měl být zaměřen mezi dva koncepty. Výzkumná otázka by měla být dostatečně široká, neměla by se dotazovat na četnost jevů nebo, jak silné jsou vztahy mezi proměnnými. (Skutil, 2011, s. 52–53)

Obvyklým uspořádáním může být i možnost, kdy je volba jedné základní otázky, která je velmi obecná a je dále rozložena na otázky specifické a více zaostřené. (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 70)

Rodičům dětí i pedagogům byly položeny otázky ze třech oblastí. První oblast se týkala komunikace, dalším tématem bylo sdělování nepříznivých či negativních zpráv a část poslední se věnovala třídním schůzkám. Rodičům bylo položeno celkem 15 otázek. Pedagogové měli možnost vyjádřit se k 16 položeným otázkám. Otázky pro obě skupiny byly otevřené. Každá skupina byla vyhodnocena samostatně.

Podle výzkumných otázek byly sestaveny otázky, které byly položeny rodičům a pedagogům. Položené otázky se týkaly třech oblastí. První oblast se věnovala komunikaci, zejména tomu, zda je komunikace pro obě strany příjemná, přínosná a dostačující. Druhou zkoumanou oblastí bylo sdělování nepříznivých či negativních zpráv. A část poslední se zajímala o to, jak probíhají a fungují třídní schůzky.

Výzkumná otázka č. 1: Jakým způsobem funguje komunikace mezi rodiči a pedagogy?

Výzkumná otázka č. 2: Z jakých důvodů kontaktují pedagogové rodiče v rámci vzájemné komunikace?

Výzkumná otázka č. 3: Jak vnímají třídní schůzky všechny zúčastněné strany?

4.3 Kvalitativní metodologický přístup

Pro účel této diplomové práce byl zvolen jako metodologický přístup kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum označuje různé přístupy, u kterých do popředí nevstupuje kvantifikace dat, ale jejich důkladná analýza. Kvalitativní výzkum předpokládá velmi dobrou orientaci ve zkoumané oblasti, prozíravost a přizpůsobivost. Existuje zde také i vědomí určitého rizika a větší časový prostor pro sběr dat a jejich následné vyhodnocení. (Skutil, 2011, s. 69)

Teorii, která vznikne na základě kvalitativního výzkumu není možné zobecňovat. Je platná pouze pro vzorek, na kterém byla získána data. (Švaříček, Šed'ová, 2017, s. 25)

Výsledky kvalitativního výzkumu nejsou shrnuty v číselné podobě. Důležitý je hlavně význam výsledků a nevytváří se teorie, které by byly obecně platné. Cílem je zformování nové teorie a objevení nových skutečností. (Gavora, 2008, s. 34–35)

4.4 Metoda získávání dat ve výzkumném šetření

Výzkumnou metodu je možné charakterizovat, jako systematický postup, který slouží k získávání a zpracování dat. Záměr výzkumné metody je objasnit sledovanou problematiku. (Skutil, 2011, s. 79)

Existuje množství metod, kterými lze zjišťovat data ve výzkumném šetření. Pro tuto práci byla použita metoda rozhovoru. Rozhovor můžeme definovat jako dotazování, které není standardizované a jedním badatelem je dotazován jeden účastník výzkumu, pomocí několika otevřených otázek. (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 159)

Jde o proces, pro který je typická velmi vysoká interakce mezi tazatelem a dotazovaným. Rozhovor má své výhody i nevýhody. Mezi výhody může patřit možnost přímého kontaktu výzkumníka se zkoumanou osobou, možnost získat důvěrné nebo osobní informace, umožňuje pružnost a volnost v kladení otázek. Jako nevýhoda může být spatřována časová náročnost, menší soubor respondentů, obtížnější vyhodnocení. (Skutil, 2011, s. 89)

4.5 Výběr účastníků

Nejlepší je výběr takového vzorku, ve kterém jsou osoby, skupiny či produkty člověka, které poskytují údaje, které jsou bohaté a autentické k vytvoření nových otázek. Počet oslovených osob nemusí být velký, ale měl by být vybrán tak, aby poskytl žádané informace. Osoby zkoumané v tomto typu výzkumu se nejčastěji nazývají participanti, informanti nebo případy. Obvykle se jedná o malý počet osob. Rozhodující není počet zkoumaných osob, ale jimi poskytnuté informace. Výběr osob v kvalitativním výzkumu je záměrný, postupný, a postavený na ochotě participantů účastnit se výzkumu. (Skutil, 2011, s. 72–73)

Výběr účastníků v této diplomové práci byl záměrný. Vybraní účastníci byli osloveni záměrně podle jejich rysů a příslušnosti k určité skupině. Již dříve byly stanoveny podmínky, kterým by měli vyhovovat oslovení informanti. (Miovský, 2006, s. 135)

Byly osloveny pedagožky, které vyučují na prvním stupni základní školy a rodiče, jejichž děti navštěvují první stupeň této základní školy. Z oslovených pedagogů byli ochotni se zúčastnit všichni, kteří jsou třídní učitelé na prvním stupni. Šlo konkrétně o pět pedagogů. Rodiče dětí byli osloveni na doporučení pedagogů napříč všemi třídami. Celkem se zúčastnilo deset rodičů. Jednalo se o rodiče, jejichž dítě či děti navštěvují první stupeň dané základní školy.

4.6 Popis účastníků

Účastníky byli pedagogové a rodiče. Jednalo se o pedagogy, vyučující na prvním stupni základní školy. Konkrétně šlo o pět učitelek, které vyučují na prvním stupni. Byly

osloveny všechny zde vyučující pedagožky. Většina pedagožek, vyjma jedné, má dlouholetou praxi ve školství. Věkový rozptyl u pedagožek byl od 31 let do 56 let. Další oslovenou skupinou byli rodiče dětí, jednalo se o rodiče, jejichž děti navštěvují právě první stupeň základní školy. Bylo osloveno deset rodičů, kteří byli ochotni se zúčastnit, šlo o rodiče napříč všemi třídami. Spektrum dotazovaných rodičů bylo poměrně široké. Zúčastnili se, jak rodiče s vysokoškolským vzděláním, tak rodiče s nižším dosaženým vzděláním. Zúčastnili se, jak ženy, tak i muži. Věkový rozptyl byl od 33 let do 46 let. Všichni účastníci jsou popsáni v níže uvedených tabulkách. Zúčastněné pedagožky jsou popsány v tabulce 1, v tabulce 2 jsou uvedeni zúčastnění rodiče.

