

# **Pravidla pedagogické komunikace ve výuce odborných předmětů**

Ing. Sojová Petra

---

Bakalářská práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---



**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

**Fakulta humanitních studií**

**Ústav školní pedagogiky**

**akademický rok: 2015/2016**

# **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

**(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)**

**Jméno a příjmení: Ing. Petra Sojová**

**Osobní číslo: H140608**

**Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice**

**Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ**

**Forma studia: kombinovaná**

**Téma práce: Pravidla pedagogické komunikace ve výuce odborných předmětů**

**Zásady pro vypracování:**

**Zpracování rešerše informačních zdrojů k problematice pedagogické komunikace ve výuce odborných předmětů.**

**Příprava metodiky výzkumu.**

**Formulace cíle výzkumu a z něj vyplývajících výzkumných otázek.**

**Sběr, zpracování a vyhodnocení získaných kvalitativních dat, jejich interpretace, diskuse a ukotvení v teorii.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Vyd. 1. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-731-5104-9.**

**MALANDRO, Loretta. Speak Up, Show Up, and Stand Out: The 9 Communication Rules You Need to Succeed. United States: McGraw-Hill Professional, 2014, 304 s. ISBN 978-007-18-3754-5.**

**NELEŠOVSKÁ, Alena. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.**

**ŠEĐOVÁ, Klára, Roman ŠVARŤÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. Komunikace ve školní třídě. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 293 s. ISBN 978-802-6200-857.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Hana Navrátilová**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

**24. listopadu 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 24. listopadu 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

# PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....<sup>22. 4. 2016</sup>.....

.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na pravidla pedagogické komunikace z pohledu učitelů středních škol. Práce je rozdělena do dvou částí: na teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou definovány základní pojmy související s problematikou práce, je charakterizována pedagogická komunikace a pravidla pedagogické komunikace včetně jejich členění. V praktické části jsou uvedeny cíle výzkumu a metoda ke zjištění výsledků výzkumu. Cílem je zjistit, jak učitelé vnímají práci s pravidly při výuce odborných předmětů na střední škole.

Klíčová slova: učitel, pedagogická komunikace, pravidla pedagogické komunikace

## **ABSTRACT**

The topic of my bachelor's work is rules of classroom communication from the point of view of secondary school teachers. My work is divided into two parts: the theoretical one and the practical one. I define basic terms, then explain what rules of communication are and I describe the rules of classroom communications including breakdowns. Goals and method of my work are mentioned in the practical part. The goal is to find out how teachers perceive work with the rules of classroom communication.

Keywords: teacher, classroom communication, rules of classroom communication

Děkuji své rodině, mým nejbližším, kteří mě trpělivě povzbuzovali a vytvářeli podmínky pro mou práci.

Současně děkuji vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Navrátilové Haně za její vedení, cenné rady a připomínky k bakalářské práci.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.



## **OBSAH**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 DEFINICE POJMU KOMUNIKACE .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 FUNKCE MEZILIDSKÉ KOMUNIKACE .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2 DEFINICE POJMU PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE.....</b>	<b>14</b>
1.2.1 ÚČASTNÍCI KOMUNIKACE VE VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍM PROCESU .....	15
1.2.2 VZTAHY MEZI KOMUNIKUJÍCÍMI .....	16
1.2.3 SKRYTÉ KURIKULUM A SOCIÁLNÍ KONSTRUKCE V ŽIVOTĚ TŘÍDY .....	17
<b>2 PRAVIDLA KOMUNIKACE.....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 ZÁKLADNÍ KOMUNIKAČNÍ PRAVIDLA .....</b>	<b>22</b>
<b>2.2 PRAVIDLA PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE .....</b>	<b>22</b>
2.2.1 DIREKTIVNÍ KOMUNIKAČNÍ PRAVIDLA .....	23
2.2.2 DEMOKRATICKÁ KOMUNIKAČNÍ PRAVIDLA .....	24
2.2.3 PROČ ZAVÁDÍME PRAVIDLA.....	25
2.2.4 ZPŮSOBY ZAVEDENÍ PRAVIDEL A JEJICH POČET .....	26
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>29</b>
<b>3 METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>30</b>
<b>3.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....</b>	<b>30</b>
<b>3.2 POJETÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>30</b>
3.2.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE .....	31
3.2.2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	31
3.2.3 VYMEZENÍ SOUBORU .....	32
<b>3.3 PRŮBĚH SBĚRU DAT .....</b>	<b>32</b>
3.3.1 METODY SBĚRU DAT .....	33
3.3.2 METODY ANALÝZY DAT .....	36
<b>4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....</b>	<b>38</b>
<b>4.1 VNÍMÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH PRAVIDEL.....</b>	<b>38</b>
4.1.1 PREVENTIVNÍ OPATŘENÍ .....	38
4.1.2 PROSTŘEDEK VÝCHOVY .....	38
4.1.3 POMOCNÍK HODNOCENÍ .....	39

<b>4.2 JASNÉ STANOVENÍ POŽADAVKŮ</b> .....	<b>40</b>
4.2.1 SPECIFICKÉ POŽADAVKY UČITELE .....	40
4.2.2 PARTNERSKÝ PŘÍSTUP .....	41
4.2.3 KDY STANOVOVAT PRAVIDLA .....	42
<b>4.3 REAKCE NA REBELSTVÍ</b> .....	<b>43</b>
4.3.1 IGNORACE .....	44
4.3.2 ŽLUTÁ KARTA .....	44
4.3.3 ČERVENÁ KARTA.....	45
4.3.4 DŮSLEDEK Z NESPLNĚNÍ TRESTU.....	47
<b>4.4 DMĚŇOVÁNÍ „VZORŇÁKŮ“</b> .....	<b>47</b>
4.4.1 ODMĚNA V NEDOHLEDNU.....	47
4.4.2 NEHMATATELNÁ ODMĚNA .....	48
4.4.3 HMATATELNÁ ODMĚNA.....	48
<b>4.5 JAK MÍT VÍCE „VZORŇÁKŮ“</b> .....	<b>49</b>
4.5.1 HLEDÁNÍ PROBLÉMU .....	49
4.5.2 ZHODNOCENÍ DODRŽOVÁNÍ PRAVIDEL .....	49
4.5.3 ŽÁDNÁ VÝJIMKA .....	50
<b>4.6 ZAČÍNAJÍCÍ UČITEL</b> .....	<b>51</b>
4.6.1 JISTOTA VYSTUPOVÁNÍ.....	51
4.6.2 DŮSLEDNÉ VYŽADOVÁNÍ PRAVIDEL .....	51
4.6.3 PŘEHNANÉ POŽADAVKY .....	52
<b>5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU</b> .....	<b>53</b>
<b>6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI</b> .....	<b>57</b>
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>59</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>60</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>63</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>64</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>65</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>66</b>

## ÚVOD

Téma „Pravidla komunikace při výuce odborných předmětů na střední škole“ jsem si zvolila proto, že mě jako budoucího učitele zajímá, jak práce s pravidly funguje. V literatuře moc informací o tom, jak například reagovat při porušení komunikačních pravidel, nebo naopak jak odměňovat žáky za dodržování pravidel, nenajdeme.

Ve své bakalářské práci bych chtěla upozornit na důležitost komunikačních pravidel ve školním prostředí. V teoretické části se zabývám důležitými pojmy, které s pravidly komunikace souvisí. Jedna větší kapitola nás seznamuje s pedagogickou komunikací, s jejími funkcemi, účastníky komunikace i jejich vzájemnými vztahy. Velká pozornost je věnována samotným pravidlům pedagogické komunikace, které tvoří jádro práce. Zaměřujeme se na členění komunikačních pravidel, proč zavádíme pravidla komunikace a také způsobům jejich zavedení. V praktické části analyzujeme výsledky pozorování a rozhovorů s učiteli výuky odborných předmětů na střední škole. Cílem je zjistit, jak učitelé pohlíží na práci s pravidly komunikace, jakým způsobem stanovují pravidla pedagogické komunikace, jak reagují na porušování pravidel, jaké strategie učitelé používají k tomu, aby pravidla fungovala a jak by měl s pravidly pracovat začínající učitel.

Domnívám se, že výsledky, ke kterým výzkumné šetření dospělo, může v mnohém usnadnit vzájemnou komunikaci mezi učitelem a žáky, případně mohou posloužit budoucím pedagogům z hlediska postupů, které se rozhodnou uplatňovat v rámci výuky odborných předmětů na střední škole. Dále si člověk může ujasnit, čemu by se měl v komunikaci s žáky vyhýbat a jak s pravidly komunikace pracovat, aby byla výuka pro všechny stejně přínosná.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 DEFINICE POJMU KOMUNIKACE

Slovo komunikace má mnoho různých významů. Je to proto, že se komunikuje v množství situací, ve kterých se sledují různé cíle a dospívá se k různým výsledkům. Původ slova je z latinského *communicare*, což znamená informovat, oznamovat, radit se s někým. Gavora (2005, s. 9) uvádí tři hlavní vymezení komunikace: Nejjednodušší vymezení označuje komunikaci jako **dorozumívání** (pochopení se, shoda myšlenek). Z toho vyplývají podmínky komunikace: aby si lidé rozuměli, mluvili stejným jazykem, hovořili o stejné věci a dosáhli myšlenkového souladu. Komunikaci lze charakterizovat také jako **sdělování**. Jedná se o informování, podávání poznatků, obeznámení se se svými pocity, postoji, názory apod. Komunikace je vymezena tak, že vyžaduje partnera, druhého člověka, který je adresátem informace. Třetí vymezení komunikace chápeme jako **výměnu informací** mezi lidmi. Jeden komunikující vyšle informaci, druhý ji přijme, následně si vzájemně úlohy vymění, informaci vyšle druhý komunikující a první ji přijímá. Kromě přijetí a vysílání informací, oba dva komunikanti informace i vnitřně zpracují – analyzují je, porozumí jim.

Nakonečný (2009, s. 288) považuje komunikaci za sociální akt, který může být jednosměrný, nebo druh interakce. „*V tomto smyslu komunikace jako sociální interakce znamená jednostranné sdělování nebo vzájemnou výměnu informací. Jejím prostředkem jsou nejen slova a gesta, ale chování vůbec, a tak je komunikace nejen již rozvinutou sociální interakcí, ale také jejím předpokladem.*“

### 1.1 Funkce mezilidské komunikace

Mikuláščík (2003, s. 22 – 23) uvádí funkce komunikace, kdy jednotlivé funkce nemají jednoznačně vymezené hranice, často se překrývají:

- **Funkce informativní** – předávání nějakých informací, faktů, dat mezi lidmi.
- **Funkce instruktivní** – je to v podstatě také funkce informační, ale s přídavkem vysvětlení významů, popisu, organizace, návodu, jak něco dělat, jak něčeho dosáhnout.
- **Funkce přesvědčovací** – působení na jiného člověka se záměrem změnit jeho názor, postoj, hodnocení nebo způsob konání (racionální přesvědčování pomocí argumentů, pomocí logiky; emocionální přesvědčování formou působení na city, dost často manipulativní; motivační přesvědčování; paradoxní přesvědčování).

- **Funkce posilovací a motivující** – patří svým způsobem do funkce přesvědčovací. Jde o posilování určitých pocitů sebevědomí, vlastní potřebnosti, o posilování vztahu k něčemu.
- **Funkce zábavná** – jde o to pobavit, rozesmát, vyplnit čas komunikováním vytvářející pocit pohody a spokojenosti.
- **Funkce vzdělávací a výchovná** – specificky uplatňovaná zejména prostřednictvím institucí, sycena je funkcí informativní, instruktivní, ale i funkcemi dalšími jako jsou dohled, dozor, kontrola.
- **Funkce socializační a společensky integrující** – jde o vytváření vztahů mezi lidmi, sblížování, navazování kontaktů, posilování pocitu sounáležitosti a vzájemné závislosti. Komunikace závisí na naší společenské úrovni, v jakých společenských segmentech se nacházíme a do jakých chceme patřit. Každá společenská vrstva má poněkud odlišný způsob komunikace.
- **Souvztažnost** – informace jsou dávány do určitých souvislostí, které nám pomáhají lépe je pochopit a vstřebávat.
- **Funkce osobní identity** – na úrovni osobnosti, pro JÁ je komunikace velmi důležitou aktivitou. Už od dětství komunikace pomáhá k tomu, abychom si zodpověděli některé základní otázky typu – kdo jsme, kam směřujeme, v co věříme. Pomáhá nám ujasnit si spoustu věcí o sobě samém, uspořádat si své postoje, názory, sebevědomí a osobní aspirace. Jde o ratifikaci sebepojetí.
- **Poznávací funkce** – souvisí úzce s funkcí informativní. To je pojetí spíše z pohledu komunikanta, kdežto informativní zahrnuje pojetí z pohledu komunikátora i komunikanta. Umožňuje sdělovat si každodenní zážitky, vzpomínky a plány. Prostřednictvím zkušeností jiných lidí konverzujeme ve zkrácené podobě informace, které bychom vlastními zkušenostmi nebyli schopni v takové šíři prožít.
- **Funkce svěřovací** – slouží ke zbavování se vnitřního napětí, k překonávání těžkostí, sdělování důvěrných informací, většinou s očekáváním podpory a pomoci. Sdílení pocitů je pro každého jedince silnou podporou, když probírá věci, které ho
- **Funkce úniková** – slouží jako důležitá v okamžicích, kdy máme všeho „až nad hlavu“, chceme si s někým pohovořit, odreagovat se.

## 1.2 Definice pojmu pedagogické komunikace

Existuje několik definic pojmu pedagogická komunikace. U Gavory (2005, s. 25) najdeme následující definici: „*Komunikace je základní prostředek na realizaci výchovy a vzdělávání prostřednictvím verbálních a neverbálních projevů učitele a žáků*“. Komunikace je nevyhnutelnou podmínkou vyučování. Bez komunikace by se výchova a vzdělávání nemohli uskutečňovat a třída bez procesu komunikace by byla „mrtvá“. Komunikace se uskutečňuje jako sled komunikačních činností, situací a aktů mezi učitelem a žáky a žáky navzájem. Prostřednictvím komunikace učitel realizuje výchovně-vzdělávací cíle, přináší do školy vyučovací obsah a realizuje vyučovací metody a formy.“ Zmiňuje se, že výchovně-vzdělávací cíl ve své prvotní podobě tvoří soubor požadavků na vlastnosti (vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje, zájmy atd.), kterých má žák dosáhnout. Uskutečňuje se skrze učitelkou transformaci výchovně-vzdělávacího cíle do sledu komunikačních záměrů (záměrů, které sleduje v určitém úseku komunikace – v komunikačním aktu). Zvažuje, co má vyjádřit, jak to má vyjádřit a komu to má vyjádřit. A naopak: zvažuje, co a jakým způsobem mají vyjádřit žáci. (Gavora, 2005, s. 26)

V literatuře najdeme několik definic pedagogické komunikace, u kterých se vyskytují podobné rysy a jen nepatrné rozdíly. Například u A. N. Leontj'eva (1973, cit. podle Nelešovská, 2005, s. 26) vytvořil následující definici: „*Pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce, a je zaměřena na vytvoření příznivého klimatu.*“

Pokud se zaměříme na českou literaturu, Mareš a Křivohlavý (1995, cit. podle Šed'ová, Švaříček, Šalamounová, 2012, s. 19) uvádí, že v české pedagogice je etablovaný termín pedagogické komunikace chápáný jako komunikace mezi účastníky výchovných a vzdělávacích procesů, která slouží výchovně-vzdělávacím cílům.