Pedagogové	Pohlaví	Věk	Délka praxe
Pedagožka č. 1	žena	49 let	neuvedeno
Pedagožka č. 2	žena	43 let	14 let
Pedagožka č. 3	žena	56 let	22 let
Pedagožka č. 4	žena	47 let	23 let
Pedagožka č. 5	žena	31 let	1 rok

Tabulka 1: Zúčastněné pedagožky

Informanti	Pohlaví	Věk	Nejvyšší dosažené vzdělání
Informant č. 1	žena	46 let	střední odborné
Informant č. 2	žena	36 let	středoškolské
Informant č. 3	žena	43 let	vysokoškolské
Informant č. 4	žena	36 let	střední odborné
Informant č. 5	muž	38 let	vysokoškolské
Informant č. 6	žena	39 let	vyšší odborné
Informant č. 7	žena	36 let	vysokoškolské
Informant č. 8	žena	33 let	středoškolské
Informant č. 9	muž	37 let	střední odborné
Informant č. 10	žena	40 let	středoškolské

Tabulka 2: Zúčastnění rodiče

4.7 Konstrukce otázek

Otázky pro obě skupiny se týkaly třech oblastí a byly sestaveny pro každou skupinu zvlášť. První oblast, která byla předmětem šetření se zabývala komunikací, a to ze strany rodičů i pedagogů. Sdělování nepříznivých a negativních zpráv byla druhá oblast. Část třetí se zabývala třídními schůzkami.

4.7.1 Otázky pro rodiče

K první oblasti se vázaly otázky o tom, zda se rodiče o chování a prospěch svého dítěte zajímají pravidelně, jak vnímají komunikaci s pedagogem, zda třídnímu učiteli svého dítěte důvěřují a jestli berou v potaz rady a doporučení ze strany pedagoga. Otázky týkající se sdělování nepříjemných či negativních zpráv se rodičů ptaly na to, zda se o chování a prospěch svého dítěte zajímají pouze pokud se vyskytne nějaký problém, nebo i pokud se nic neděje. Také bylo zjišťováno, jestli byli rodiče do školy pozváni i mimo třídní schůzky a z jakého důvodu, zda se dostavili a jestli tomuto rozhovoru bylo přítomno i dítě. Třídní schůzky byly závěrečnou oblastí. Zde byli rodiče dotazováni, zda se třídních schůzek účastní

pravidelně, jak třídní schůzky probíhají, jestli mají možnost jednat s pedagogem o samotě, rodiče odpovídali na otázku, zda mají možnost kontaktovat pedagoga i mimo třídní schůzky. Z oblasti třídních schůzek byly položeny také otázky, které zjišťovaly, zda si rodiče na třídních schůzkách přejí být informováni mimo prospěch a chování dítěte také o aktivitách a rozvoji školy a jestli se na těchto aktivitách podílejí a účastní se.

4.7.2 Otázky pro pedagogy

Otázky ohledně komunikace se pedagogy ptaly na to, jak často komunikují s rodiči žáků, jestli je pro ně komunikace s rodiči náročná, ale také jestli je v něčem přínosná. Jak probíhá kontakt ze strany pedagoga k rodiči, zda telefonicky, písemně či osobně. Pedagogové byli dotazováni, zdalipak se někdy setkali s rodiči, kteří nejevili zájem o dítě, ať už šlo o jeho chování či prospěch. Otázky, týkající se sdělování nepříjemných zpráv se dotazovaly, jestli pedagogové kontaktují rodiče, pouze pokud se vyskytne nějaký problém či malér, nebo jestli rodiče osloví, i pokud je vše v pořádku a je zapotřebí dítě pochválit a ocenit. Jedna z otázek zjišťovala, zda pedagogové předtím, než kontaktují rodiče, proberou situaci s kolegy. Poslední otázkou z této oblasti byla otázka týkající se situace, zda je dítě přítomno osobní komunikaci mezi pedagogem a rodičem. Pedagogové byli dotazováni, jak často u nich ve škole probíhají třídní schůzky, jestli se třídních schůzek účastní všichni rodiče. Jaká je na třídních schůzkách organizace a co vše je předmětem třídních schůzek. Jestli mimo prospěch a chování dětí je prostor a zájem o informace týkající se aktivit školy. Také byly položeny otázky, které se pedagogů ptaly, jestli je možné rodiče rozdělit do nějakých „typů“, například podle věku, vzdělání apod. To podle toho, zdali je komunikace s těmito rodiči problematická či bezproblémová.

4.8 Vyhodnocení otázek

Otázky položené pedagogům a rodičům byly vyhodnoceny zvlášť. Následně byly zjištěné výsledky porovnány mezi sebou. Získaná data byla vyhodnocena pomocí metody zvané kódování.

Tato metoda pomáhá data popsat a slouží k větší přehlednosti a třídění. Poté následovalo propojování dat. Mezi zjištěnými daty proběhlo vytvoření souvislostí, které byly dále propojovány do větších celků, podle toho, jaký mají význam. Poté následovalo komentování dat a poslední fází bylo shrnutí zjištěných závěrů a dat. (Hendl, 2016, s. 232)

4.8.1 Vyhodnocení otázek pro rodiče

Níže budou vyhodnoceny otázky položené rodičům.

Výzkumná otázka č. 1: **Jakým způsobem funguje komunikace mezi rodiči a pedagogy?**

V oblasti komunikace odpověděli všichni rodiče ano. Tedy, že se všichni o prospěch a chování dítěte zajímají pravidelně. Informantka č. 4 odpověděla, „*Nevynechala jsem ani jedny třídní schůzky.*“, informantka č. 6 zmínila „*Ano – denně kontroluji žákovskou knížku a pravidelně se dotazuji třídní učitelky.*“ Informantka č. 7. sdělila „*Ano, kontrola žákovské knížky, komunikace s dítětem, nechtěná komunikace s aktivní asistentkou, komunikace s třídním učitelem, ostatními učiteli, třídní schůzky.*“. Také informant č. 9 odpověděl „*Ano, každý den se ptám: Co ve škole? Psali jste něco? Co jsi dostala?*“. Se všemi předchozími souhlasí také informantka č. 10, která zmínila „*Ano, každý den kontrola žákovské knížky, každý týden konzultace s vyučujícím.*“. Podle odpovědí rodičů je pro všechny z nich komunikace s pedagogy příjemná a srozumitelná. Informantka č. 2 odpověděla „*Ano, naprosto.*“, podobně odpovídá také informantka č. 4 „*Ano, bez komplikací.*“. Souhlasí také informantka č. 6 její odpověď zněla „*Naprosto srozumitelná, vždy vyřeším, co potřebuji*“ a také informantka č. 7, ta uvedla „*Ano, s učiteli je komunikace vždy v pořádku.*“. Informant č. 9 odpověděla následovně „*Komunikace s učitelem je v našem případě bezproblémová, protože máme zatím bezproblémové dítě.*“.

Informant č. 5 zmínil „*Záleží na okolnostech, tedy ano i ne.*“, podobně odpověděla také informantka č. 8 „*Ano, ale na spoustu věcí se musím doptávat. Paní učitelka je zvyklá více řešit problémové děti a rodiče. Myslím si, že s rodiči bezproblémových dětí se celkově komunikuje méně.*“. Také v oblasti toho, zda se i rodiče snaží, aby byla komunikace pro obě strany příjemná se rodiče shodují. Všichni souhlasí a odpovídají ano. Informantka č. 4 uvedla „*Ano, snažím se přispívat i na jarmarky.*“, informantka č. 7 sdělila „*Ano, přijímám i kritiku na své děti, vím, jaké jsou, proto se určitě nebudu hádat s učiteli o tom, že jsou mé děti svaté.*“. Shodují se také informanti č. 5 a č. 9. Informant č. 5 reagoval takto „*Rozhodně ano.*“, obdobně odpověděl také informant č. 9, jeho odpověď byla následovná „*Ano, při komunikaci s učitelem jsem slušný a uctivý, rozdávám úsměvy na všechny strany.*“. Z hlediska komunikace se všichni rodiče shodují, že třídnímu učiteli svého dítěte důvěřují. Informantka č. 4 zmínila „*Ano, nemám problém.*“, obdobně reagovala informantka č. 6, jejíž odpověď zněla „*Ano, zatím jsem neměla důvod k opaku.*“. Informant č. 9 jako jediný odpověděl „*Dalo by se říct, že ano.*“. Všichni dotazovaní rodiče se shodují, že by rady a doporučení od třídního

učitele brali v potaz. Odpověď většiny rodičů zní ano. Informantka č. 5 uvedla „*Ano, vždy se domluvíme.*“, souhlasila také informantka č. 6 „*Ano – třídní učitelku беру jako odborníka v daném oboru a na základě toho se její radou řídím. V tomto směru to mám jasně nastaveno.*“. Stejného názoru byla i informantka č. 7, odpovídá následovně „*Ano, od učitelů, kteří mají k hodnocení mých vzdělání, si nechám poradit ráda. Od nevzdělané asistentky ne.*“. Informant č. 9 odpověděl „*Zatím jsem žádnou radu nedostal, ale poradit bych si nechal.*“. Pouze informant č. 5 odpověděl nejednoznačně „*Pokud by mi chtěl něco sdělit, poslechnu si to, ale radši dám na manželku.*“.

Z daných výpovědí všech rodičů je zřejmé, že se o chování a prospěch svého dítěte zajímají pravidelně. Dochází k tomu především prostřednictvím toho, že se pravidelně každý den rodiče dotazují dětí, co se dělo ve škole, jestli dostalo dítě nějaké známky, kontrolují žákovskou knížku. Někteří z rodičů mezi pravidelnou komunikaci řadili také třídní schůzky. Také se všichni rodiče shodují v tom, že komunikace je pro ně přínosná, svému učiteli důvěřují a případné rady by od něj přijali, vyjma jednoho z informantů. Také rodiče zmiňují, že se sami snaží přispívat k tomu, aby komunikace fungovala. Jak je uvedeno výše, ke komunikaci dochází nejčastěji na třídních schůzkách, či prostřednictvím dětí.

Výzkumná otázka č. 2 Z jakých důvodů kontaktují pedagogové rodiče v rámci vzájemné komunikace?

Rodičům byla položena otázka, která zjišťovala, zda se o prospěchu a chování svého dítěte informují pouze pokud se vyskytne problém, nebo i když se nic neděje. Téměř všichni dotazovaní rodiče se shodují v tom, že se zajímají průběžně, i když se nic neděje. Informantka č. 1 reagovala následovně „*Vždy, ať problém je nebo není, prospěch dítěte je pro mne velmi důležitý.*“, souhlasila také informantka č. 2 „*Problémy jsme prozatím neřešili. Zajímám se i pokud je vše v pořádku.*“, společně s informantkou č. 3 „*Ano, kdykoliv je problém zeptám se, ptám se i průběžně.*“ a informantkou č. 4 „*Snažím se mít všeobecný přehled o prospěchu.*“. Odpověď informanta č. 5 zní „*Vždy, nezáleží na okolnostech.*“, souhlasila také informantka č. 6 „*Na chování i prospěch dcery se informuji v celku pravidelně v měsíčních intervalech. Spíše se zajímám o chování, známky kontroluji v žákovské knížce a chodím na třídní schůzky.*“. Odpověď informantky č. 7 zněla následovně „*Já nebo manžel chodíme na všechny třídní schůzky, kde vyžadujeme všechny info o dětech, pokud je problém, informujeme se i mimo schůzky.*“. Se všemi informanty souhlasil také informant č. 8, jehož odpověď zněla „*Informuji se průběžně.*“, společně s informantkou č. 10, ta řekla „*Ne, pravidelně.*“. Pouze

informant č. 9 odpověděl jinak „*Pokud jsou známky dobré, chování dobré, šikana žádná – není důvod se nějak zvlášť zajímat. Zajímám se standardně. Viz bod 1.*“. V souvislosti s tímto okruhem byli rodiče dotazováni, zda někdy byli do školy pozváni i mimo třídní schůzky. Z oslovených rodičů, dvě informantky zmiňují, že do školy pozvány byly a také odpovídají, že do školy přišly. Na otázku, z jakého důvodu byly do školy pozvány, informantka č. 1 odpověděla „*Nic závažného, bylo to kvůli lyžařskému výcviku.*“, na důvod pozvání do školy informantka č. 2 reagovala „*Nabídka spolupráce s KRPŠ ze strany školy.*“. Obě informantky uvedly, že jejich dítě rozhovoru přítomno nebylo. Zbytek informantů do školy mimo třídní schůzky pozván nebyl, většina odpovědí zněla ne. Informantka č. 3 odpověděla „*Zatím nebylo nutné.*“, shodla se také informantka č. 4 „*Ne, ani jednou.*“, společně s informantkou č. 6, jejíž odpověď je „*Ne, nikdy.*“. Informant č. 9 reagoval takto „*Zatím jsem pozván nebyl.*“. Někteří z informantů i přes zápornou odpověď na otázku, zda byli někdy pozváni do školy mimo třídní schůzky, odpověděli na otázku, zda do školy přišli. Informantka č. 4 odpovídá „*Pokud by mě pozvali, tak bych přišla.*“, souhlasil také informant č. 5 „*Přišel bych.*“, společně s informantkou č. 7 „*Pokud bych byla pozvána, přišla bych.*“. Pouze informantka č. 10 odpověděla na otázku, týkající se toho, zda by k pohovoru mezi pedagogem a rodičem vzala i dítě „*Dítě bych rozhodně brala.*“.

Z výše uvedených výsledků je patrné, že většina rodičů se o dítě zajímá průběžně, i když se nic zvláštního neděje. Někteří rodiče jsou v pravidelném kontaktu s pedagogem, ať se něco děje či ne a zajímají se o chování, prospěch kontrolují prostřednictvím žákovských knížek.