Podle Průchy (2009, cit. podle Nelešovská, 2005, s. 20) pedagogická komunikace má tyto hlavní charakteristiky:

- Uskutečňuje se prostřednictvím verbálních a neverbálních projevů jako sled komunikačních aktů a situací.
- Je řízena učitelem a má specifické pravidla, vymezující roli a pravomoc komunikačních partnerů.

- Plní různé funkce – slouží k prezentaci obsahu vzdělávání, k uskutečňování cílů výchovy a vzdělávání, k řízení třídy apod.
- Vytváří konkrétné psychosomatické klima ve třídě a je tímto klimatem ovlivňována.

Výchovně-vzdělávací proces není realizován pouze ve formě vyučování, může mít také jiné organizační formy, např. exkurze, aktivity ve školním klubu, ve střediscích zájmové činnosti atd. Pedagogická komunikace probíhá především ve školní třídě a to mezi učitelem a žáky. Právě ta je tématem mé bakalářské práce, kdy budeme sledovat komunikaci, která probíhá mezi učitelem a žáky v rámci vyučovací hodiny, ale nevyhneme se ani komunikaci o přestávkách, protože i ta může plnit výchovně-vzdělávací cíle.

### 1.2.1 Účastníci komunikace ve výchovně-vzdělávacím procesu

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 315) poukazují na to, že účastníky komunikace jsou učitel (jednotlivec, dospělá osoba) a proti němu třída 20 - 30 sociálně různorodých žáků. Učitel tedy nemůže komunikovat s každým žákem zvlášť, a proto dochází ke komunikaci se skupinou jako celkem. Tuto formu pedagogické komunikace Průcha přirovnává svým charakterem k masové komunikaci.

Podle Gavory (2005, s. 29) pedagogická komunikace probíhá mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu (učitelé, žáci, rodiče, ředitel). Pod pojmem „učitel“ jsou zahrnuti všichni, kteří vychovávají ve vzdělávacím prostředí: vychovatel, mistr odborného výcviku, asistent, vedoucí zájmového kroužku, instruktor autoškoly, trenér atd. Pod pojmem „žák“ jsou myšleni všichni vychovávaní ve výchovně-vzdělávacím prostředí: student, posluchač, doktorand, frekventant kurzu, sportovec atd. Zajímavou úlohu v komunikaci hrají rodiče. Při výchově svých dětí používají komunikaci. Jejich role je v tomto momentu podobná učitelům – své děti vědomě či nevědomě usměřují k jistým cílům, mají před sebou určitý ideál, ke kterému děti vedou.

Průběh i výsledky výchovně-vzdělávacího procesu ovlivňuje i počet účastníků. „*Dá se říci, že se vzrůstajícím počtem osob se možnosti přímé mezilidské komunikace zužují s klesajícím počtem rozšiřují. Neznamena to však, že ideálem je učitelova komunikace s jedním žákem, neboť tím bychom ignorovali řadu výchovných cílů.*“ (Mareš, Křivohlavý, 1989, s. 32)



### 1.2.2 Vztahy mezi komunikujícími

Gavora (2005, s. 26) popisuje třídu jako sociální skupinu. Jde o malou komunitu, ve které existují konkrétní lidé. Nefungují však jako izolovaní jednotlivci, ale naopak, vstupují do vztahů. Děje se tak skrze komunikace. Komunikace je prostředek k realizaci (otevření, rozvíjení) mezilidských vztahů ve třídě.

Mezi účastníky pedagogické komunikace vznikají vztahy, které Gavora (2005, s. 26 - 27) popisuje ve dvou rovinách. V první jde o rozdělení vztahů na **symetrické** a **asymetrické**, v druhé pak o **preferenční vztahy**. Ve třídě vstupují partneři do několika typů vztahů:

- učitel - žák,
- učitel - třída,
- učitel - skupina žáků,
- žák - třída,
- žák - skupina žáků,
- žák - žák,
- skupina žáků - skupina žáků,
- skupina žáků - třída.

První tři typy vztahů jsou asymetrické. Je to dáno tím, že učitel má při komunikaci nadřazené postavení, žák podřízené. Asymetrický vztah se projevuje především možností učitele rozhodovat o mnohých otázkách komunikace – kdo s kým bude komunikovat, o čem, kdy, jakým způsobem, zda je jeho odpověď vhodná nebo správná atd. (Gavora, 2005, s. 27)

Nelešovská (2005, s. 29) poukazuje na to, že „vztah učitel-žák můžeme pojmout i opačně žák-učitel. Žák si tvoří ke svému učiteli vztah, který se časem upevňuje, proměňuje. Je důležité si uvědomit, že vztahy v pedagogickém procesu se stále vyvíjejí.“

Vztahy mezi rovnocennými partnery jsou symetrické. Takové jsou vztahy mezi žáky (alternativa 4 - 8). Žáci jsou při vzájemné komunikaci rovnocenní, mají stejná práva i možnosti. Jestliže však žáci pracují ve skupině (skupinové vyučování), může se vyskytnout situace, kdy je přítomen vedoucí nebo dominantní žák. Buď si ho zvolí skupina či učitel nebo se vynoří spontánně v komunikaci. Následně se vztah mezi ním a ostatními členy skupiny stává asymetrickým. Míra této asymetrie je nižší, než při vztahu učitel – žáci, protože pravomoci vedoucího žakovské skupiny jsou podstatně slabší. Preferenční vztahy znamenají upřednostňování - poskytnutí přednosti určité osobě a ignorování druhých. Uči-

tel manifestuje vztahy tím, koho si volí v dané komunikaci za partnera komunikace. Komunikací s konkrétním žákem vyjadřuje také postoj. V některých případech však učitelé stabilně preferují určité jednotlivce nebo některé typy žáků (např. děvčata, výkonné žáky), jiným typům následně dávají menší možnosti. Vztahy jsou taky mezi žáky navzájem – od rážejí oblíbenost, přátelství, nebo naopak chlad, nezájem, rivalitu. Vztahy se projevují například výběrem partnera při společné činnosti (soused v lavici), ale také v různých formách nelegální komunikace, například nedovolený dialog mezi žáky při výuce. (Gavora, 2005, s. 27)

### 1.2.3 Skryté kurikulum a sociální konstrukce v životě třídy

Kurikulum a sociální konstrukci ve školní třídě popisuje Gavora (2005, s. 28). Ve škole kromě oficiálního, předepsaného chodu má také stránky neoficiální. Probíhají v ní takové situace, které nejsou v učebních osnovách. Protože se tento neoficiální život učitele a žáků nezdůrazňuje, a dokonce si ho aktéři často ani neuvědomují, dostal název skryté kurikulum. „*Skryté kurikulum se realizuje výlučně prostředky komunikace mezi učitelem a žáky a žáky navzájem, a to verbálně i nonverbálně – často náznakově, implicitně.*“ Obsahem skrytého kurikula jsou prvky sociálního chování (jak se pohybovat ve škole, jak a kde sedět, jak a kdy se hlásit), pravidla rozdělení moci mezi učitelem a žáky a mezi žáky navzájem, ale také, jak se žáci cítí ve škole.

„*Učitel a žáci společně vytvářejí, konstruují vzájemné porozumění, které je potřebné pro společný život. Děje se tak od prvního setkání a pokračuje celý školní rok. Proto říkáme, že život ve třídě se sociálně konstruuje. Tyto významy se ve třídě neustále používají a upevňují, ale také zjemňují a zpřesňují, případně i mění.*“ Učitel a žáci průběžně sledují komunikaci ve třídě, interpretují ji a podle této interpretace jednají. Učitel postupně žákům naznačuje, jak chápe různé významy: disciplinovanost, naučení se poznatku, omluva, aktivita atd. Také žák vytváří významy, kterým musí učitel rozumět: mlčení žáka znamená *nevím* nebo může být *výrazem vzdoru*. Sklopený zrak znamená *stydím se* nebo opět *nevím*. Porušení disciplíny znamená *chci získat část vaší moci, bojuji o ni*. Tyto sociálně konstruované významy se ve třídě postupně stávají konvencí. Pro učitele i žáky je to významná pomůcka, neboť ulehčují jejich vzájemnou činnost. Jazyk a chování se stávají předvídatelnými. Učitel a žáci vědí, co mohou v dané situaci očekávat a podle toho reagují. (Gavora, 2005, s. 27 – 29)

## 2 PRAVIDLA KOMUNIKACE

Klíčovým pojmem této části bude komunikační pravidlo. V základním významu chápeme pojem pravidlo jako předpis či normu pro konkrétní činnost. V oblasti společenské pak pravidlo vymezuje, jaké druhy činnosti (chování) jsou žádoucí, přiměřené, resp. nežádoucí, nepřiměřené. Slaměnik (1997, cit. podle Gavora, 2005, s. 33) popisuje pravidlo komunikace takto: „*Norma představuje sociální očekávání, předpisuje chování vyžadované společností... Dodržování norem je spojené se sociálním souhlasem, nedodržování je spojené se sociálním nesouhlasem až trestem.*“ Pravidlo tedy funguje jako regulátor činnosti člověka či skupiny lidí. Vzhledem k tomuto pravidlu hodnotíme také výsledek činnosti. Sociální pravidla současně odrážejí vztahy mezi lidmi nebo společenskými skupinami. Komunikační pravidla jsou osobitým druhem sociálních pravidel. Určují přijatelné a nepřijatelné chování účastníků komunikace. (Gavora 2005 str. 33)

### 2.1 Základní komunikační pravidla

Malandro (2014) ve své knize uvádí devět základních komunikačních pravidel, které je nutné dodržovat, aby byl člověk v komunikaci s lidmi úspěšný:

1. Být 100 % odpovědný – povznést se nad okolnosti. (str. 1)
2. Zkontroluj si výklad – zhodnoť své předpoklady. (str. 29)
3. Stanov si jasná očekávání – neočekávej, že ostatní ti čtou myšlenky. (str. 59)
4. Vytvářej si pozitivní vztahy – zastav negativní hovor. (str. 81)
5. Mluv nahlas – nedrž se zpátky. (str. 105)
6. Měkké sliby – „Ano, ale...“. (str. 131)
7. Vlastní problém – neobviňuj, nevymlouvej se. (str. 153)
8. Rychle se zotavit a vrátit se zpět silnější – zastavit poražení sám sebe. (str. 181)
9. Být přesný – vyhnout se slovním nástrahám (pastem), která nás vykoledí. (str. 209)

První komunikační pravidlo říká, že sebezničující komunikační zvyky udržují dokonce i ty nejbrilantnější lidi mimo vítězství. Talent a dovednosti jsou zajímavé, ale sami o sobě jsou nedostatečné. Člověk potřebuje určitou hranici: strategické myšlení a metodu komunikace, které dávají sílu překonat každou náročnou okolnost, které bude člověk čelit. (Malandro, 2014, s. 1)

Druhé komunikační pravidla poukazuje na to, že žijeme ve zlaté době plýtvání časem. S explozí komunikačních technologií máme více možností než kdykoliv jindy, ale naše komunikace je méně efektivní. Komunikujeme více, ale komunikace lepší není. Musíme si položit otázku, jakým způsobem je nejvhodnější v dané situaci komunikovat? Souvisí to s tím, co si myslíme o dnešní komunikaci, o komunikaci tváří v tvář, komunikaci emailem nebo psaní zpráv. Naše komunikační předpoklady pochází ze zmatku, kterému dnes čelíme díky sloučení dvou mohutných komunikačních přístupů: „stará škola“ (zvednout telefon a diskutovat o otázce, nebo setkání tváří v tvář), a „nová škola“ (používání elektronických zpráv, videokonferencí, sociálních médií a ostatních metod založených na technologiích). Každý přístup má své klady a zápory a dosud jsme se nenaučili, jak zachytit „jen správné“ kombinace těchto dvou komunikačních přístupů. Problém je v tom, jak používáme komunikační technologie. Se správnými znalostmi a pokyny můžeme spojit používání obou škol – staré i nové a získat to nejlepší z každé. (Malandro, 2014, 29 - 32)

Třetí pravidlo se zaměřuje na to, jak je důležité, abychom si uvědomili, co od komunikace s druhým člověkem čekáme. Nemůžeme spoléhat na to, že ostatní nám čtou myšlenky. Když si nejsme vědomi očekávání, nebo je nemáme jasně definované, můžeme si sobě i ostatním připravit velké zklamání. (Malandro, 2014, s. 59 - 61)

Další pravidlo úspěšné komunikace je: vytvářej pozitivní vztah – zastav negativní rozhovor. Předpokladem je zastavit vlastní negativitu. Každý musí být sám k sobě upřímný a uvědomit si, jak a kdy sklouzne do negativity a negativního rozhovoru. Zkusme si odpovědět na otázku: jak by vás popsali ostatní? Řekli by, že jste pozitivní, nebo že se rádi zapojujete do negativních hovorů o jednotlivcích, skupinách, či organizací? (Malandro, 2014, s. 95)

Velmi důležité je mluvit nahlas (5. pravidlo) – nedržet se zpátky. Váhání mluvit obvykle způsobují nadhodnocené rizika, která by mohla představovat ztrátu jistoty (např. v práci a v kariérním růstu) a strach z toho, že budeme kritizováni, ztratíme hodnotu a nebo nejhůř, přestaneme být významní. (Malandro, 2014, s. 105)

Další pravidlo autorka v knize vystihla následujícím citátem: „Pronést Ne s nejhlubším přesvědčením, je lepší, než když se pronese Ano proto, aby se předešlo problémům.“ Kvalifikované „Ano“ je vždy „Ne“. Milujeme měkké sliby. Hovoříme o slibech, které jsou měkké, uklidňující pro ucho, ale ztrácí význam, když se musí skutečně konat. Měkké sliby jsou tvořeny určitými slovy a ty nám poskytují únikovou cestu a způsob, jak se vyhybat

zodpovědnosti. Když používáme tyto typy slibů, říkáme „Ano, ale“ a myslíme tím: „Ne, mám podmínky, které musí být splněny, než mohu říci, že ano.“ Vyhýbáme se říkat ne za každou cenu, protože pro mnohé z nás je to nepříjemné: máme pocit, jako bychom někoho nechávali na holičkách. (Malandro, 2014, s. 132 - 133)

Sedmé pravidlo pojednává o způsobu myšlení. Lidé, kteří mají tendenci házet vinu na jiné, jsou přesvědčení, že vše negativní, co se vyskytuje v jejich životě, není kvůli nim. Obviňují ostatní a vylouvají se, protože nechtějí, aby se na ně pohlíželo jako na nedokonalé, nebo aby byli z něčeho obviňováni. Takové myšlení není správné: bere nám možnost změnit situaci. (Malandro, 2014, s. 155)

Chyby můžou představovat bolestivé lekce, proto většina z nás se jim snaží vyhnout. Toto osmé pravidlo má připomenout, že cílem není být perfektní, cílem je se rychle zotavit a dostat se zpátky na trať. Chyby jsou nezbytnou součástí našeho růstu a vývoje, a proto je použijme k tomu, abychom byli silnější a moudřejší. (str. 182)

Deváté pravidlo se zabývá „slovními nástrahami“, které nás můžou vykolejit. Pastí je myšleno slovo nebo slovní spojení, které vytváří nežádoucí a negativní dopad. Malandro (2014, s. 209 – 2013) ve své knize uvádí spoustu slovních pastí, které podrobně rozebírá. Za slovní past označuje například schovávání se za zobecnění. Neměli bychom používat slovní označení všichni, oni, každý, žádný, nikdo. Měli bychom říkat my, já nebo konkrétní jméno osoby či skupiny. Jak má člověk odpovědět, když slyší ostatní používat tuto slovní past? Uvádí svůj vlastní názor, či názor ostatních? Když se na někoho odkazujeme, na koho konkrétně mluvíme? (Malandro, 2014, s. 213)

V mezilidské komunikaci se setkáváme s platností všeobecných bázových komunikačních pravidel (Wiemann, 1980 cit. podle Gavora, 2005, s. 33).