Výzkumná otázka č. 3: **Jak vnímají třídní schůzky všechny zúčastněné strany?**

Předmětem poslední zkoumané oblasti byly třídní schůzky. Na otázku, zda rodiče třídní schůzky navštěvují pravidelně, odpověděli tři dotázaní rodiče ano. Informantka č. 4 reagovala takto „*Ano, pravidelně na ně docházím.*“, informantka č. 6 souhlasila „*Ano, na třídní schůzky se snažíme docházet vždy.*“. S předchozími informanty se shodla také informantka č. 7, která uvedla „*Ano, buď já nebo manžel. Ne vždy mám v práci volno.*“. Informant č. 9 se vyjádřil následovně „*Byl jsem na všech třídních schůzkách. Vždy jsem si vystál frontu a pak s učitelkou mluvil asi jednu celou minutu, abych nezdržoval ostatní rodiče nervózně přešlapující na chodbě.*“. Ne všichni rodiče se třídních schůzek účastní pravidelně, informantka č. 2 odpověděla takto „*Nepravidelně kvůli své práci. Pokud se nemůžu zúčastnit, řešíme konzultaci telefonicky s učitelkou.*“. Informantka č. 10 řekla „*Ano, pokud nemohu*

domluví si náhradní termín.“. Jediný informant č. 5 reagoval následovně *„Byl jsem tam jednou a bohatě mi to stačilo – některé matky byly na ránu. Od té doby posílám manželku.*“. Z oblasti třídních schůzek bylo zjišťováno, zda mají rodiče možnost mluvit s pedagogem samostatně. Zde se neshodují všichni rodiče. Z oslovených rodičů čtyři rodiče odpovídají ano. Zbytek rodičů odpovídal následovně, informantka č. 3 takto *„Ano, vždycky.*“, souhlasila i informantka č. 4, jejíž odpověď zněla *„Ano, vždy mluvíme mezi čtyřma očima.*“, společně s informantkou č. 6, která uvedla *„Ano. Třídní schůzky jsou pojaty, jako individuální konzultace.*“, shoduje se také informantka č. 8 *„Ano, probíhají individuální pohovory.*“. S předchozími ne úplně souhlasí informant č. 9, který řekl *„Ano, každý rodič stojí na chodbě ve frontě. Někteří rodiče si s učitelkou povídají nesnesitelně dlouho. Dost by pomohlo, kdyby zavolala všechny do třídy a sdělila všeobecné věci a pak by řekla, s kým opravdu potřebuje mluvit. Ostatní by se mohli rozejít do svých domovů.*“.

Ovšem vůbec nesouhlasí informant č. 5, který reagoval následovně *„Ne, veškerý prostor vyblokuje jednodušší jedinci.*“. Všichni rodiče mají možnost kontaktovat pedagoga i mimo třídní schůzky, šest rodičů odpovědělo ano. Informantka č. 4 říká *„Ano, můžu zavolat do sborovny nebo napsat email.*“, souhlasila také informantka č. 6 *„Ano, kdykoli.*“ společně s informantem č. 9, jehož odpověď byla *„Ano, máme tel. číslo a e-mail.*“. S předchozími se úplně neshoduje informantka č. 7, která sice má možnost kontaktovat učitele i mimo třídní schůzky, ale, jak řekla *„Uvítala bych telefonní číslo přímo na třídního učitele, které nemám.*“. Na třídních schůzkách si rodiče přejí být informováni mimo prospěchu a chování také o aktivitách školy, někteří již informováni jsou. Jak zmiňuje informantka č. 1 *„O aktivitách jsem informována vždy.*“, shodla se také informantka č. 2, která odpovídá *„Zajímám se o školu, kterou mé děti navštěvují.*“, společně s informantkou č. 3 *„Ano, bylo by fajn se to dozvědět na společných schůzkách.*“. Společně s předchozími se shodla i informantka č. 6 *„Přivítám informace i o aktivitách a novinkách školy. Zajímám se o rozvoj školy, kde dávám své děti ke vzdělání.*“. O aktivitách školy se zmiňuje i informantka č. 8 *„Součástí třídních schůzek jsou i aktivity školy.*“, to stejné říká i informantka č. 10 *„O všem, co se ve škole děje.*“. Třem z oslovených rodičů by na třídních schůzkách stačily hlavně informace, týkající se prospěchu a chování jejich dětí. Jak říká informantka č. 4 *„Jen o svém dítěti. Jinak pravidelně navštěvuji internetové stránky.*“, souhlasil i informant č. 5 *„Jen o prospěchu – snad kdyby to byla jiná škola, ale aktivity místní základky mám v paži. Ještě bych se náhodou dozvěděl, že je zas nějaký jarmark či jiná blbost. Škola se má starat o vzdělání a neorganizovat nesmysly.*“, společně s informantkou č. 7 *„Stačí mi informace o prospěchu,*

také informace o aktivitách, které mým dětem prospějí. Že by se škola rozvíjela, se říct nedá. Zřejmě by mě tyto informace mile překvapily.“.

Z oslovených rodičů na třídní schůzky dochází pravidelně většina rodičů. Někteří zmiňují, že se nemohli dostavit z důvodu zaměstnání, ale domluvili si náhradní termín případně přišel druhý z rodičů. V oblasti sdělovaných informací se rodiče liší. Některé rodiče by zajímaly a zajímají informace týkající se i aktivit a dění ve škole. Kdežto druhá, ovšem menší skupina, by uvítala v prvé řadě informace o prospěchu a chování. Všichni rodiče mají možnost si o svém dítěti promluvit s pedagogem o samotě.

4.8.2 Vyhodnocení otázek pro pedagogy

Výzkumná otázka č. 1: Jakým způsobem funguje komunikace mezi rodiči a pedagogy?

Všechny zúčastněné pedagožky se shodují, že s rodiči dětí komunikují podle potřeby. Pedagožka č. 1 uvedla *„Podle potřeby, nejčastěji na třídních schůzkách 4x ročně.“*, souhlasila i pedagožka č. 2 *„Podle potřeby. Schůzky jsou 4x ročně, v případě nutnosti si je zavolám.“*, stejně odpověděla i pedagožka č. 3 *„4x ročně třídní schůzky a podle potřeby i individuálně“*. S předchozími souhlasila i pedagožka č. 4 *„Podle potřeby. S některými rodiči komunikuji na třídních schůzkách, které jsou 4x ročně. S rodiči dětí, které mají nějaké potíže nebo neplní úkoly, komunikuji častěji, někdy každý týden.“*, obdobně odpověděla i pedagožka č. 5 *„Pravidelně na třídních schůzkách, co čtvrt roku. A jinak dle potřeby.“*. V otázce, týkající se náročnosti komunikace s rodiči se neshodují všechny pedagožky. Z pěti oslovených jsou dvě pedagožky za jedno a odpovídají, že komunikace pro ně náročná není. Zbytek oslovených se vyjádřil následovně, kupříkladu pedagožka č. 1 *„Záleží na typu rodiče.“*, souhlasila i pedagožka č. 2, která odpověděla *„Občas ano, s rodiči problémových žáků je někdy komunikace náročná. S většinou rodičů je komunikace bezproblémová.“*, podobně se vyjádřila i pedagožka č. 5 *„Jak s kterými, s některými je příjemná, s některými je náročná velmi.“*. Na tom, že je komunikace přínosná se shodly všechny pedagožky. Následně odpověděla pedagožka č.1 *„Samozřejmě.“*, i pedagožka č. 3 *„Určitě ano.“*, s předchozími se shodla i pedagožka č. 4 *„Určitě, komunikace s rodiči je nutná.“*, společně s pedagožkou č. 5 *„Ano, řešíme aktuální problémy a podobně.“*. S předchozími úplně nesouhlasila pedagožka č. 2 vyjadřuje se následovně *„Občas ano, dozvím se pohled z druhé strany, dozvím se o dítěti doma, jak podá informace, někdy je zkreslí.“*. Odpovědi všech pedagožek korespondují v tom, že s rodiči častěji komunikují osobně. Pedagožka č. 1 zmínila *„Osobně.“*, s touto odpovědí

souhlasí i pedagožka č. 2 „*Telefonicky méně, spíše osobně.*“, přidala se i pedagožka č. 3 „*Spíš osobně.*“, obdobně se vyjádřila pedagožka č. 4 „*Častěji osobně.*“, společně s pedagožkou č. 5 „*Ano, častěji osobně, ale jsou rodiče, kteří nenavštěvují třídní schůzky, s těmi většinou jen telefonicky. Nebo prostřednictvím žákovských knížek.*“. Jak je zřejmé, většina dotázaných uvedla, že nejčastěji s rodiči komunikuje osobně, ovšem existuje i možnost, kdy jsou pedagogové s rodiči v kontaktu prostřednictvím žákovských knížek dětí. Tuto možnost zmínila pedagožka č. 3 a pedagožka č. 4 „*Ano, pokud dětem chybí pomůcky, neplní domácí úkoly, nejprve píšu zprávu do žákovské knížky. Do žákovské knížky píšu i pochvaly, různá oznámení.*“. Tři z oslovených se shodly v tom, že takto komunikují pouze občas, například pedagožka č. 1 „*Občas, při nutném sdělení.*“ a pedagožka č. 2 „*Jenom občas podám informaci do žákovské knížky.*“, přidala se i pedagožka č. 5 „*Ano, ale ne často. Spíš prostřednictvím deníčků.*“. Z hlediska vzájemné komunikace byla pedagožkám položena otázka, která měla za úkol zjistit, zda se někdy setkaly s rodiči, kteří nejevili zájem o prospěch a chování dítěte. Zde se navzájem shodují všechny oslovené. Pedagožka č. 4 uvedla „*V každé třídě se najdou takoví rodiče.*“, souhlasila i pedagožka č. 5 „*Ano. Například dítě má žákovskou knížku podepsanou, ale na schůzky se rodiče nedostavují, při telefonické komunikaci souhlasí s nastavenými pravidly, ty ovšem poté nedodržují.*“.

Komunikace ze strany pedagogů probíhá dle individuálních potřeb. Nejčastěji se společně potkávají na třídních schůzkách. Přínos komunikace pedagogové spatřují zejména v tom, že se dozví také informace z domácího prostředí dítěte. Pedagogové jsou s rodiči v kontaktu nejčastěji osobně. Méně často využívají ke komunikaci psané prostředky.

Výzkumná otázka č. 2: Z jakých důvodů kontaktují pedagogové rodiče v rámci vzájemné komunikace?

Ze zjištěných výsledků vyšlo, že téměř všechny pedagožky rodiče kontaktují se zprávami pozitivními i negativními. Kupříkladu pedagožka č. 1 „*Na schůzce řeším obojí.*“, spolu s ní korespondovala i pedagožka č. 2 „*Pochvaly sděluju na schůzkách, nevolám si je zvlášť kvůli pochvale.*“, odpověď pedagožky č. 3 zněla podobně „*V obou případech.*“. Odpověď pedagožky č. 5 zněla takto „*Jak s kterými rodiči. S některými jsem v kontaktu častěji, například, když vyzvedávají dítě ze školy.*“. O tom, že rodiče jsou kontaktováni zejména, když se objeví nějaká negativní zpráva se zmínila pedagožka č. 4 „*Na třídních schůzkách se snažím všechny děti i pochválit, jinak kontaktuji rodiče většinou, když je nějaký problém.*“. Na otázku o tom, jestli pedagožky před kontaktováním rodičů proberou situaci

s kolegy, byla odpověď dvou kolegyní záporná, pedagožka č. 3 odpověděla ano, stejně reagovala i pedagožka č. 5 „*Ano, téměř vždy.*“. Zbylá pedagožka č. 2 zmínila toto „*Konzultujeme s kolegyněmi problémy, není to vždy před volání rodičů.*“. Pokud již dojde k osobní schůzce mezi pedagogem a rodičem, může být u rozhovoru přítomno i dítě. V tomto ohledu se shodly tři pedagožky, pedagožka č. 1 uvedla „*Pokud přijde s rodičem, tak ano.*“, souhlasila i pedagožka č. 4 „*Nevadí mi to, děti mohou chodit s rodiči na třídní schůzky.*“, odpověď poslední pedagožky z této skupiny zněla „*Ano, ale ne vždy. Když rodiče vezmou děti na třídní schůzky, děti jsou přítomné. Jinak záleží na konkrétní situaci, ale nemám s tím problém, aby bylo dítě přítomno.*“. Pedagožka č. 2 se vyjádřila neurčitě „*Občas udělám konzultaci i s dítětem, méně často. Většinou jen s rodičem.*“. Negativně se vyjádřila pedagožka č. 3.

Pedagožky kontaktují rodiče s jakoukoli zprávou, nemusí se jednat jen o zprávy nepříznivé a záporné. Jde i o pochvaly a jiné informace. Ke konfrontaci dochází pravidelně.

Výzkumná otázka č. 3: **Jak vnímají třídní schůzky všechny zúčastněné strany?**

Třídní schůzky ve škole, kde působí oslovené pedagožky, probíhají 4x ročně. V tomto se všechny oslovené shodly, pouze pedagožka č. 5 se vyjádřila následovně „*Co tři měsíce. V případě potřeby není problém udělat schůzku kdykoli, dle aktuální potřeby.*“. O tom, jestli všichni rodiče docházejí na třídní schůzky, se vyjádřily všechny oslovené. Pozitivně odpověděla pouze pedagožka č. 3. Ostatní oslovené se vyslovily následovně, pedagožka č. 2 uvedla „*Všichni pokaždé nepřijdou.*“, souhlasila také pedagožka č. 4 „*Ne, někteří nechodí.*“. Zbytek oslovených se vyjádřil negativně. Třídní schůzky mohou probíhat v každé škole jinak. Všechny pedagožky z oslovené školy uvedly, že na třídních schůzkách komunikují s každým zvlášť. Další dotaz z oblasti třídních schůzek, se vztahoval k tomu, zda mají pedagogové „vytypované“ typy rodičů, podle toho, jak s nimi funguje komunikace, ať už běžná komunikace či spolupráce na třídních schůzkách. Mimo jednu oslovenou, se ostatní pedagožky shodly, že rodiče takto „rozdělit“ lze. Pedagožka č. 1 odpověděla negativně. Další oslovená, pedagožka č. 2, sdělila „*Mám určité rodiče, se kterými je těžká komunikace, ale není to problémová skupina rodičů. Spíše je problémová spolupráce.*“, souhlasila také pedagožka č. 4 „*Problémová je většinou komunikace s rodiči dětí, které mají potíže s učením nebo chováním. Často je problematická komunikace s romskými rodiči.*“. Pozitivně reagovala také pedagožka č. 5. Některé z rodičů je možné „rozlišit“ také na základě dosaženého vzdělání, věku a podobně. Pedagožka č. 4 zmínila toto „*Největší potíže máme s rodiči, kteří*