Tabulka č. 1: Bázová komunikační pravidla

<b>Bázová komunikační pravidla</b>	
Znění pravidla	Zdůvodnění použití
1. Není dovoleno skákat do řeči.	Soustavné přerušování hovoru partnera vede k rozbití komunikace. V komunikaci se používá široká škála nonverbálních signálů, kterými naslouchající dává najevo, že chce hovořit – zrakový kontakt, předklonění se, zdvižení ruky apod.
2. Není přípustný paralelní hovor dvou lidí (v tutéž chvíli může hovořit pouze jedna osoba).	Při paralelním hovoru dvou lidí je snížena či znemožněná percepce informací.
3. Partneři se musí v roli hovořícího a naslouchajícího pravidelně střídát.	Toto pravidlo vyplývá z předcházejícího. Jestliže paralelní hovor není přípustný, je potřebná "dělba práce" v dialogu, Když hovoří jeden partner, druhý naslouchá. Potom si úlohy vymění.
4. Nejsou přípustné časté a dlouhé pauzy.	Tyto pauzy narušují informační tok. Mimo to se v naší kultuře ticho v přítomnosti dvou partnerů považuje ve většině situací za společensky nevhodné.
5. Naslouchající dává najevo, že věnuje naprostou pozornost hovořícímu.	Nezájem jednoho z partnerů o komunikaci může vést k ukončení komunikace.

V rozličných sférách života společnosti platí specifická komunikační pravidla, která se vztahují na konkrétní, více či méně přesně ohraničené situace. Z hlediska původu se dělí na kodifikovaná a konvenční. **Kodifikovaná komunikační pravidla** jsou vytvořena společenskou institucí a jsou obvykle zveřejněná – definovaná ústně anebo zachycená v jistém dokumentu (předpisu ustanovení). Příkladem je pozdrav, oslovování důstojníků a vojáků

v armádě, které se řídí přesně stanovenými předpisy a jejich porušování bývá většinou sankcionováno. **Konvenční komunikační pravidla** jsou vžitá, mají zvyklostní charakter. Uplatňují se např. při oslovování. I uvedená bázová komunikační pravidla patří mezi konvenční. Některé situace upravují konvenční pravidla a dávají jim následně kodifikovaný status. Mnohé instituce kladou velký důraz na kulturu komunikace, a mají proto velmi jasně a striktně formulovaná pravidla chování. (Gavora 2005 str. 34)

## 2.2 Pravidla pedagogické komunikace

Průběh pedagogické komunikace je do značné míry ovlivněn tím, jaká jsou ustanovena pravidla, podle nichž se komunikuje. Musíme si uvědomit, že pod pojmem pravidla se ukrývá více než jen klasický školní řád.

Cangelosi (1996, cit. podle Nelešovská, 2005, s. 30) říká, že „*pravidla chování ve třídě jsou formální prohlášení, v nichž jsou žáci seznámeni s všeobecnými pokyny ohledně vyžadovaného a zakázaného chování.*“ Škola svá pravidla většinou formuluje ve školním řádu. Problémem těchto pravidel je celý výčet povinností, které si žáci nechťejí a ani nemohou zapamatovat. Pravidla, která jsou dána společností, se na první pohled nemusí jevit jako významná. Pravidla, která jsou dána výsledkem procesu střetu zájmů mezi učitelem a žáky se dlouho a složitě vyvíjejí. (Nelešovská, 2005, s. 30 - 31)

Gavora (2005, s. 34) popisuje pravidla komunikace ve třídě následovně: „*Pravidla komunikace ve třídě upravují chování učitele a žáků v jednotlivých aspektech komunikace.*“ Patří částečně jak mezi kodifikované tak i mezi konvenční druhy pravidel. Základní charakter těchto pravidel spočívá ve dvou rovinách: „*Pravidla jsou důležitá pro organizaci práce ve třídě – činnost je třeba usměrňovat, žáky je nutno regulovat*“. Je nezbytná dělba práce, koordinace kooperace. Je proto v zájmu učitele, aby existoval určitý pořádek zabezpečující sled činností a jejich hladký průběh, který je dán pravidly. Na druhou stranu ale i žáci mají zájem o pravidla – musí totiž vědět, co mají dělat (mluvit, psát), kdy to mají dělat a jak bude jejich činnost hodnocena. Jestliže žák nezná pravidla kontaktu, cítí se zmatený. Poznání pravidel je významným regulativním činitelem pro oba dva partnery komunikace. „*Druhým důležitým posláním pravidel ve třídě je zabezpečení dominantního postavení role učitele.*“ (Gavora, 2005, s. 35). Všeobecně platí, že pokud je ve formální skupině více lidí, musí být určený (nebo se spontánně „vynoří“) jeden člověk, který komunikaci řídí a má vyšší pravomoci než ostatní komunikující.

Učitel má vůči žákovi dominantní postavení, které je založeno na tom, že je vůči žákovi:

- funkčně nadřazený (instituce školy mu svěřila úkol vychovatele a vzdělavatele, je za to právně zodpovědný),
- společensky nadřazený (je starší),
- zkušenostně bohatší (ví více o světě),
- odborně kvalifikovaný (je školený profesionál).

Učitelé se liší v tom, jak chápou svoji dominanci (vlastnění moci). Můžeme říct, že na jedné straně jsou učitelé direktivní, prosazující úplnou vládu nad komunikací, na druhé straně pak stojí učitelé demokratičtí (tolerantní), kteří připouštějí přenos určitých pravomocí také na žáka. (Gavora, 2005, s. 35)

### 2.2.1 Direktivní komunikační pravidla

Autokratické vyučování se vyznačuje vysokou mírou direktivního postavení učitele, platí následující komunikační pravidla (Gavora, 2005, s. 35).

Učitel má právo:

- kdykoliv si vzít slovo,
- mluvit s kým chce,
- zvolit téma hovoru,
- rozhodovat o délce hovoru,
- hovořit v kterékoliv části učebny,
- hovořit v jakékoliv poloze.

Pravidla se týkají jak verbální komunikace, tak i nonverbální komunikace. Žák má daleko přísnější pravidla.

Žák může hovořit:

- pouze dostane-li slovo,
- pouze s tím, s kým je mu to určeno,
- pouze o tom, s kým je mu to určeno,
- pouze tak dlouho, jak je mu určeno,



- pouze na místě, které je mu určeno,
- pouze ve stoje.

(Gavora, 2005, s. 36)

Jak je vidět, tento typ komunikačních pravidel žáka silně omezuje, snižuje jeho aktivitu a samostatnost. Žák je v roli čekatele, kdy čeká na pokyn k hovoru, čeká na téma rozhovoru, je mu určeno, dokdy může hovořit atd. Je objektem, který je regulován hlavně z venku. To sice vede ke klidu a disciplinovanosti ve třídě, ale žák je zde velmi omezován, což vede k jeho pasivitě. Direktivní pravidla dávají učiteli velkou moc, ale i tak se žáci nevzdávají svých možností v komunikaci. Mezi učitelem a žáky probíhá tichý boj o moc. Žáci usilují o získání části pravomocí prostřednictvím nejrůznějších manévřů. Využívají široká repertoár strategií, kterými se snaží získat výhodu pro sebe, usilují o narušení vyučování, snaží se vyvést učitele z míry, ukrást z učitelova času trochu pro sebe. Gavora (2005, s. 37) uvádí strategie, které mezi ně patří:

- vyrušování
- napovídání
- nevěnování pozornosti učiteli
- neplnění úloh a příkazů
- prodlužování času při plnění úkolu
- kladení sabotujících otázek (otázek, o kterých žáci předpokládají, že na ně učitel nezná odpověď)
- přehnané lpění na dohodnutém pravidle, i když je v dané chvíli nefunkční.

Žáci zjišťují, kde jsou hranice tolerance učitele. Obě strany poměřují vzájemné síly (jak na začátku školního roku, tak i v celém jeho průběhu. (Gavora, 2005, s. 38)

### 2.2.2 Demokratická komunikační pravidla

Pod pojmem demokratická komunikační pravidla rozumíme pravidla, která sice zachovávají dominanci učitele, ale jsou vůči žákům více tolerantní a vstřícná. Připouštějí volnější aktivitu a podporují iniciativu žáků. Ve třídě vládne jiná atmosféra než při direktivních pravidlech. Při používání těchto pravidel musí mít učitel více důvěry ve své schopnosti řídit třídu i za těchto podmínek a více důvěry v to, že žáci jsou schopni na sebe převzít část zodpovědnosti za vlastní učení. Demokratická komunikační pravidla jsou vnějším proje-

vem učitelových demokratických zásad a cítění. Jsou důsledkem, ne příčinou jeho liberálního myšlení. (Gavora, 2005, s. 39)

Mezi demokratická pravidla patří např.:

- Žák může odpovídat také vsedě, nemusí vstávat.
- Učitel nechává žákovi dost času na odpověď.
- Žák může odbočit od tématu (otázky) za předpokladu, že jeho příspěvek je hodnotný.
- Žák může určit, kdo má odpovídat (například chlapec vyvolá děvče a naopak).
- Žák může „odložit“ svoji odpověď s tím, že příští hodinu si připraví něco navíc (vloží do své odpovědi „přidanou hodnotu“).
- Žák může klást učiteli a třídě otázky.
- Žák se může obrátit o pomoc při řešení problémů na učitele a spolužáky (žádost o pomoc není chápána jako projev slabosti žáka).
- Žáci si mohou zvolit téma učiva, a to na základě dohody s učitelem nebo diskuse s ním.

(Gavora, 2005, s. 39)

### 2.2.3 Proč zavádíme pravidla

Pretty (1996, cit. podle Nelešovská, 2005, s. 32) vychází z předpokladu, že pravidla by měla být „založena na pohnutkách výchovných, bezpečnostních a morálních, neměla by vycházet z vaší povahy, či osobních sklonů“.

J. S. Cangelosi (1996, cit. podle Nelešovská, 2005, s. 32) uvádí hned několik účelů, které pravidla plní:

- Maximalizují spolupracující chování a minimalizují chování nespolupracující.
- Zajišťují bezpečnost a pohodlnost učebního prostředí.
- Zamezují rušení ostatních tříd a lidí mimo učebnu činnostmi probíhajícími ve třídě.
- Udržují přijatelnou úroveň slušnosti mezi žáky, zaměstnanci školy a návštěvníky školy.

Pravidla umožňují lidem účinné dosahování jejich cílů. Jsou tu proto, abychom dokázali dosahovat svých cílů bez poškozování práv druhých lidí. Stejně tak chrání nás, aby druzí lidé nepoškozovali ostatní při dosahování svých osobních cílů. Lidé svých cílů dokáží sa-

mozřejmě dosahovat i bez pravidel. Pravidla jsou tu proto, že umožňují společné soužití s lidmi, kteří mohou mít cíle stejné, ale často i protichůdné než my. Pokud tedy žijeme ve společnosti lidí, nevyhneme se pravidlům. (Dubec, 2007, s. 8)

#### 2.2.4 Způsoby zavedení pravidel a jejich počet

Způsobů, jakými se můžou komunikační pravidla zavést, je několik. Gavora (2005, s. 40) zmiňuje, že učitel může zavést pravidla také tak, že jim věnuje část jedné vyučovací hodiny nebo první minuty několika hodin. Jednoduše řekne, že nyní určí nové komunikační pravidlo a popíše ho. Může však zavést pravidlo až tehdy, vznikne-li problém, když se komunikace naruší. Při nežádoucí komunikační aktivitě opraví chování nebo upozorní na to, že si nepřeje, aby toto žáci dělali, a žáci si z učitelových korekcí a pokynů pro sebe vyvodí, že pravidlo bude aplikovat pro všechny podobné situace. I když učitel může stanovit komunikační pravidla kdykoliv během školního roku, klíčovou úlohu má iniciační období, které představuje začátek školního roku (většinou první až třetí týden výuky). V této době učitel určuje většinu základních komunikačních pravidel, definuje je, vysvětlí, co smí (nesmí) žáci dělat. Během zbytku školního roku potom uplatňování pravidel upevňuje a postupně přidává další komunikační pravidla, jestliže je to potřebné.

Gavora (2005, s. 41) uvádí, tři základní způsoby, jakými může učitel komunikační pravidlo zavést:

1. Pravidlo zavede bez vysvětlení nebo zdůvodnění. Jde o nařízení, které musí být žáky akceptováno bez pochopení.
2. Pravidlo uvede s vysvětlením nebo zdůvodněním (žáci chápou jejich smysl).
3. Pravidlo vznikne dohodou mezi učitelem a žáky – je výsledkem společné diskuse.

Nelešovská (2005, s. 31) vymezuje tři způsoby zavedení pravidel z jiného úhlu pohledu:

- pravidla stanoví učitel sám,
- o pravidlech rozhodují žáci,
- žáci vytvářejí pravidla společně s učitelem.

Obecně platí, že se lidé raději řídí pravidly, na jejichž tvorbě se mohli podílet, než těmi, které nemohli ovlivnit. Ve školách ovšem fungují rovněž pravidla, která jsou dána posláním škol či obecnými požadavky na bezpečnost žáků. Na formulaci těchto pravidel se žáci často nepodílejí. Některá z nich přímo nesouvisí s jejich potřebami. Vzniká tedy problém,

jak žákům tyto pravidla předkládat a co je možné udělat proto, aby je akceptovali? Pravidla školy by měla vyjadřovat hlavní cíle školy. Seznamování žáků s těmito pravidly je možné udělat tak, že nezačneme pravidly, ale cíli. Mají-li pravidla fungovat, měli by žáci znát jednotlivé cíle. Pokud pravidlo cíl nemá, je z něj pravidlo pro pravidlo a žáci v něm nevidí smysl, proto častěji se odmítají podle něho chovat. Pokud začneme seznámením s cíli, je větší šance, že žáci porozumí smyslu pravidel. Určitý problém může představovat to, že některé instituce – školy, se nemusí překrývat s cíly individuálními – žákovskými. (Dubec, 2007, s. 9)

Pravidla by měla být formulována konkrétně. Konkrétnost umožňuje pochopení toho, na jaké chování má mít pravidlo vliv. Jsou-li pravidla formulována v obecné rovině, neumožňují toto porozumění. Žáci potom nevědí, co mají dělat. Nabízí se otázka, zda formulovat pravidla negativně či pozitivně. Podle některých výzkumů v oblasti lidské komunikace se na pozitivně formulované příkazy „lépe slyší“ než na negativní. Z tohoto důvodu je lepší formulovat pravidla pozitivně. Některá pravidla se však dají formulovat pozitivně jen stěží, např. pravidla, která zakazují užívání alkoholu, cigaret a drog na území školy. (Dubec, 2007, s. 9 – 12)

Vhodné je vyvěsit pravidla ve třídě na stěnu. Je to způsob, který zaručí, že je žáci mají vždy před očima. Mimo to působí jako pomůcka učiteli. Pokud dojde k jejich porušení, stačí ukázat na ně rukou a nemusí verbálně vysvětlovat, co se stalo. Zvykání si na komunikační pravidla je dlouhodobý proces. Žáci si na ně musí zvyknout a vytvořit určité stereotypy. V průběhu školního roku se jejich dodržování doladuje a napravuje. (Gavora, 2005, s. 41)

Mají-li mít pravidla vliv na chování žáků, nemělo by jich být mnoho. Velké množství doporučení, jak se chovat, či nechovat je často kontraproduktivní. Dubec (2007, s. 13) považuje za efektivní cca 1-5 konkrétních pravidel ve třídě. Uvádí dva důvody, proč velký počet pravidel je nevhodný:

- Stoupá pravděpodobnost, že s jejich dodržováním a porušováním nebudeme moci jako učitelé pracovat. „Žádané“ chování nebudeme posilovat a na zeslabování „nežádaného“ chování rovněž nebudeme mít vliv.
- Roste pravděpodobnost, že si je samotní žáci nebudou moci osvojit.

Cangelosi (1996, cit. podle Nelešovská, 2005, s. 31) pro používání menšího počtu pravidel udává tyto důvody:

- Málo pravidel se snadněji zapamatuje než mnoho.
- Jednotlivé pravidlo se v malém počtu nařízení bude jevit jako důležité.
- Funkční pravidla apelují na zdravý rozum žáků a vedou je k tomu, aby přemýšleli o svém chování.
- Funkční pravidla soustřeďují pozornost spíše na účelné chování než na nefunkční formality.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V teoretické části bakalářské práce jsme se zabývali obecně komunikací, pedagogickou komunikací a pravidly pedagogické komunikace. V praktické části se zaměříme na konkrétní podobu komunikačních pravidel. Na tomto místě bych ráda přiblížila vlastní výzkumný postup, který jsem použila v rámci mého výzkumného šetření „pravidla pedagogické komunikace ve výuce odborných předmětů“. Výzkum jsem prováděla kvalitativně za pomoci pozorování a rozhovorů s učiteli, kteří vyučují na středních školách odborné předměty.

#### 3.1 Vymezení výzkumného problému

V práci se zabýváme tím, jak se pracuje s pravidly komunikace. Budeme hledat odpovědi na hlavní otázku: „Jak učitelé pohlíží na práci s pravidly komunikace při výuce odborných předmětů na střední škole?“.

#### 3.2 Pojetí výzkumného šetření

V této bakalářské práci se setkáváme s problematikou pravidla komunikace ve výuce odborných předmětů na středních školách. Pro zjištění potřebných informací byl zvolen kvalitativní výzkum, neboť je vhodným přístupem k získání hlubšího vhledu do jevů, jimž plně nerozumíme a u nichž nemáme ani jasnou představu o tom, jak fungují. Cílem není ověřit, zda platí nějaká existující teorie, ale na základě vlastních dat formulovat nové nálezy, postřehy, nebo doporučení. „Kvalitativní výzkumník se intenzivně pohybuje ve zkoumaném prostředí, sbírá různé typy dat (pořizuje rozhovory, realizuje pozorování atd.) a pátrá po pravidelnostech a opakujících se znacích, na jejichž základě formuluje své závěry.“ (Šedřová, Švaříček, Šalamounová, 2012, str. 24). Pro sběr dat byla použita metoda pozorování a hloubkové rozhovory. Díky zpětné vazbě učitelů je možné přispět k porozumění, jak pracovat s pravidly ve výuce a jak mohou pravidla výuku ovlivnit. Ze získaných dat pomocí kódování získáme informace k jednotlivým okruhům otázek, jež dále pojmenováváme ve shrnutí výzkumného šetření.

### 3.2.1 Vymezení výzkumného cíle

Cílem práce je zjistit, jakým způsobem jsou na středních školách stanovena pravidla pro komunikaci mezi učitelem a žáky a mezi žáky navzájem. Dalším cílem výzkumu je popsat práci s pravidly pedagogické komunikace ve výuce odborných předmětů na střední škole. Metodami kvalitativního výzkumu jsme se snažili prozkoumat širší charakteristiky pravidel pedagogické komunikace. Jednoduše řečeno, záměrem bylo zjistit, jak učitelé pracují a jak vnímají práci s komunikačními pravidly, jak během samotné výuky, tak i mimo ni, ale také, zda mají nějaké osvědčené metody a triky, které napomáhají dodržování těchto pravidel.

### 3.2.2 Vymezení výzkumných otázek

*„Výzkumné otázky tvoří jádro každého výzkumného projektu, protože plní dvě základní funkce: pomáhají zaostřit výzkum tak, aby poskytl výsledky v souladu se stanovenými cíli, a ukazují také směr, jak výzkum vést. Výzkumné otázky proto představují zúžení a konkrétní zování výzkumného problému a určují rovněž metody sběru dat.“* (Šedřová, Švaříček, Šalamounová, 2012, str. 25). Z výše uvedených důvodů byla zformulována hlavní výzkumná otázka, která byla dostatečně široká, a pár dílčích otázek, jež byly v průběhu výzkumu dat modifikovány.

Hlavní výzkumná otázka zněla:

- **Jak učitelé pohlíží na práci s pravidly při výuce odborných předmětů na střední škole?**

Uvedená výzkumná otázka byla dále rozpracována do pěti dílčích otázek:

1. Jak učitelé vnímají pravidla pedagogické komunikace?
2. Jakým způsobem stanovují pravidla pedagogické komunikace?
3. Jak reagují na porušování a dodržování pravidel pedagogické komunikace?
4. Jaké strategie učitelé používají k tomu, aby pravidla pedagogické komunikace fungovala?
5. Jak by měl pracovat s komunikačními pravidly začínající učitel?



### 3.2.3 Vymezení souboru

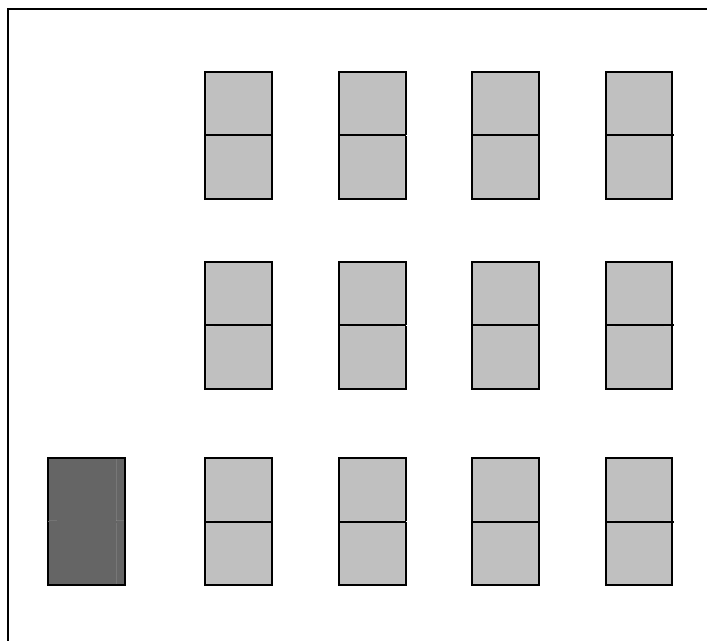
Jako vhodný výzkumný soubor pro účely mé bakalářské práce byli zvoleni učitelé, kteří vyučují ekonomické předměty na střední škole. Zabývali jsme se průběhem výuky odborných (ekonomických) předmětů na obchodní akademiích (čtyřleté studium, kód oboru: 63 – 41 – M/02).

## 3.3 Průběh sběru dat

Intenzivní sběr dat pozorováním probíhal na jedné střední škole, obchodní akademii, ve všech ročnících (1. – 4. ročník). Rozhovory pak probíhaly i s učiteli mimo tuto školu, neboť na dané obchodní akademii pracují pouze tři učitelé vyučující odborné ekonomické předměty. Samostatný sběr dat probíhal přibližně tři měsíce včetně rozhovorů.

Terénní sběr dat probíhal v průběhu školního roku 2015/2016. Sběr dat se uskutečnil od prosince 2015 do konce února 2016. Výběr školy byl veden snahou zvolit si takovou školu, na které jsou stěžejní právě ekonomické předměty. Ve vybrané škole bylo nejprve zkontaktováno vedení a byly dohodnuty podmínky spolupráce. Následně byli k účasti na výzkumu získáni učitelé. Ve všech případech šlo o učitele ekonomických předmětů. Ve výsledku bylo tedy k dispozici 5 učitelů. Všichni učitelé byly ženy, délka praxe u jednotlivých učitelů byla různá – pohybovala se od 5 do 25 let. Výběr učitelů a výběr výuky ve třídách byly omezeny pouze na ekonomické předměty. Šlo vždy o výuku ekonomiky, účetnictví, personální a daňové agendy, písemné a elektronické komunikace, integrovaného ekonomického předmětu. Všechny zkoumané třídy měly sálové uspořádání, to znamená stůl učitele byl v čele místnosti a před ním byly tři řady lavic, v nichž žáci seděli po dvojicích (obrázek 1: Tradiční rozmístění žáků – sálové uspořádání). „*Učitel může komunikovat s celou třídou i s jednotlivými žáky. Žák může komunikovat hlavně s učitelem. Komunikace žák – žák je velmi omezená a často nepřípustná. Je možná pouze v případě, kdy učitel zadá úkol pro párové zpracování – žák pracuje se svým sousedem. Sálové uspořádání je velmi vhodné pro transmissi informací od učitele k žákům formou výkladu, demonstrace nebo promítání. Hodí se také pro hromadné písemné práce, diktáty, testy apod. a pro individuální práci žáků. Učitel v této třídě zaujímá oddělené postavení. Umožňuje mu to dobře sledovat všechny žáky.*“ (Gavora, 2005, str. 123)

Obrázek 1: Tradiční rozmístění žáků – sálové uspořádání.



Jde o omezený vzorek a závěry nejsou zobecňovány na celou populaci žáků a učitelů, ale snažíme se vytvořit důvěryhodný obraz práce s komunikačními pravidly.

### 3.3.1 Metody sběru dat

V průběhu výzkumu byly kombinovány dvě metody:

1. přímé pozorování: několik hodin proběhlo pozorování výuky,
2. rozhovory s učiteli: s učiteli byl proveden polostrukturovaný rozhovor.

Časový průběh sběru dat byl následující: po navázání kontaktu se školou bylo nestrukturovaně pozorováno deset hodin výuky v různých třídách. Následně byl s každým z učitelů pořízen rozhovor, který trval půl až tři čtvrtě hodiny. Jak bylo již zmíněno, na dané škole byli pouze tři učitelé, kteří vyučovali ekonomické předměty, proto další dva rozhovory byly získány s učiteli, kteří působí na jiné škole.

Výzkum byl koncipován tak, aby byly dodrženy základní principy pedagogického výzkumu: souhlas, důvěrnost a zpřístupnění práce účastníkům výzkumu. Veškerá získaná data byla anonymizována, což znamená, že jména učitelů a míst byla nahrazena pseudonymy. V dokumentaci v elektronické formě již nebyla obsažena žádná pravá jména a data nebyla poskytnuta žádným třetím osobám.

### 3.3.1.1 Přímé pozorování

Existuje několik druhů pozorování. Ve výzkumu se uskutečnilo přímé zúčastněné nestrukturované otevřené pozorování. V literatuře najdeme následující definice pozorování:

*„Zúčastněné pozorování znamená takový druh pozorování, kdy sledujeme studované jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají. Toto pozorování se nazývá zúčastněné proto, že dochází k interakci mezi výzkumníkem a pozorovanými účastníky výzkumu, i když badatel nezasahuje do výuky.“* (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, str. 144)

*„Přímé pozorování znamená, že se badatel účastní zkoumaného jevu v čase jeho průběhu, zatímco při nepřímém pozorování se neocitáme přímo ve zkoumaném terénu, ale sleduje záznam proběhlé činnosti, který byl pořízen za účelem výzkumu.“* (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, str. 145)

*„U nestrukturovaného pozorování začínáme se spíše vágně formulovaným seznamem otázek, které připouštějí otevřenost k neočekávaným situacím.“* (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, str. 145)

*„Při otevřeném pozorování vystupuje pozorovatel otevřeně jako výzkumník, zatímco při skrytém pozorování svoji identitu utajuje.“* (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, str. 145)

Pozorování bylo zvoleno s ohledem na výše uvedený cíl výzkumu a výzkumné otázky. Při pozorování byla pozornost zaměřena na jednání účastníků, jejich promluvy, způsob komunikace, na verbální i neverbální komunikaci, na dodržování a porušování komunikačních pravidel, na zveřejnění pravidel ve třídě. Cílem bylo získat co nejpřesnější popisy několika situací, které byly vyhodnoceny jako potenciálně významné z hlediska výzkumného problému. Z každé hodiny, která byla pozorována, vznikly terénní zápisky zhruba na jednu až dvě strany, kde byly popsány postřehy ohledně komunikace mezi učitelem a žáky. Na začátku pozorované hodiny byl výzkumník učitelem představen žákům. Výzkumník se usadil na volné místo v některé ze zadních lavic, přitom druhá polovina lavice nebyla obsazená. Výzkumník se choval tiše, do výuky a komunikace mezi učitelem a žáky žádným způsobem nezasahoval. K zápisu poznámek byly použity tužka a papír. Ještě ten den, kdy pozorování proběhlo, byl věnován čas na přepsání terénních zápisů do elektronické podoby a postupně byly doplňovány informace, na které si výzkumník ještě vzpomněl a uznal je za důležité.

### 3.3.1.2 Hlubkový rozhovor

*„Hlubkový rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Pomocí otevřených otázek může badatel porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval pomocí výběru položek v dotazníku. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 159).*

Hlubkový rozhovor s každým z vybraných učitelů byl proveden až po ukončení pozorování ve třídách. Rozhovory byly polostrukturované, to znamená, že vycházely z předem připraveného seznamu témat a otázek. Na začátku rozhovoru byli učitelé seznámeni s výzkumem, ujištění o anonymitě a požádání o participaci na výzkumu. Na úvod se výzkumník snažil navodit krátkými otázkami příjemnou atmosféru a pak se přešlo k dotazování k hlavnímu tématu. Hlavním tématem výzkumu byla práce s komunikačními pravidly a k tomuto tématu bylo vypracováno pět okruhů otázek. První okruh otázek se týkal pojmu „pravidla komunikace“, kde se pozornost zaměřovala na to, co si učitelé o komunikačních pravidlech myslí, zda je nutné je vytvářet a zavádět pravidla komunikace, jak a kdy komunikační pravidla zavádějí a zda je někde zveřejňují apod. Druhý okruh otázek byl zaměřen na porušování komunikačních pravidel – jakými způsoby reagují na porušení pravidel a jak postupují v případě opakovaného porušování pravidel. Třetí okruh otázek zjišťoval, jak učitelé reagují na dodržování pravidel. Čtvrtý okruh byl zaměřen na to, zda učitelé používají nějaké strategie, které napomáhají fungování pravidel ve třídě. Pátý okruh otázek zjišťoval, jestli učitelé mají nějaké doporučení pro začínající učitele ohledně komunikačních pravidel. Pak následovalo ukončení rozhovoru a případné vysvětlení dalšího směřování výzkumu. Také bylo zdůrazněno, že bude dodržen princip důvěrnosti.

Jednotlivé rozhovory trvaly přibližně 30 až 45 minut, probíhaly v kabinetech učitelů po vyučování či ve volné hodině. Přítomen byl vždy jen sám učitel a já (výzkumník), takže nebyl problém navodit klidnou a důvěrnou atmosféru. Rozhovor byl co nejpodrobněji zaznamenán na papír. Každý rozhovor probíhal jinak, úvodní a závěrečná část byla u jednotlivých rozhovorů dodržena, ale hlavní část rozhovoru probíhala podle toho, jak se rozhovor vyvíjel.