mají pouze základní vzdělání a žijí ve špatných podmínkách, např. ubytovny.“. Pedagožka č. 5 odpověděla následovně *„Záleží na konkrétním rodiči, nelze paušalizovat. Liší se rodič od rodiče.*“. Ovšem pedagožky č. 1 a č. 3 odpověděly pozitivně, tedy, že rozlišit rodiče takto lze. Negativně se vyjádřila pouze pedagožka č. 2, její odpověď zněla *„Spíše ne.*“.

Obsah třídních schůzek se mimo prospěchu a chování dětí, věnuje také informacím o aktivitách a rozvoji školy. Toto uvedly všechny oslovené. Pedagožka č. 1 uvedla *„Věnuji se prospěchu a chování dětí, ale také informacím o škole a školních akcích.*“, souhlasí také pedagožka č. 2 *„Sdělují i ostatní informace.*“, s předchozími koresponduje také odpověď pedagožky č. 3 *„I informace o škole.*“. Odpovědi zbylých pedagožek zněly takto, pedagožka č. 4 zmínila *„Prospěch, chování, trávení volného času, co nás čeká během roku.*“, pedagožka č. 5 uvedla *„Věnuji se všemu, co je potřebné a aktuální.*“.

Na třídní schůzky dle slov pedagogů nedocházejí všichni rodiče. Jsou i takoví rodiče, kteří se téměř nezajímají o školní prospěch a výsledky dítěte. Všechny zúčastněné pedagožky se shodly v tom, že rodiče mají možnost probrat s nimi situaci o svém dítěti samostatně. Pedagogové se na třídních schůzkách věnují také aktuálním informacím o škole a činnosti školy.

Diskuze

V rámci prvního výzkumného okruhu byla stanovena tato výzkumná otázka: **Jakým způsobem funguje komunikace mezi rodiči a pedagogy?** Dle slov rodičů se o prospěch a chování svého dítěte zajímají pravidelně. Mezi pravidelnou starost a kontrolu řadí rodiče na prvním místě třídní schůzky, denní dotazování dítěte, co se dělo ve škole a také kontrolování žákovské knížky. Rodiče se až na jednu výjimku shodují v tom, že komunikace s pedagogem pro ně zcela určitě přínosná je, nechají si od něj poradit a jeho rady berou v potaz. Také se sami rodiče snaží přispívat k tomu, aby vzájemná spolupráce fungovala. Ke společnému sdělování informací dochází dle slov rodičů nejčastěji osobně, popřípadě je druhou nejčastější možností psaná komunikace. Oproti tomu pedagogové reagovali následovně. Ukázalo se, že komunikace probíhá nejčastěji 4x ročně prostřednictvím třídních schůzek. Popřípadě kdykoliv, dle aktuální situace a potřeby, s některými rodiči i každý týden. Přínos vzájemné spolupráce spatřují pedagogové hlavně v tom, že zjistí pohled druhé strany, zjistí, jaké je rodinné zázemí dítěte. V oblasti, která zjišťovala, zda nejčastěji dochází ke komunikaci osobně se pedagogové shodli spolu s rodiči. Nejčastěji komunikují osobně, popřípadě telefonicky a také prostřednictvím žákovských knížek či deníčků dětí.

Druhý okruh se věnoval sdělování nepříznivých zpráv a byla stanovena následující výzkumná otázka: **Z jakých důvodů kontaktují pedagogové rodiče v rámci vzájemné komunikace?** Ukázalo se, že všechny oslovené pedagožky byly za jedno v tom, že rodiče kontaktují s jakoukoliv zprávou. Nemusí jít jen o zprávu negativní či nějaký aktuální problém. Jedná se i o zprávy pozitivní či různá jiná sdělení. Rodiče se o své děti zajímají průběžně, ať už se problém vyskytne či nikoliv. I když je vše v pořádku a nic se neděje, rodiče se informují. Jak již bylo zmíněno v prvním okruhu výše, nejčastěji se zajímají prostřednictvím dotazování dětí, kontroly žákovských knížek a podobně.

Poslední okruh se věnoval třídním schůzkám a měl za úkol zjistit, zda na třídní schůzky dochází všichni rodiče, jak schůzky probíhají a jaké informace jsou zde rodičům sdělovány. Zde byla stanovena následující výzkumná otázka: **Jak vnímají třídní schůzky všechny zúčastněné strany?** Rodiče souhlasí s tím, že na třídní schůzky docházejí pravidelně. V případě toho, že na schůzky nemohou přijít, domluví se na náhradním termínu či se jde informovat druhý z rodičů. Z oslovené skupiny rodičů převažují rodiče, kteří by uvítali informace týkající se činnosti školy, méně bylo rodičů, kteří se zajímají hlavně o prospěch a chování. Pedagožky uvedly odpovědi, které říkají, že na třídní schůzky nedochází

všichni rodiče. Objevují se i rodiče, kteří se zajímají velmi málo či vůbec. Pedagožky poskytují rodičům možnost jednat spolu v soukromí a o samotě bez přítomnosti ostatních rodičů. Obsahem třídních schůzek je jak prospěch a chování dětí, tak také aktivity a činnosti školy a různá jiná aktuální oznámení, vztahující se k danému období.

Ze všech vyplynulých výsledků je tedy patrné, že spolupráce a komunikace mezi rodiči a pedagogy v rámci možností funguje. Ze strany pedagogů je spolupráce na dobré úrovni, spolupráce ze strany rodičů, může v některých případech vyvstat problém. Jak zmínily uvedené pedagožky, převažují rodiče, kteří se o své dítě aktivně zajímají a mají zájem vědět, co se děje ve škole, kterou dítě navštěvuje. Ovšem najdou se i rodiče, kteří o dítě zájem nejeví a o školní výsledky se nezajímají. S takovým typem rodičů je velmi těžká spolupráce. Jako nejčastější prostředek, kdy dochází ke společné komunikaci, byly uváděny třídní schůzky. Jak bylo zmíněno výše, existuje samozřejmě možnost, kdy dochází k individuálním setkáním, a to většinou nárazově, když se vyskytne určitý problém či situace. O vzájemnou komunikaci mají zájem obě strany.