### 3.3.2 Metody analýzy dat

Data, která byla k dispozici, byla ve formě textu – záznamy z pozorování, přepisy z rozhovorů. Kvalitativní analýza probíhala v několika fázích.

1. Kódování.
2. Systematická kategorizace.
3. Tvorba tabulky.
4. Psaní výzkumné zprávy.

První fází bylo tématické kódování. „Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány a konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník pracuje.“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, str. 211). Kódování probíhalo v ruce, které se označuje jako metoda papír a tužka. Použila jsem tématické kódování, „...které začíná na úrovni jednotlivých případů“ (Šedřová, Švaříček a kol., 2007, s. 229). Prvním krokem v tématickém kódování je kategorizace kódů na úrovni jednotlivých případů. Po té se procházejí jednotlivé kategorie a hledají se linky mezi jednotlivými případy. Soustředíme se na kategorie, které jsou mezi jednotlivými případy shodné nebo slučitelné. Vytváří se tak tabulka (Tabulka 2: Tabulka témat s kódy), jejíž jednu osu tvoří jednotlivé případy, případně skupiny případů (témata). Druhou osu tvoří kategorie. Poslední fází bylo psaní výzkumné zprávy.

Tabulka 2: Tabulka témat s kódy

Téma	Kódy
<b>Vnímání pravidel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prevenční opatření</li> <li>• Prostředek výchovy</li> <li>• Pomocník hodnocení</li> </ul>
<b>Jasně stanovení požadavků</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Specifické požadavky učitele</li> <li>• Partnerský přístup</li> <li>• Kdy stanovovat pravidla</li> </ul>
<b>Reakce na rebelství</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ignorace</li> <li>• Žlutá karta</li> <li>• Červená karta</li> <li>• Důsledek nesplnění sankce</li> </ul>
<b>Odměňování „vzorňáků“</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Odměna v nedohlednu</li> <li>• Hmatatelná odměna</li> <li>• Nehmatatelná odměna</li> </ul>
<b>Jak mít více „vzorňáků“</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hledání problému</li> <li>• Zhodnocení dodržování pravidel</li> <li>• Žádná výjimka</li> </ul>
<b>Začínající učitel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jistota projevu</li> <li>• Důsledné vyžadování pravidel</li> <li>• Stanovení přehnaných požadavků</li> </ul>

## 4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Analýza získaných dat byla provedena pomocí kódování. Jednotlivé kódy vznikaly na základě podobnosti případů, které byly vypořádány v hodinách výuky odborných předmětů a na základě popsaných případů od respondentů v rozhovorech. Jednotlivá témata spolu souvisí a společně poskytují odpověď na hlavní výzkumnou otázku.

### 4.1 Vnímání komunikačních pravidel

Jak bude komunikace ve školní třídě nastavena, závisí na učitelích, proto přesvědčení učitelů lze pokládat za podstatný faktor efektivního vyučování. Podíváme se na to, jak sami učitelé nahlíží na pravidla komunikace ve školní třídě.

#### 4.1.1 Preventivní opatření

Z pozorování je zřejmé, že učitelé s pravidly komunikace každodenně pracují a že pravidla tvoří neoddělitelnou součást života ve školním prostředí. Jak vnímají pravidla komunikace sami učitelé? U většiny učitelů se setkáváme s názorem, že vnímají pravidla komunikace jako nutnost, že bez pravidel ve školství nejde pracovat a naplňovat cíle. Učitelé se dívají na pravidla jako na preventivní opatření, kdy pravidla nám pomáhají udržovat klid a regulují žákovskou aktivitu ve vyučování. V hodinách jedné učitelky (paní Marta) panovala pohodová atmosféra a na otázku jak to dělá, paní Marta (R3) odpověděla: „*Studenti musí znát své hranice, je důležité si stanovit nějaká pravidla, abychom předešli řadě problémů a situací, které nastávají právě proto, že nejsou pravidla jasně vymezené.*“ Díky pravidlům, které ve třídě všichni známe, vzájemně víme, co od sebe očekávat a jak se ve třídě chovat. Díky tomu se všichni ve třídě cítí bezpečně.

#### 4.1.2 Prostředek výchovy

Žák střední školy se nachází ve fázi přechodu do dospělosti, kdy je brán už za téměř dospělého člověka a očekává se odpovídající chování. Žáci jsou až na výjimky ve věku od 16 – 20 let, tedy ve věku, kdy mladý člověk chce vypadat a žít jako dospělý, ale chybí mu k tomu důležité vnitřní předpoklady – zkušenost a odpovědnost. Možná proto další pohled na pravidla je, že jsou pravidla brána jako prostředek výchovy, jak je zřejmé z následujících názorů. Paní Lenka (R1) to vyjádřila slovy: „*Práce učitele není jen o učení, ale i o výchově a právě tady jsou pravidla velkým pomocníkem. Trávíme se studenty spoustu času*

ve škole i mimo ni, zejména na školních akcích a „zatěžkávací zkouškou“ jsou vždy pobyty spojené s noclehem. Opět – školní řád nastavuje pravidla chování, která je nutné dodržovat, přesto samozřejmě dochází ke snahám o jejich porušování.“ Podobný názor vyjádřila i paní Jana (R4): „Vnímám to jako pravidla, která nejsou dána žádnou právní normou ani předpisem, ale jsou spíše předmětem morálky a etiky. Získávají se převážně výchovou v rodině, ale i ve škole. V rámci třídy je potřeba pravidla usměrňovat.“ A ani paní Jana (R5) není výjimka a na otázku, co pro ni pravidla komunikace znamenají odpověděla podobně: „Pro mě jsou to pravidla, která si stanovuji ve třídě a určují správné a nesprávné chování.“ Žák by si měl osvojit správné chování především z domova, ale ne v každé rodině probíhá výchova dítěte správným směrem. Potom je tady škola a učitelé, kteří se pomocí pravidel snaží žáka usměrňovat a regulovat jeho chování pozitivním směrem. Jak uvádí Čáp a Mareš (2001, s. 315), chování mladistvých v pubertě a adolescenci se výrazně mění. V procesu výchovy je mnoho rodičů, kteří jednají s mladistvými jako s malými dětmi. Způsob výchovy v rodině by měl přihlížet k věku mladistvých, k jejich stupni zralosti, k jejich problémům, k tomu, na co jsou citliví a podobně.

Školní prostředí ovlivňuje školní úspěšnost a neúspěšnost žáka, jeho vhodné či nevhodné chování vůči spolužákům i vůči učiteli (Čáp, Mareš, 2001, s.565).

#### 4.1.3 Pomocník hodnocení

Komunikační pravidla jsou vnímána také jako prostředek hodnocení. Většinou si to ani neuvědomujeme a při hodnocení studentů automaticky zahrnujeme do konečné známky i dodržování komunikačních pravidel. Například při zkoušení v prvním ročníku byl zkoušený žák opřený jedním ramenem o tabuli, nohy měl překřížené a pravým loktem se opíral o hranu tabule. Žák toho moc neuměl, nelze říci, že neuměl nic, něco málo uměl a na známku dostatečnou to bylo postačující, ale i přesto učitel ukončil zkoušení slovy: „*Za pět, ani u tabule neumíš stát!*“. Z reakce učitele bylo zřejmé, že jeho nevhodnou neverbální komunikaci zahrnul do konečného hodnocení.

Při rozhovorech podobné vnímání pravidel potvrdila paní Lenka (R1): „*Pojem „pravidla komunikace“ má pro mě dvojitý význam: jako prostředek k hodnocení prospěchů žáků a pak jako výchovný prostředek.*“ „*...hodnocení prospěchů žáků je naprosto zásadní věc ve vzdělávání. Nejsme schopni v podstatě jinak ohodnotit to, jak je žák nadaný, vzdělaný, nakolik umí – všechny žáky musíme vměstnat do stupnice 1 až 5.*“



Žák by si měl uvědomovat, že cokoli, co žák v kterémkoli okamžiku udělá, může být vy-  
staveno hodnocení.

## 4.2 Jasně stanovení požadavků

Učitelé velmi často pracují se školními komunikačními pravidly, která jsou dána školním  
řádem. Každý z učitelů ale k daným školním pravidlům přistupuje individuálně v tom  
smyslu, že se objevují rozdíly v intenzitě jejich dodržování (např. tím, že netrvají na zdra-  
vení na začátku a na konci hodiny, nebo např. zkracují čas výuky).

### 4.2.1 Specifické požadavky učitele

Již při pozorování bylo vidět, že každá třída má svá vlastní pravidla. V některých třídách  
se žáci o slovo hlásí, v některých hodinách vykřikuje ten žák, který zná odpověď na polo-  
ženou otázku. Stejně tomu je i při stanovování způsobů zkoušení. Některému pedagogovi  
vyhovuje zkoušení ve dvojici, jiný pedagog upřednostňuje zkoušení po jednotlivcích. Čas  
zkoušení se může také lišit – může být na začátku hodiny, ale i na konci vyučovací hodiny.  
Při rozhovoru to potvrdila paní Lenka (R1): „...na školeních nám bývá zdůrazňováno, že  
na začátku školního roku máme studenty přesně seznámit se svými způsoby hodnocení a se  
svými nároky na ně. V průběhu roku pak není naprosto žádoucí tato pravidla měnit, jen je  
důsledně vyžadovat a trvat na nich.“ Specifická pravidla se netýkají jen hodnocení. Paní  
Marta (R2) se vyjádřila k pravidlům třídy takhle: „V některých třídách například zdravení  
při vstupu do třídy je samozřejmostí, v jiných třídách ne. Jak jsem zmínila před chvílí, žáci  
musí znát školní řád, kterého se musí držet, ale musí znát i pravidla, které si stanovuje uči-  
tel, který pravidla školního řádu může pozměnit.“ ... „třeba ohledně zkoušení mám pravi-  
dlo, že si může jednou za pololetí student zvolit možnost být nezkoušen, pokud ho vyvolám  
k tabuli a není připraven. Je to pravidlo, které se mi osvědčilo.“

Pozorování proběhlo i v hodinách, kde byly prověřovány vědomosti formou testu. I tady  
byla nastavena pravidla různě. V jedné hodině museli mít žáci telefony vypnuté a schované  
v taškách, v jiných hodinách měli telefony položené na lavici. Dokonce v některých hodi-  
nách žáci používali telefony při testu místo kalkulačky. Používání telefonů během výuky  
jako takové je věčným předmětem diskuse mezi žáky a učitelem, ale i mezi učiteli. Někteří  
učitelé zakazují používat telefon, jiní jsou mírnější. Pokud zaměříme pozornost na učitele i  
tady byly rozdíly. Někteří učitelé své telefony nosili do hodin a měli ho položený na stole,

jiní učitelé nechávali telefony v kabinetu. Nastala i situace, kdy učitel měl během výuky důležitý hovor, odešel do ústraní, aby žáky co nejméně vyrušoval. Žákům se učitel předem omluvil a zpětně vysvětlil, proč musel telefon zvednout. Příjemným překvapením byla jiná situace, kdy žák informoval učitele již dopředu během přestávky před začátkem vyučovací hodiny, že očekává důležitý hovor a požádal učitele, zda by si mohl hovor v průběhu vyučovací hodiny v ústraní vyřídit. Učitel nic nenamítal a souhlasil. V hodinách, které probíhaly v počítačových učebnách, se vyskytly i případy, kdy žáci poslouchali hudbu. Učitel jim dovolil poslouchat hudbu až v okamžiku, když splnili všechny požadavky učitele, které jim na začátku hodiny zadal. Otázkou je, zda hudba má nějaký negativní dopad na soustředění při práci. V jiné hodině žák fotografoval studentku při zkoušení. Učitelka se zeptala, proč fotí a žák odpověděl, že pořizuje fotky na maturitní tablo. Dál si toho učitelka nevíšimala. Jak moc můžou žáci používat moderní technologie ve výuce, opět záleží na tom, jak si pravidla stanoví učitel.

Do tohoto tématu lze zahrnout i nepsaná slovy nevyjádřená pravidla, která se vytváří během života ve třídě samovolně. Například pohyb učitele po třídě, už to je jakési pravidlo. Lze říci, že je to zvyk učitele, který se postupem času ale stává normou, na kterou si žáci zvyknou, a stává se to jakýmsi komunikačním pravidlem. Některý učitel při výuce tráví celou vyučovací hodinu před třídou u tabule, jiný učitel se pohybuje po třídě mezi lavicemi, při písemce zase jiný učitel stojí za zády všech studentů. Paní Pavla (R2) popisuje v rozhovoru jinou situaci ve výuce, kterou lze považovat za nepsané pravidlo: „*Pokud se začnou překřikovat, uděluji slovo tak, že je oslovím jménem. Třeba „Klára“, myslím tím, „ted’ mluví Klára“ a ostatní ví, že ted’ hovoří ona a oni mají naslouchat.*“ Jde o pravidla, která žák vysleduje v průběhu vyučování a časem si na ně zvykne. Každý učitel má svá vlastní nepsaná pravidla, která si mnohdy ani neuvědomuje.

#### 4.2.2 Partnerský přístup

Během pozorování neproběhlo žádné stanovování pravidel, přesto šlo z různých situací vysledovat, že přístup ke stanovování pravidel je demokratický, dá se říci partnerský, například ze situace během výuky, kdy učitelka zahájila výuku slovy: „... *jo na začátku roku jsme se domluvili, že budu zkoušet až ke konci hodiny, tak si vytáhněte učebnici a budeme pokračovat v účtování příkladu z minulé hodiny.*“ V rozhovorech byla získána odpověď paní Hany (R5), která to jenom potvrzuje: „*Tak třeba se zeptám studentů, jak by si před-*

stavovali zkoušení. Jestli jim vyhovuje zkoušení na začátku hodiny, nebo až ke konci hodiny. Dohodneme se, kdy je to pro ně lepší.“ Partnerský přístup byl vypořádován i při výuce, kdy učitel připustil diskuzi v okamžiku, kdy s žáky stanovoval termín příštího testu. Diskusí dal žákům najevo, že jejich názor je důležitý, že jejich názor akceptuje a bere žáky jako „partnery“. Partnerský přístup vede žáky k tomu, aby byli soběstační a respektovali ostatní. Cesta je to zdlouhavá a náročná, jejímž cílem je žák, který některé zásady chování přijme za vlastní. Partnerský přístup znamená, že nestanovujeme pravidla pro žáky, ale stanovujeme je s žáky společně. Dáváme tím žákům prostor pro vyjádření jejich názorů a vyjadřujeme jim důvěru, že žáci udělají to nejlepší, co můžou vzhledem k svému věku a zkušenostem. Učitel tak vůči žákům vyjadřuje respekt a to, že si jich váží.

To, že dospívající oceňují učitele, který nezdůrazňuje svou formálně danou nadřazenost a autoritu, má pochopení pro žáky a je ochoten vyslechnout jejich názor, můžeme vyčíst z díla autorky Vágnerové (2005, s. 367). Také autorka píše, že jsou žáci rádi, když je učitel bere alespoň do určité míry jako rovnocenné bytosti.

#### 4.2.3 Kdy stanovovat pravidla

Významným faktorem pro komunikační pravidla je načasování jejich zavedení. V průběhu pozorování jsem neměla možnost vypořádat, kdy si učitelé stanovují pravidla. V rozhovorech se objevily dva vhodné časy, kdy je potřeba nastavovat pravidla. Záleží na tom, o jaká pravidla jde. Pokud jde o pravidla týkající se způsobů hodnocení a správného chování ve třídách nejen během výuky ale i o přestávkách, je nutné je říkat na začátku školního roku. Jednotliví učitelé se k načasování stanovování pravidel vyjádřili následovně:

Paní Lenka (R1) uvedla: „...*Ohledně klasifikace je tady ještě jeden aspekt – na školeních nám bývá zdůrazňováno, že na začátku školního roku máme studenty přesně seznámit se svými způsoby hodnocení a se svými nároky na ně. V průběhu roku pak není naprosto žádoucí tato pravidla měnit, jen je důsledně vyžadovat a trvat na nich.*“

Paní Pavla (R2) sdílela stejný názor: „...*Tak jak si člověk nastaví hodinu hned na začátku, bude fungovat celý rok.*“

Paní Hana (R5): „...*Osobně si myslím, že je dobré si na začátku říct, co budu po žácích vyžadovat.*“

Paní Pavla (R2) vysvětluje na základě svých zkušeností, že ani stanovení pravidel na začátku roku není vždy nutné. „... *Pokud jde o žáky z prvního ročníku, na začátku roku jim sdělím svá pravidla, která používám ve svých hodinách. Ve vyšších ročnících již pravidla na začátku roku nijak neřeším, znají mě z předcházejících let a ví, co ode mě můžou čekat.*“

Vhodný čas na stanovování pravidel je i v průběhu školního roku, např. v momentě, kdy se pořádají různé akce, např. třída jede na výlet, exkurzi atd. Paní Jana (R4) popisuje období stužkovacích večírků: „*Pak jsou různé akce, které vyžadují nějaké pravidla navíc, jako například teď jsme řešili přípravu stužkovacího večírku, tak to jsme si spolu dohodli pravidla, která budou platit. Například že by bylo dobré, aby si připravili na večírek takový program, u kterého žáci nebudou nikoho nutit do akcí, jako hraní různých scének apod. Učitelé to moc rádi nemají. Nakonec žáci připravili taneční představení pro učitele, které si všichni příjemně užili a odrazilo se to i na atmosféře celého večera.*“ Paní Lenka (R1) popisuje výlety: „... *Na zmiňovaných vícedenních pobytech si však učitelé se studenty stanovují pravidla chování, která studenti v drtivé většině dodržují,...*“

Negativním zjištěním pro mě bylo, že dohodnutá pravidla nebyla nikde vyvěšená ve třídách. Na to, že vyvěšení pravidel ve třídě má svůj význam, poukazuje i Gavora (2005, s. 41): „Tento způsob zaručí, že je žáci mají vždy před očima.“

### 4.3 Reakce na rebelství

V prostředích, kde jsou nastavena pravidla, často dochází k jejich porušování. Důvody, proč většina z nás porušuje pravidla, máme různé. Může to být například vliv určité skupiny, do které chceme zapadnout, nebo náš vnitřní nesouhlas s nastavením pravidel. Tady bychom se měli pozastavit nad tím, jak vypadá žák střední školy. Můžeme vidět různé úpravy zevnějšku: některé holky nosí výrazné líčení, provokativní oblečení, kluci nosí náušnice, i úprava vlasů je různá.

Je si potřeba uvědomit, že úprava zevnějšku a identity se stává prostředkem k vyjádření identity. Tímto způsobem sděluje dospívající svému okolí, kým se cítí být. Nápadnosti úpravy ukazují na potřebu upoutat pozornost, upozornit na sebe a získat ocenění, nebo aspoň provokovat, když nic lepšího dosáhnout nelze (Vágnerová, 2005, s. 330).

### 4.3.1 Ignorace

Jak učitelé reagují v okamžiku porušení pravidel, se liší minimálně. Při prvním porušení pravidel někteří učitelé hned nereagovali. Při rozhovorech jsem se zaměřila na to, proč tomu tak je. Paní Marta (R3) mi odpověděla: „*Za svou dlouho praxi jsem zjistila, že není nutné studenty na to hned upozorňovat, protože jsou si velmi dobře vědomí toho, co dělají. I když nijak nereagují, ví, že porušení pravidel velmi důsledně vnímám. Dávám jim prostor k tomu, aby si žák sám vybral, zda mu stojí za to v takovém chování pokračovat.*“ Když v jedné hodině žákyně lízala lízátko a pila kávu z automatu, jiná učitelka také nereagovala. Paní Jana (R4) mi to pak v rozhovoru vysvětlila slovy: „*Taková porušení ignoruji, pokud tím neomezuje ostatní. Je už téměř dospělá a musí vědět, jak se v hodině chovat...*“ Paní Hana (R5) popisuje situaci, kdy na porušení pravidel nestihla zareagovat: „*...někdy, když někdo poruší pravidlo, ostatní žáci ho na to sami upozorní. Třeba, když se někdo pořád v zadních lavicích baví, jiný žák je sám okřikne, aby už byli zticha, že ostatní neslyší. Takže vlastně ani nestihnu reagovat.*“

Z výpovědí můžeme vyvodit, že většina učitelů vychází z předpokladu, že žáci střední školy jsou ve věku, kdy dospívají a jsou schopni pochopit obecnější pravidla a aplikovat je na různé situace. (Vágnerová, 2005, s. 337)

Ignorování porušování pravidel nastalo i v případech, kdy žák nonverbální komunikací dal učiteli najevo, že si je vědomý porušení pravidel.

### 4.3.2 Žlutá karta

Pod žlutou kartou si můžeme představit různé způsoby, kterými učitelé žáky upozorňují na porušení pravidel. Učitel tím žáka upozorňuje na to, aby si uvědomil, že porušuje pravidla. Učitel může ale také upozorňovat na to, co nastane v případě, že žák pravidla nepřestane porušovat. Učitelé v hodinách výuky použili různé způsoby upozornění (verbální i neverbální): významný pohled učitele směrem k žákovi, který porušil pravidlo, poklepání rukou na rameno žáka, výstražně zdvižený ukazováček, přemístění se k lavici žáka, změna hlasu učitele (zvýšení síly hlasu, nebo naopak ztišení mluvené řeči), odmlčením se, napomenutí žáka - např. oslovení žáka jménem („Sabino!“) s důrazným tónem hlasu, upozornění, že došlo k porušení pravidel. Jedna z učitelek Paní Pavla (R2) to popsala takto: „*... nejdříve je na to upozorním a připomenu jim, co jim hrozí v případě, že v porušování pravidel budou pokračovat. Pokud si sami neuvědomí, že je něco špatně, nemá smysl jim dávat větší*

*kázání, ta jsou bezpředmětná.*“ Paní Jana (R4) uvedla konkrétní příklad: *„Tak třeba čtvrtáci jsou taková hlučnější třída, holky tam pořád něco rozebírají, v hodině se neustále baví. Už jsem si na to u nich nějak zvykla, že v jejich třídě nebývá až takové hrobové ticho, ale pokud je to přespříliš, přestanu mluvit a čekám, až se uklidní. Žáci ví přesně, že je to má reakce na porušení pravidel, řekla bych správného chování, že když mluvím já, není slušné, aby mluvil někdo další.*“ Pokud jsou učitelům některé situace nepříjemné a nic s tím nedělají a neupozorní na porušení dohodnutých pravidel, situace se začnou opakovat. Mnohdy je potom energie, kterou učitelé vynakládají na jejich zvládnutí znatelně náročnější, než by byla energie věnovaná pokusům o jejich změnu. Například paní Jana (R4) si své počínání sama zdůvodnila: *„...Pokud bych ji začala napomínat, narušila bych si hodinu, musela bych přerušit výuku.*“ Otázkou je, zda by paní Janě (R4) nezačalo vadit, pokud by začali porušovat pravidla všichni žáci a zda by vzniklou náročnější situaci ustála.

### 4.3.3 Červená karta

Jak učitelé postupují v případě, že se porušení pravidel i přes upozornění opakuje? V hodinách výuky žáci opakovaně vyrušovali různým způsobem a reakce učitelů byly stejné. Po opakovaném porušení pravidel následoval trest. Cílem trestání byla změna v chování žáka směrem od nežádoucího k žádoucímu.

Například ve čtvrtém ročníku došlo k situaci, že žákyně neustále vyrušovala svým chováním – psala si domácí úkol na jinou hodinu, pak si hrála s telefonem. Nejdříve byla na své porušování pravidel upozorněna, ale žákyně vyrušovala dál tím, že se začala bavit se spolužákem v lavici. Následovalo rozsazení žáků. V průběhu hodiny se ukázalo, že několik žáků není připraveno na hodinu, neboť u sebe neměli učebnice, podle kterých ve výuce běžně účtují praktické příklady. Učitelka jim dala za trest psát test. Paní Jana (R4) v rozhovoru uvedla jiný příklad: *„Občas dám trest, ale až se to opakuje několikrát i přesto, že jsem je na to upozornila. Robert z druhého ročníku neustále používá opravdu sprostá slova. Dala jsem mu za trest napsat 100krát větu: ve škole se musím vyjadřovat slušně.*“ Paní Lenka (R1) má opačný názor na volbu formy trestu: *„Když dochází k hodně častému porušení pravidel, osobně používám jako trest např. vypracování prezentace či vypracování referátu na určité téma, které se vztahuje k mému předmětu – tresty typu „opiš stokrát školní řád“ apod. absolutně neuznávám, protože podle mého studenta nikam neposunou.“*

Učitelé trestají žáky různě. Paní Pavla (R2) uděluje následující sankce: „*Používám klasické tresty – zkoušení a testy. Testy ale dávám nerada, protože je pak trest i pro učitele, jelikož ty testy musím opravit a pak řeším známky.*“

Pan Marta (R3) při udělování trestu přemýšlí i nad tím, aby nebyli trestáni všichni studenti: „*Dříve jsem dávala za trest písemky nebo zkoušení, ale už jsem od toho upustila, protože trestám celou třídu. Pokud někdo opakovaně porušuje pravidla ve třídě a nejedná se o hrubé porušení, zadám žákovi domácí úkol – například zaučtování účetních případů, který musí do příští hodiny vypracovat. To většinou funguje, protože žáci neradi obětují svůj volný čas vypracováváním domácích úkolů. Mají jiné starosti.*“

Paní Hana (R5) trestá žáky podobným způsobem, kdy důsledkem je nejen to, že žáci musí obětovat svůj volný čas, ale na další hodinu musí umět i látku neprobranou: „*... přestanu mluvit a píšeme pětiminutovku. To, co v hodině nestihneme probrat díky vyrušování, si musí dostudovat samostudiem. Další hodinu samozřejmě už budou zkoušeni i z toho.*“

Trest může mít pozitivní dopady i negativní důsledky. Langmeier a Krejčířová (1998, s. 262) poukazují na to, že trest pomáhá poměrně rychle potlačit nežádoucí chování. Trest může v ideálním případě otrást pevně zakotveným nesprávným chováním, a tak donutí žáka, aby vyzkoušel jiné formy chování. Podstatně pestřejší jsou rizika a možné negativní dopady používání trestů. Zde je největším nebezpečím fakt, že jde často velmi obtížně předvídat účinky trestů. Jak zmiňuje Čáp (2001, s. 253) stejný trest může u jednoho žáka vyvolat žádoucí nápravu, u druhého však pouze povrchní poslušnost při skrytém nesouhlasu, u třetího vyvolá deprese a snižuje jeho kladné a tolik potřebné pozitivní hodnocení a u čtvrtého vyvolá jen negativismus a jeho nežádoucí chování jen posílí. Proto je nutné zvážit, jaký druh trestu zvolit a přistupovat k žákům individuálně. To potvrdila i paní Jana (R4) ve své výpovědi na otázku, zda trest opsat něco 100krát funguj: „*Ne u všech, odhaduji u koho to má smysl.*“ Nevhodný trest může být pro žáka ponižující a může negativně ovlivnit jeho kladný vztah k sobě samému – vést k nízkému sebehodnocení a sebeúctě, pocitům méněcennosti atd. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2008, s. 131).

#### 4.3.4 Důsledek z nesplnění trestu

Pokud žák dostane trest za opakované porušování pravidel, může se stát, že trest nesplní. Bylo zjištěno, že jsou to výjimečné případy, ale i tak se to musí nějakým způsobem řešit. Paní Hana (R5) to řeší následovně: „... *Pokud esej nevypracuje, má za pět. Tato známka se pak započítává do celkového hodnocení žáka z předmětu.*“ Paní Lenka (R1) uvádí jiný příklad, kdy studentka opakovaně i přes upozornění, nepřišla do školy: „...*pokud je nemocná, musí mi donést lékařské potvrzení, které si samozřejmě sežene, to není pro ni problém. A také ji upozorním, že pokud ho nedonese, spojím se s rodiči, abych se s nimi domluvila, jaký bude další postup. Tady už jiné východisko není. Musím z jejího chování vyvodit důsledky, tady se už budu řídit školním řádem.*“ Z obou případů můžeme vyčíst, že musí následovat vyvození důsledků z nesplnění uloženého trestu. V prvním případě důsledkem byla špatná známka, v druhém případě zkontaktování rodičů.

#### 4.4 Odměňování „vzorňáků“

V předcházejícím tématu jsme se zabývali porušováním pravidel. Podívejme se na opačnou situaci a to na takovou, pokud žáci dodržují pravidla. Jak učitelé pracují s odměňováním studentů za dodržování pravidel?

##### 4.4.1 Odměna v nedohlednu

Nepříjemným zjištěním pro mě bylo, že žáci nejsou nijak odměňováni. Někteří učitelé během výuky nevyjádřili žákům žádnou zpětnou vazbu za hladký průběh hodiny, což by bez dodržování pravidel nebylo možné. Například paní Pavla (R2) se k tomu sama přiznala: „*Nepoužívám žádné odměny za dodržování pravidel, je to samozřejmost. Studenti musí vědět, že tak jak se chovají k druhým, tak se i druzí chovají k nim.*“ A přiznává to i paní Jana (R4): „*Příležitostně je pochválím, ale spíše to považuji za samozřejmost, takže neodměňuji.*“ S názory učitelek nesouhlasím. Měli bychom si uvědomit, že dospívající žák bývá přecitlivělý a vztahovačný. Dospívající je přesvědčen, že jej neustále někdo sleduje a kritizuje. Jde o projev nezralosti a nevyrovnanosti, která s pokračujícím vývojem zmizí. (Vágnerová, 2005, s. 337) A proto by učitel měl žáky pozitivně odměňovat – ať už vy zdvihne přínos žáka, jeho novou myšlenku, vlastní názor nebo osobní zkušenost. Žák tak cítí, že jeho názory jsou cenné, že si jich učitel váží.



#### 4.4.2 Nehmatatelná odměna

V jiných hodinách k odměňování žáků docházelo. Žáci získávali zpětnou vazbu formou pochvaly i prostřednictvím vyjádření pocitů učitele: „Potěšilo mě, že jsi byl tak dobře připravený na test.“ Objevila se i neverbální forma odměňování např. zdvižený palec nahoru (jsi dobrý) směrem ke třídě, kdy učitel tímto způsobem vyjádřil uznání žákovi za správnou odpověď. V rozhovorech učitelé odpověděli takto:

Paní Lenka (R1): „Odměňuji zejména pochvalou, pokud to nejde jinak“... „Studenti rádi slyší slova chvály a jsou za ni vděční a určitě by chváleni být měli, pokud si to zaslouží. Je to pro ně zřejmě motivační.“ Přesto, že si paní Lenka (R1) uvědomuje důležitost odměňování žáků za dodržování pravidel, v hodinách pochvaly použila jen ojedinele.