Ovšem všechny zjištěné výsledky nelze generalizovat. Každá škola, v ní vyučující pedagogové, děti, které školu navštěvují a jejich rodiče jsou velmi specifickou skupinou, která se může lišit a také liší škola od školy, rodič od rodiče a dítě od dítěte. Existují samozřejmě školy, kde spolupráce s rodiči funguje na výbornou a také školy, kde je situace o poznání horší. Jistě je to dáno také tím, kde se daná škola nachází. Situace může být jiná, pokud se škola nachází ve velkém městě, kde je větší anonymita a rodiče se s učiteli setkávají pouze na třídních schůzkách. A jiné poměry vznikají, pokud se jedná o školu na vesnici, či malém městě, kde pedagog učí například již několikátou generaci dané rodiny a už ví a zná určitá specifika těchto rodin. Zjištěné výsledky ukazují, že se obě strany, ať už rodiče i pedagogové snaží o to, aby spolupráce fungovala a byla přínosná pro všechny zúčastněné. V první řadě by předmětem zájmu mělo být dítě a jeho vzdělání.

Závěr

Děti a pedagogové k sobě jistě neodmyslitelně patří. Obzvláště pedagogové, vyučující na prvním stupni jsou ti, kdo dětem předávají první znalosti a vědomosti, ze kterých poté děti čerpají v průběhu celého následujícího studia, ale také života. Samozřejmě, zcela prvním dospělým vzorem jsou pro dítě jeho rodiče či rodič, ale mnohdy je pro dítě další důležitou osobou právě pedagog. Je důležité, aby dítě dobře vycházelo s pedagogem a naopak, ovšem neméně důležitý je dobře fungující vztah mezi pedagogem a rodičem. Rodič, by měl být ten, kdo se o chování a prospěch svého dítěte aktivně zajímá a pedagog ten, kdo mimo to, že dítě vzdělává umí jej také motivovat, pochválit, ocenit. A zároveň dokáže vycházet, spolupracovat či navazovat spolupráci s rodičem dítěte. Rodiče dětí mohou být rozličnou paletou, se kterou by pedagog měl vědět, jak je vhodné a potřebné pracovat.

Cílem praktické části bylo zjistit, na jaké úrovni, či zda vůbec funguje spolupráce mezi rodiči a pedagogy. Práce se věnovala třem okruhům, které byly sledovány. Šlo o komunikaci, sdělování nepříznivých zpráv a třídní schůzky. Výsledky, které byly zjištěny prostřednictvím strukturovaného rozhovoru dávají nahlédnout do této problematiky a také výsledky ukazují, jaká je situace v dané škole. Toto šetření prokázalo, že se vzájemná a pravidelná spolupráce v dané škole, odvíjí hlavně cestou vzájemné komunikace prostřednictvím třídních schůzek, kde nejčastěji dochází k osobním setkáním. Většina rodičů se mimo prospěch a chování svých dětí zajímají také o aktivní dění ve škole a život školy. Prostřednictvím položených otázek bylo zjištěno, že situace v dané základní škole je pozitivní. Většina pedagožek i rodičů se shodla v tom, že komunikace je pro obě strany přínosem a obě skupiny se snaží přispívat k tomu, aby spolupráce fungovala. Důležité je, aby o komunikaci a spolupráci usilovaly obě strany a v zájmu obou stran bylo dítě.

Samozřejmě, že rodič by se měl o studijní výsledky svého dítěte zajímat pravidelně a v dostatečné míře, ale ne vždy je situace právě taková. Jak potvrzují i výše oslovené pedagožky, téměř každá z nich se setkala s rodičem, který neprojevoval zájem o své dítě. Právě v těchto situacích by pedagog měl být tím, kdo se snaží komunikaci navázat. Bylo by vhodné se v budoucnu věnovat například tomu, jak lépe a více motivovat rodiče ke vzájemné spolupráci. Jistě se bude ve škole lépe cítit, dítě, o které rodiče projevují aktivní zájem a věnují se mu než dítě, o jehož školní úspěch se rodiče nezajímají.

Práce, které se věnovaly podobnému tématu, tedy spolupráci školy a rodiny, byly orientovány především kvantitativně a zjištěné výsledky ukazují, že situace na školách, kde probíhalo šetření byla pozitivní.

Seznam použité literatury a pramenů

BRÉDA, Jiří, Robert ČAPEK, Eva DANDOVÁ a Jitka KENDÍKOVÁ. *Třídní učitel jako kouč*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 9788074962936.

BROOKHART, Susan M. *How to give effective feedback to your students*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, c2008. ISBN 978-1-4166-0736-6.

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024727424.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.

ČAPEK, Robert, Marek LAUERMANN, Irena PŘÍKAZSKÁ, Miroslav VOSMIK a Jan VYHNÁLEK. *Jak budovat dobrý vztah s rodiči žáků*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 9788074962950.

ČAPEK, Robert, Sylvie NAVAROVÁ a Zdenka ŽENATOVÁ. *Žák v krizové situaci*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 9788074962943.

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 12. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. Praha: Grada, 2008. Expert (Grada). ISBN 9788024720180.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 8073151049.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.

HANIFI, A. *Transition, Turbulence and Combustion Modelling: Lecture Notes from the 2nd ERCOFTAC Summerschool held in Stockholm, 10-16 June, 1998*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1999. ISBN 0-7923-5989-5.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024711683.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026209829.

HINDE, Robert A. *Non-verbal communication*. Cambridge [Eng.]: University Press, 1972. ISBN 0521083702.

JANOUSEK, Jaromír. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1594-0.

JANOUSEK, Jaromír. *Psychologické základy verbální komunikace: projevy psychických funkcí ve verbální komunikaci, významová dynamika a struktura komunikačního aktu, komunikace písemná, ženská, mužská, virtuální, vnitřní kooperace a vnitřní řeč ve verbální komunikaci*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 9788024742953.

JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 9788027105861.

JOHNSON, Keith a Keith MORROW, ed. *Communication in the classroom: applications and methods for a communicative approach*. Harlow: Longman, 1981. Longman handbooks for language teachers. ISBN 0582746051.

KARNS, Michelle. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem: zásady a cvičení*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-032-4.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 8024711109.

KLUGEROVÁ, Jarmila. *Komunikace v teorii a praxi speciální pedagogiky*. Vydání I. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017. ISBN 9788074521287.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 8071785857.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 9788090403000.

KRÁTKÁ, Jana. *Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství*. Brno, 2007. Disertační práce. Masarykova Univerzita.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Já a ty: o zdravých vztazích mezi lidmi*. 2. vyd. Praha: Avicenum, 1986. Život a zdraví (Avicenum).

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200529.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Pedagogické a psychologické studie. ISBN 8004218547.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 8021010703.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 9788075520142.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada, 2003. Manažer. ISBN 8024706504.

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 8024707381.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 8071843113.

PLAŇAVA, Ivo. *Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy - dovednosti - poruchy*. Praha: Grada, 2005. Psyché (Grada). ISBN 8024708582.