Paní Pavla (R2): „Používám pouze ústní pochvaly. Například když žák správně zaúčtuje účetní případ, pochválím ho slovy „výborně, Marku“. Na některé žáky působí pozitivně, když mu řeknu, že mě potěšil tím, že zná správnou odpověď. Je to individuální, u některých žáků to nefunguje.“

Paní Hana (R5): „Pochválím jich za to, protože je to klíčové i v životě po škole v pracovním životě. Žáci jsou rádi, když jich chválím.“

#### 4.4.3 Hmatatelná odměna

Pak jsou tady odměny, z kterých má žák nějaký „hmatatelný“ užitek. Uvedu příklad. V hodině studenti chodili účtovat účetní případy k tabuli v pořadí, jak seděli v lavici. Jedna studentka byla odměněna za vzornou přípravu do hodin tím, že ji učitel přeskočil a řekl jí, že díky vzornému vypracování domácího úkolu v této hodině nemusí chodit účtovat příklady. I paní Hana (R5) používá tento druh odměn: „Pokud jsou opravdu hodní a dodržují pravidla, zkrátím třeba výuku. Víím, že to není asi úplně v souladu se školním řádem, ale funguje to.“ Paní Lenka (R1) uvádí jiný příklad: „Jestliže se jedná např. o zájezd do Prahy, pak dodržování dohodnutých pravidel, kterých je tady spousta, odměňujeme např. prodloužením večerky, vycházkou navíc apod.“

## 4.5 Jak mít více „vzorňáků“

Zvykání si na komunikační pravidla je dlouhodobý proces. Nemůžeme je zakotvit z hodiny na hodinu. (Gavora, 2005. s. 41). Jaké triky a metody používají učitelé odborných předmětů k tomu, aby pravidla dodržovali všichni žáci?

### 4.5.1 Hledání problému

Pokud některá pravidla nefungují, paní Pavla (R2) hledá důvod, proč tomu tak je. Popisuje, jakým způsobem to v praxi dělá: „... *Pokud v průběhu vidím, že některá pravidla nefungují, nebo na ně studenti zapomněli, vyhradím si na to část své hodiny, kde pravidla řešíme. ... Společně hledáme jádro problému a pomoci koučování se ho snažíme odstranit. Pokud se jedná o jednotlivce, kteří neustále porušují pravidla tzv. „problémovými studenty“ mluvím individuálně a vedu je k tomu, aby oni sami si uvědomili, že je někde problém.*“ Tady by bylo dobré se zamyslet nad označením „problémový žák“. Problémový žák nemusí být objektivní označení, ale může to být vyjádření vztahu učitele k určitému žákovi. Problémový žák může být zranitelný, zraňovaný a ohrožený.

Při pozorování bylo vidět, že i jiní učitelé zjišťují, kde je problém, zda nejde porušování pravidel nějakým způsobem minimalizovat. Například při opakovaném příchodu žákyňe do hodiny se učitelka ptala, jestli je všechno v pořádku, když chodí do hodin pozdě. Nakonec se ukázalo, že má zdravotní problémy a že se zdržela na záchodě. Učitelka vyjádřila pochopení a pozdní příchod již neřešila. Zjištění problémů – důvodu, proč se pravidlo porušuje, pomáhá učiteli pochopit vzniklou situaci a usnadňuje mu pak rozhodování, jak reagovat.

### 4.5.2 Zhodnocení dodržování pravidel

Další možností, jak posilovat fungování pravidel, popisuje paní Jana (R4): „*Většinou obětuji část hodiny, abych jim řekla, co se mi líbí a co se mi nelíbí. Připomenu jim konkrétní pravidla, která sami porušili, a jak by to mělo vypadat. Hlavně proč by to tak mělo vypadat a co to může u druhého člověka vyvolat za pocity, jak může reagovat.*“

Paní Pavla (R2) používá anonymní dotazník: „*V rámci dotazníku studenti vyjádří názor na to, jak se pravidla dodržují. Žáci mají možnost se anonymně vyjádřit k tomu, co se jim z chování spolužáků i učitelů dotklo a čím se někoho mohli dotknout oni sami. Chci, aby se zamysleli nad tím, jestli to bylo způsobeno porušením nějakých pravidel a zda by chtěli*

*nějaké nové pravidlo, které by uvítali.*“ Plusem dotazníku je, že učitelka zjistí i potřeby žáků, jejichž neuspokojení může být důsledkem toho, že žáci porušují dohodnutá pravidla. Cílem učitele také je, aby žáci popřemýšleli o tom, jak pravidla fungují a pokud nefungují, proč tomu tak je.

### 4.5.3 Žádná výjimka

Aby pravidla fungovala, nesmí mít žáci pocit, že se k nim přistupuje rozdílně tzn., když někomu je porušení pravidel odpuštěno a někomu ne. Paní Marta (R3) uvedla svou zkušenost se žáky ze čtvrtého ročníku: „... *Taky si myslím, že si nesmí učitel na někoho zasednout jako trvat na dodržování pouze u někoho a někdy. Žáci to velmi rychle zjistí a je to často příčinou zbytečných problémů mezi učitelem a žáky a žáci pak pravidla neberou příliš vážně. Pokud někomu nedodržení pravidla projde, v okamžiku, kdy poruší stejné pravidlo někdo jiný a vy budete reagovat odlišně než u prvního žáka, bude poukazovat na situaci, kdy to jinému žákovi prošlo. Třeba u čtvrtáků věčný problém, je tam studentka, která vyhrála soutěž v modelingu a teď tráví spoustu času mimo domov a fotí různé kalendáře a jezdí po přehlídkách. Snažíme se jí jako učitelé vyjít vstříc, takže dopisuje písemky později, což ostatním studentům až tak nevádí, ale vadí jim, že to ví například 14 dnů dopředu a oni jen dva dny.*“ ... „*nesmí mu z toho plynout jisté výhody, které ostatní nemají.*“

Paní Lenka (R1) v rozhovoru naznačila, jak to funguje, pokud rovný přístup ke všem není: „...*Vždy se ale může objevit nová situace, kdy např. jeden student začne být zvýhodňován např. kvůli zdravotnímu stavu – po určitém čase to začne třída vnímat negativně, přestože k tomu objektivně důvod je. Začínají mít pocit nespravedlnosti a vyžadují přesné zdůvodnění, proč tomu tak je...*“

A výjimkou by neměl být ani sám učitel. Například jeden učitel chodil pravidelně do hodiny pět minut po zvonění, což se odráželo pozdními příchody žáků. V hodinách, kde přicházel učitel do třídy současně se zazvoněním, žáci již seděli připraveni ve svých lavicích. Paní Pavla R (2) shrnula svou zkušenost slovy: „*Učitel musí vědět, že tak, jak on působí na třídu, bude třída působit i na něj. Pokud budu používat vulgarismy, odezvou bude, že i studenti tak se mnou budou mluvit.*“ I paní Lenka (R1) má podobnou zkušenost: „*pokud já stanovím pravidla a dodržuji je a pokud jsem schopna přiměřeně spravedlivě hodnotit studenty a spravedlivě k nim přistupovat, pak oni tzv. „vrací stejnou mincí“.* Chovají se solidně, pokud se k nim i my chováme slušně.“

## 4.6 Začínající učitel

Začínající učitel vstupuje do nové profese možná se smíšenými pocity, kdy se mísí nadšení a elán a na druhou stranu obavy a nejistoty, jestli svou novou roli dobře zvládne, jak bude přijat žáky a jestli bude schopen naplnit všechny cíle, které si stanovil. Jak se dívají na pravidla komunikace a začínajícího učitele zkušení pedagogové?

### 4.6.1 Jistota vystupování

Paní Lenka (R1) vzpomínala, jaké byly její začátky: „ ... jako začínající učitelka po vysoké škole jsem se studentů trochu bála – částečně to byla i tréma a samozřejmě nedostatek zkušeností. Žákům se to však v žádném případě nesmí dát najevo. Jsou schopní to vycítit, proto je třeba se opravdu obrnit a vystupovat sebejistě, ne však přehnaně. Časem tento pocit vymizí, nabyté zkušenosti dodají vašemu vystupování před žáky jistotu.“ Jistota vystupování souvisí také s přípravou na hodinu, aby nebyl člověk zaskočený případnými dotazy žáků k danému tématu. Jak uvádí Gavora (2005, s. 101), začínající učitelé mají často tichý hlas – je to většinou projev nedůvěry ve vlastní síly, strachu, trémy, ale také nedostatek hlasové praxe.

### 4.6.2 Důsledné vyžadování pravidel

Paní Pavla (R2) na otázku, co by začínajícímu učiteli v této oblasti poradila, odpověděla: „Důležitá je důslednost v dodržování pravidel, která jsou stanovena na začátku, ale také lidský přístup a schopnost se do studenta vcítit.“ S důsledností je spojeno i kontrolování dodržování pravidel, jak naznačuje Paní Marta (R3): „Nastavit pravidla jasně a hlavně se snažit kontrolovat jejich dodržování, ne vždy to jde. Ale pokud to jde, kontrolovat dodržování.“

Důsledné dodržování a kontrolování dodržování pravidel přináší otázku, zda využívat sociální sítě ke komunikaci s žáky. V hodině účetnictví se řešila situace, kterou by pedagog ani neodhalil, pokud by nebyl na sociální síti. Učitel řešil se studentkou to, že dala k dispozici svou vypracovanou domácí úlohu svým spolužákům na sociální síti. Otázkou je, zda to příliš moc nezasahuje do soukromí. Otázka přátelství na sociálních sítích mezi pedagogy a žáky představuje problém, neboť jeden z dvojice ve vztahu je v nadřazeném postavení vůči druhému a z jeho činnosti na síti může vyvodit určité následky. V pozorované hodině došlo k tomu, že učitel zjistil něco, co asi ani jeho záměrem vlastně

ani nebylo. Osobně nesouhlasím s tím, že by učitel měl uzavírat přátelství se svými žáky. Tak jako v jiných profesích i učitelé by se měli za všech okolností chovat profesionálně. Pokud se tedy učitelé rozhodnou používat sociální sítě pro komunikaci se svými žáky, jako nejjednodušší alternativa se mi jeví založení dalšího profilu s použitím pracovního emailu. Tento profil je pak vhodné využívat právě a jen k tomuto účelu. Vyhnete se tak nežádoucím situacím, že nechtěně odhalíme porušování dohodnutých pravidel a měli bychom z toho vyvodit důsledky, pokud chceme být v dodržování pravidel důslední.

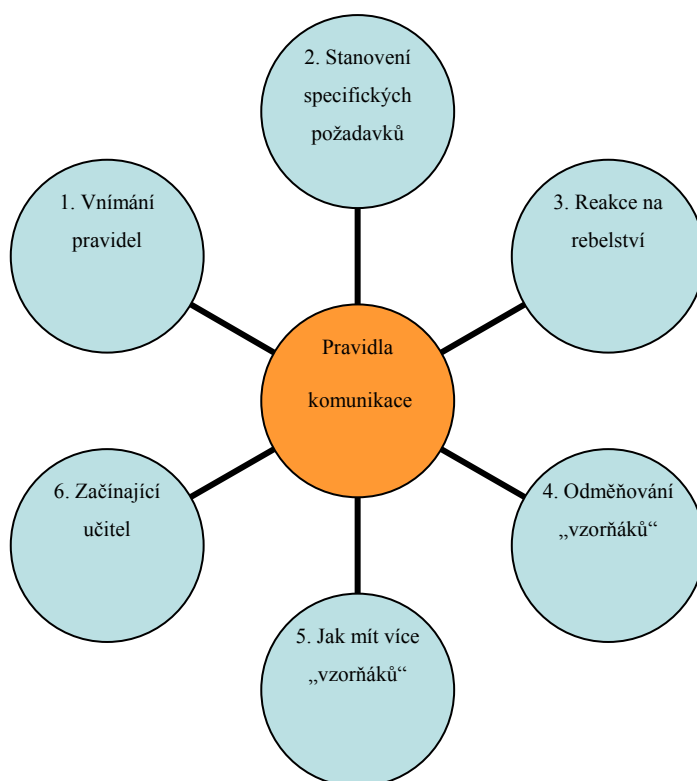
#### 4.6.3 Přehnané požadavky

Důležitým zjištěním je, že si má začínající učitel na začátku stanovit vyšší požadavky, ze kterých je možné slevit, ale není vhodné postupovat opačným směrem, což je zřejmé z odpovědí paní Jana (R4): „...*V prvních hodinách si nasad' přísnou tvář, řekni si své požadavky, klidně i přehnané, postupně je upravuj k mírnějším...*“ i paní Lenky (R1): „*Studenti jsou schopni akceptovat i tvrdá pravidla, nejsou však ochotni akceptovat jejich neustálé narušování a změny.*“

## 5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Ve výzkumu jsme se snažili zjistit, jak učitelé pohlíží na práci s pravidly. Jde o rozsáhlé téma, proto jsme se zaměřili na jednotlivé oblasti, na základě nichž vznikla jednotlivá témata (obrázek 2: Názvy jednotlivých témat). Téma vnímání pravidel zaujímá první pozici, abychom si ujasnili, jak učitelé vnímají samotná pravidla komunikace. Abychom se pak mohli zabývat dalšími tématy, jako jsou reakce na rebelství, musíme znát specifické požadavky učitele. Na rozdíl od žáků porušujících pravidla jsou i žáci, kteří se snaží pravidla dodržovat. Tím, jakým způsobem jsou tito žáci odměňováni, jak dosáhnout toho, abychom měli ve třídě více vzorňáků, se zabývají další dvě témata. A nakonec na závěr, jak by měl s pravidly pracovat začínající učitel jako jsem já, je posledním tématem.

Obrázek 2: Názvy jednotlivých témat



V první tématu – vnímání pravidel jsme došli k závěru, že pravidla komunikace učitelé vnímají ve třech rovinách: prostředek výchovy, prostředek hodnocení i jako preventivní prostředek. Jako prostředek výchovy proto, protože školní prostředí ovlivňuje vhodné či nevhodné chování vůči spolužákům i vůči učitelé. Dále učitelé vnímají pravidla jako prostředek k hodnocení, kdy známka nemusí znamenat jen odraz toho, jak žák umí, ale také může být odrazem toho, jak se ve škole chová, jak chodí do školy připraven, jak plní požá-

pravky učitele apod. Další pohled na pravidla je, že se na ně učitelé dívají jako na prostředek preventivní, kdy pravidla zabráňují vzniku zbytečných problémů a konfliktů mezi učitelem a žákem, ale i mezi žáky navzájem.

Požadavky platící pro všechny žáky školy jsou stanovené ve školním řádě, ale ne vždy se tímto školním řádem učitelé řídí. Každý učitel má své vlastní požadavky, proto je důležité jasné sdělení těchto specifických požadavků. Neméně významné je načasování stanovení požadavků. Učitelé své požadavky sdělují žákům na začátku školního roku. Ale ani to nebývá pravidlem, pokud se už učitel a žáci znají z předcházejících školních let. Pravidla se stanovují i v průběhu roku podle potřeby a to v situacích jako jsou exkurze, stužkovací večírky, výlety apod. Aby pravidla plnila správně svou funkci, učitelé přistupují ke stanovování pravidel demokraticky – používají partnerský přístup. Z rozhovorů je zřejmý zájem učitelů o žáky, jaké mají přání a jaké mají potřeby, na základě kterých stanovují pravidla.