Profesionál v komunikace je učitel, nikoliv rodič - Agentura pro sociální začleňování. Aktuálně - Agentura pro sociální začleňování [online]. Copyright © 2019 [cit. 22.04.2019]. Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/profesional-v-komunikace-je-ucitel-nikoliv-rodic>

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

RUDNICKÁ, Ivana. *Sociálně pedagogická komunikace mezi učiteli, rodiči a žáky na nižším stupni gymnázia*. Brno, 2014. Diplomová práce. Masarykova Univerzita. Vedoucí práce Mgr. Zdeněk Hons.

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073677787.

SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty*. 3. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7435-002-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026206446.

VALÁŠKOVÁ, Eva. *Spolupráce rodina a škola*. Zlín, 2009. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Mgr. Eliška Zajitzová.

VALENTA, Josef. *Učíme (se) komunikovat: metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy*. Kladno: AISIS, 2005. Dokážu to?. ISBN 8023945149.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 8071782912.

VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada, 2008. Manažer. ISBN 978-80-247-2614-4.

WATZLAWICK, Paul, Janet Beavin BAVELAS a Don D. JACKSON. *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. 2., rev. vyd., 1. v Newton Books. Přeložil Barbora JANEČKOVÁ, přeložil Zbyněk VYBÍRAL. Brno: Newton Books, 2011. Gaia. ISBN 9788087325001.

Seznam příloh

Příloha č.1: Otázky položené rodičům

Příloha č.2: Otázky položené pedagogům

Příloha č. 1: Otázky pro rodiče

Dobrý den, jmenuji se Eva Košarišťanová a studuji na Univerzitě Palackého v Olomouci obor Speciální pedagogika – poradenství. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění tohoto dotazníku, který je anonymní. Výsledky zjištěné v tomto dotazníku použiji pro svou diplomovou práci nazvanou Aspekty komunikace pedagogů s rodiči. Tímto dotazníkem bych chtěla zjistit, jak funguje komunikace mezi učiteli a rodiči žáků na prvním stupni základní školy. Děkuji Vám za Váš čas strávený vyplňováním dotazníku.

Pohlaví:

Věk:

Nejvyšší dosažené vzdělání:

1. Zajímáte se o prospěch a chování svého dítěte pravidelně?
2. Pokud komunikujete s učitelem, je pro Vás komunikace dostatečná, příjemná a srozumitelná?
3. Pokud komunikujete s učitelem, snažíte se i Vy, aby pro obě strany byla komunikace příjemná?
4. Důvěřujete učiteli Vašeho dítěte?
5. Pokud s učitelem komunikujete, berete v potaz jeho rady a doporučení a necháte si od něj poradit?

6. Informujete se o chování a prospěchu svého dítěte, pouze pokud se u dítěte vyskytne nějaký problém? Nebo i pokud je vše v pořádku?
7. Byl/a jste někdy pozván/a do školy i mimo třídní schůzky?
8. Pokud ano, přišel/přišla jste?
9. Pokud ano, z jakého důvodu jste byl/a do školy pozván/a?
10. Pokud jste byl/a do školy pozván/a a přišel/přišla jste, bylo tomuto rozhovoru přítomno i Vaše dítě?
11. Účastníte se pravidelně třídních schůzek?
12. Máte na třídních schůzkách možnost promluvit si s učitelem o svém dítěti bez přítomnosti ostatních rodičů?
13. Máte možnost kontaktovat učitele i mimo třídní schůzky?

14. Přejete si být na třídních schůzkách informování i o aktivitách a rozvoji školy, nebo jen o prospěchu a chování svého dítěte?

15. Navštěvujete nebo účastníte se akcí, které pořádá škola, kterou navštěvuje Vaše dítě?

Příloha č. 2: Otázky pro pedagogy

Dobrý den, jmenuji se Eva Košarišťanová a studuji na Univerzitě Palackého v Olomouci obor Speciální pedagogika – poradenství. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění tohoto dotazníku, který je anonymní. Výsledky zjištěné v tomto dotazníku použiji pro svou diplomovou práci nazvanou Aspekty komunikace pedagogů s rodiči. Tímto dotazníkem bych chtěla zjistit, jak funguje komunikace mezi učiteli a rodiči žáků na prvním stupni základní školy. Děkuji Vám za Váš čas strávený vyplňováním dotazníku.

Pohlaví:

Věk:

Délka praxe:

1. Jak často komunikujete s rodiči žáků?
2. Pokud komunikujete s rodiči žáků, je pro Vás komunikace náročná?
3. Je pro Vás komunikace s rodiči přínosná?
4. Komunikujete s rodiči častěji telefonicky nebo osobně?
5. Komunikujete s rodiči písemně prostřednictvím žákovských knížek dětí?

6. Setkala jste se někdy s rodiči, kteří nejevili zájem o prospěch a chování svého dítěte?
7. Jste s rodiči v kontaktu pouze při sdělování negativních zpráv, nebo je kontaktujete i když je potřeba dítě pochválit, ocenit?
8. Než rodiče kontaktujete proberete předtím situaci s kolegy?
9. Pokud s rodičem komunikujete osobně, je tomuto rozhovoru přítomno i dítě?
10. Jak často se u vás ve škole konají třídní schůzky?
11. Navštěvují třídní schůzky všichni rodiče?
12. Komunikujete na třídních schůzkách s rodiči dohromady, nebo s každým rodičem zvlášť?
13. Mají rodiče na třídních schůzkách možnost komunikovat vzájemně mezi sebou?

14. Máte vytypované „typy“ rodičů, se kterými je komunikace bezproblémová a naopak rodiče, se kterými je komunikace problematická?
15. Je možné typy rodičů rozlišit například na základě vzdělání, věku a podobně?
16. Věnujete se na třídních schůzkách pouze prospěchu a chování dětí nebo i informacím o škole, školních akcích a podobně?

Anotace

Jméno a příjmení:	Eva Košarišťanová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová Ph. D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Aspekty komunikace pedagogů s rodiči
Název v angličtině:	Aspects of communication of teachers with parents
Anotace práce:	Diplomová práce se skládá z části teoretické a praktické. Část teoretická obsahuje terminologické vymezení pojmů. Věnuje se komunikaci obecně a také komunikaci verbální a neverbální, pedagogické komunikaci, spolupráci rodiny s pedagogem a třídním schůzkám. Praktická část zjišťuje, jestli funguje komunikace a spolupráce mezi rodiči a pedagogy na prvním stupni základní školy. A jak tato spolupráce a komunikace probíhá.
Klíčová slova:	Komunikace, rodič, pedagog
Anotace v angličtině:	This thesis consists of two parts - theoretical and practical. The theoretical part contains the definition of terms. It deals with the topic of communication in general and also with communication verbal and non-verbal, pedagogical communication, cooperation of families with pedagogues and parents' evenings. The practical part examines if the communication and cooperation between parents and pedagogues at elementary school function and how this cooperation and communication work.
Klíčová slova v angličtině	Communication, parent, teacher

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Otázky pro rodiče Příloha č. 2: Otázky pro pedagogy
Rozsah práce:	64 stran
Jazyk práce:	Český jazyk