A když už jsou pravidla nastavená, občas dochází k jejich porušování, což můžeme nazvat rebelstvím. Reakce na rebelství jsou velmi zajímavým, ale zároveň také rozsáhlým tématem. Při prvním porušení pravidel učitelé nijak nereagují, dá říct, že porušení ignorují. Důvodů je hned několik. Jedním z nich je, že dávají studentům prostor, aby si sami uvědomili porušení pravidel a přestali porušovat pravidla. Dalším důvodem ignorace porušení je, že si učitel nechce zbytečně narušovat výuku. A někdy učitel ani nestihne zareagovat, neboť narušitele napomenou sami spolužáci. Pokud dochází k opakovanému porušování, učitelé reagují upozorněním žáka. Každý učitel má své způsoby, pomocí nichž na porušování upozorňuje (verbální, neverbální upozornění, nebo kombinace obou způsobů). Pokud dochází k porušování pravidel i přes upozornění, následuje udělení sankce. Sankce může mít různou formu. Sankcí může být vypracování referátu, test, přesazení žáka apod. Pokud nedojde ke splnění uděleného trestu, učitelé vyvozují důsledky z nesplnění sankce.

Z výsledků výzkumu se dá říct, že porušování pravidel trestá každý učitel, ale co odměňování žáků, kteří dodržují pravidla, tzv. „vzorňáci“? Ne každý učitel odměny používá, což někteří učitelé sami v rozhovorech potvrdili. V tématu odměna v nedohlednu, která se zabývá těmito případy, kdy učitel žáky neodměňuje, odpovídá i na otázku, proč tomu tak je. Učitelé totiž dodržování komunikačních pravidel považují za samozřejmost, protože žáky považují za téměř dospělé. Ale jsou učitelé, kteří odměny používají. Na tyto odměny se můžeme dívat ve dvou rovinách, podle toho, zda z toho žáci mají nějaký hmatatelný užitek, dá se říci i výhodu, či nikoliv. Mezi používané odměny s užitekem patří například delší

přestávky, na výletech prodloužené vycházky nebo vycházka navíc. Nehmatatelná odměna zahrnuje různé ústní pochvaly i neverbální uznání.

Jak dosáhnout toho, aby pravidla fungovala a aby bylo ve třídě co nejvíce žáků, kteří pravidla dodržují, pojednává další téma – téma jak mít více „vzorňáků“. Tady jsme došli k výsledku, že učitelé používají různé triky a metody. Jednou z metod je hledání problému, neboli zjištění důvodu, proč se pravidla porušují, a snažit se tyto problémy odstranit. Další neméně významnou používanou metodou je, že musí pravidla dodržovat všichni bez výjimky. A tím je myšlen i učitel. V praxi se vyskytují i situace, kdy učitel se žáky zhodnotí fungování pravidel, v rámci něhož si všichni sdělují názory na to, zda pravidla fungují jak mají, říkají si pocity pozitivní i negativní, které v nich porušování, ale i dodržování pravidel vyvolalo.

Závěrečné téma – začínající učitel představuje rady již zkušených učitelů, jak zvládnout překážky, s nimiž se sami setkávali při svých počátcích ve školním prostředí. Začínající učitel by měl vystupovat sebejistě a nedávat sebemenší náznak nejistoty, protože toho žáci začnou dříve či později zneužívat. Začínající učitel si musí dávat pozor na to, aby si na nikoho nezasedl nebo naopak neoblíbil, jinými slovy řečeno, aby důsledně vyžadoval pravidla u všech stejně. U tohoto tématu vzniká problém, jak se stavět k uzavírání přátelství na sociálních sítích. Názory jsou různé, ale je třeba uzavírání přátelství na sociálních sítích pečlivě zvažovat. Při vytváření pravidel by si měl začínající učitel stanovit přísnější klidně i přehnané požadavky a pak je měnit k mírnější.

Jak by se daly výsledky zkoumání využít v praxi? Jednoznačně by zjištěné informace mohly posloužit učitelům, kteří už učí na středních školách, ale také i začínajícím učitelům bez praxe. Ve výzkumu se objevila i oblast, která díky moderní době nikoho z nás učitelů nemine. Jde o oblast využívání moderních technologií ve výuce. Ať už se jedná o používání mobilních telefonů, poslouchání hudby, nebo již zmíněné sociální sítě, lze říci, že jde o problematiku novou, velice zajímavou, bohatou a spletitou. Vystávají zde zcela nové problémy a otázky, které je třeba operativně řešit. Jak moc využívat moderní technologie - to je otázka, na kterou zatím neznáme jasnou odpověď. Na druhou stranu žáci by se měli naučit využívat technologie, neboť žijeme v době, kdy se bez moderní technologie jen těžko obejdu. Ale například u poslouchání hudby nastává otázka, zda dochází k narušení soustředění žáka při práci. Můžeme si myslet, že soustředění žáka s hudbou v jednomu uchu není nejlepší, ale nemůžeme to s jistotou tvrdit, neboť dnešní děti jsou zvyklé na neustálý



hluk, ať už je jakýkoliv. A je možné, že je to i uklidňuje. V každém případě je to jistě zajímavá otázka, která by si zasloužila nějaký průzkum.

## 6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Pravidla komunikace při výuce odborných předmětů na střední škole můžeme chápat jako preventivní opatření, prostředek hodnocení i jako výchovný prostředek. Pravidla nám můžou pomoci udržovat klid a regulovat žákovskou aktivitu ve vyučování. Vedle vzdělávací činnosti školy pak právě výchovná složka, která s pravidly souvisí, by měla vést k rozvoji osobnosti. Pravidla se ale také můžou stát pomocníkem při hodnocení žáků. Žák by si měl uvědomovat, že jakékoliv jeho chování může být vystaveno hodnocení.

Při stanovování pravidel je důležité sdělení specifických požadavků učitele, aby žáci neměli v hlavách zmatek a věděli přesně, co se po nich bude vyžadovat. Obzvláště to platí u požadavků ohledně hodnocení výsledků testů, nebo hodnocení žáků při ústním zkoušení. Nesmíme zapomínat na používání moderních technologií při výuce, žáci musí vědět, jak moc je učitel v této oblasti tolerantní. Při stanovování pravidel žáci střední školy oceňují partnerský přístup, tzn., že neděláme pravidla pro žáky, ale tvoříme je s žáky společně. Stanovení pravidel by mělo proběhnout na začátku roku, ale jsou případy, kdy stanovení pravidel na začátku být nemusí (exkurze, výlety, apod.).

Pokud dojde k porušení pravidel, není třeba žáky hned na něj upozorňovat, neboť žáci střední školy jsou ve věku, kdy dospívají a jsou schopni pochopit obecnější pravidla a aplikovat je na různé situace. Je dobré nechat žákům prostor, aby si porušení pravidel uvědomili a rozhodli se sami, zda chtějí v porušování pokračovat a nést z toho důsledky. Pokud si ale žák sám neuvědomuje porušení pravidel a pokračuje v porušování, je dobré ho na něj upozornit. Upozornit žáka na porušení je i v zájmu učitele, neboť tak může předejít složitějším situacím, na jejichž zvládnutí by pak musel vynaložit daleko větší množství energie. Jakmile ani upozornění nepomůže, mělo by následovat udělení trestu, který pomáhá poměrně rychle potlačit nežádoucí chování. Musíme ale zvážit formu trestu, neboť na každého žáka funguje něco jiného a také nevhodný trest může být pro žáka ponižující a může negativně ovlivnit jeho kladný vztah k sobě samému. Musíme neustále brát na vědomí, že žáci střední školy jsou v citlivém období, kdy se vyrovnávají se změnami, které toto období s sebou přináší. Na splnění trestu musí učitel trvat a pokud ke splnění trestu nedojde, měly by být vyvozeny důsledky.

Vzhledem k tomu, že žáci střední školy jsou citliví a vztahovační a mají pocit, že je neustále někdo kritizuje, naučme se je více odměňovat za dodržování pravidel. Žáci jsou zvyklí na to, že si učitel všimá porušení pravidel a často na to upozorňuje, ale je překvapu-

jící, jak málo učitelé oceňují žáky za dodržování pravidel. Přitom stačí malá pochvala, pomocí níž dává učitel žákovi najevo, že si váží jeho snahy nebo že jeho názory jsou cenné.

Co dělat v okamžiku, když pravidla nefungují? Měli bychom hledat důvod, proč tomu tak je. Může jít jen o provokaci žáka, který má potřebu na sebe upozornit, ale příčinou můžou být i jiné důvody, které žák neovlivní a porušení pravidel pak není jeho vinou (např. zdravotní důvody). Aby pravidla fungovala, nesmí mít žáci pocit, že se k nim přistupuje rozdílně tzn., když někomu je porušení pravidel odpuštěno a někomu ne. Pravidla musí dodržovat všichni bez rozdílu a to včetně učitele samotného. Dospívající žáci kladou důraz na trvalost pravidel a bezvýhradnou platnost, protože jen v takové podobě mohou být zdrojem jistoty. Výjimky a kompromisy odmítají. Pravidla můžou být upevněna i tím, že se žáci zamyslí nad fungováním pravidel a sami zkusí přijít na to, co je toho příčinou, a snažit se najít řešení, která pomůžou fungování pravidel.

Jako začínající učitelé bychom měli mít jisté vystupování a nedát žákům najevo, že máme z nich strach. Začínající učitel musí být důsledný v dodržování stanovených pravidel a kontrolovat jejich dodržování. Musí také zvážit otázku přátelství se svými žáky na sociálních sítích. Začínající učitel by si také měl na začátku stanovit raději přehnané požadavky, než mírnější, aby z nich mohl postupně slevovat. Opačný směr vyvolává negativní reakce žáků.

## ZÁVĚR

V bakalářské práci jsme se zabývali pravidly komunikace při výuce odborných předmětů na střední škole. Předmětem zájmu byli tedy učitelé, jejichž práce s pravidly byla pozorována během výuky prostřednictvím zúčastněného pozorování. Dále pak za pomoci polostrukturovaných rozhovorů učitelé odpovídali na otázky, které byly zaměřeny na oblasti vyplývající z dílčích výzkumných otázek. Snahou bylo získat takové odpovědi, díky nimž jsme lépe pochopili reakce učitelů na situace, které v rámci výuky proběhly.

Záměrem hlavní výzkumné otázky: „Jak učitelé vnímají práci s pravidly komunikaci ve výuce odborných předmětů na střední škole?“, bylo zjistit, jak na komunikaci s žáky učitelé nahlíží, jaké mají osvědčené metody a triky. Na to, zda se nám cíl podařilo naplnit, nelze jednoznačně odpovědět, neboť výsledky kvalitativního výzkumu se týkají úzké skupiny respondentů, a proto je není možné zobecnit. I přes tento nedostatek můžou výsledky výzkumu sloužit ke zkvalitnění práce s pravidly a také jako přípravný materiál pro začínající učitele, ve kterém najdou konkrétní reakce učitelů na neočekávané situace během výuky. Během pozorování výzkumník do výuky nijak nezasahoval a zapisoval si poznámky týkající se pravidel komunikace tak, že všechno, co mu přišlo významné, bylo poctivě zaznamenáno. Otázky v rozhovorech byly kladeny dle jednotlivých dílčích výzkumných otázek. Jednotlivá témata na sebe navazují a zastřešují kódy, jež z poznámek z pozorování a výpovědí respondentů vyplynuly. Z rozborů poznámek a rozhovorů a následného kódování je patrné, že velký vliv na práci s pravidly mají jak učitelé, tak hlavně žáci, které učitel vyučuje, a v neposlední řadě i rodiče, s nimiž pak musí řešit důsledky nevhodného chování žáka. Jelikož jsme se ve výzkumu zaměřili na to, jak učitelé pracují s pravidly, jak reagují a jaké mají osvědčené metody a triky, otevřenou otázkou zůstává, které reakce učitelů na porušování a odměňování pravidel fungují nejvíce a které naopak nejméně. Další otázkou, která zůstává stále nezodpovězená, je, jak moc by měly vstupovat do výuky moderní technologie a sociální sítě.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] CANGELOSI, J. S., 1996 cit. podle Alena NELEŠOVSKÁ. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi (2005)*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
- [2] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.
- [3] DUBEC, Milan. *Poznáváme, určujeme a dodržujeme základní pravidla ve třídě a ve škole*. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 78 s. ISBN 978-80-87145-15-9.
- [4] GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. 165 s. ISBN 80-7315-104-9.
- [5] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-0402.
- [6] KOPŘIVA, Pavel, Jana NOVÁČKOVÁ, Dobromila NEVOLOVÁ a Tatjana KOPŘIVOVÁ. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.
- [7] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988. 240 s. ISBN 25-095-88.
- [8] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- [9] LEONTJ'EVA, A. N., 1973 cit. podle Alena NELEŠOVSKÁ. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi (2005)*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
- [10] MALANDRO, Loretta. *Speak up, show u pand out: 9 communication rules you need to succeed*. Scottsdale: Malandro Consulting Group. 2015. 264 s. ISBN 978-0-07-183754-5.
- [11] MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 161 s. ISBN 80-042-1854-7.

- [12] MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ, 1995 cit. podle Klára ŠEĎOVÁ, ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. 296 s. ISBN 978-80-262-0085-7.
- [13] MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi 2*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2003. 328 s. ISBN 978-80-247-2339-6.
- [14] NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.
- [15] NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
- [16] PRETTY, J., 1996 cit. podle Alena NELEŠOVSKÁ. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi (2005)*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
- [17] PRŮCHA, Jan, 2009 cit. podle Klára ŠEĎOVÁ, ŠVAŘÍČEK, R. a ŠALAMOUNOVÁ, Z. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. 296 s. ISBN 978-80-262-0085-7.
- [18] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2009. 395s. ISBN 978-807-3676-476.
- [19] SLAMĚNÍK, I., 1997 cit. podle Peter GAVORA. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. 165 s. ISBN 80-7315-104-9.
- [20] SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkum pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- [21] ŠEĎOVÁ, Klára, Roman ŠVAŘÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ, Z. *Komunikace ve školní třídě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. 296 s. ISBN 978-80-262-0085-7.
- [22] ŠVAŘÍČEK Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum pedagogických vědách*. Praha: Portál. 2007. s. 384. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [23] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová Psychologie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 978-80-4609-560.

- [24] WIEMANN, J. M., 1980 cit. podle Peter GAVORA. *Učitel a žáci v komunikaci*.  
Brno: Paido, 2005. 165 s. ISBN 80-7315-104-9.

ELEKTRONICKÉ DOKUMENTY:

[www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

AJ      A jiné.

APOD   A podobně.

NAPŘ   Například.

TZN     To znamená.



## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Tradiční rozmístění žáků – sálové uspořádání .....	33
Obrázek 2: Názvy jednotlivých témat .....	53

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Bázová komunikační pravidla .....	21
Tabulka 2: Tabulka témat s kódy.....	37

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: transkripce rozhovoru (R1)

Příloha P II: transkripce rozhovoru (R2)

Příloha P III: transkripce rozhovoru (R3)

Příloha P IV: transkripce rozhovoru (R4)

Příloha P V: transkripce rozhovoru (R5)

Příloha P VI: transkripce rozhovoru (R6)

## **PŘÍLOHA P I: TRANSKRIPCE ROZHOVORU (R1)**

Paní Lenka (R1)

Datum: 11. 1. 2016

Věk: 46 let

Délka praxe: 20 let

**Moje bakalářská práce je zaměřena na pravidla pedagogické komunikace. Rozhovor, který mezi námi proběhne, je anonymní a osobní údaje nebudou nikde zveřejněny.**

T: Jaký význam pro Vás mají „pedagogická pravidla komunikace“?

R1: Pojem „pravidla komunikace“ má pro mě dvojí význam: jako prostředek k hodnocení prospěchů žáků a pak jako výchovný prostředek.

T: K hodnocení žáků?

R1: Ano, hodnocení prospěchů žáků je naprosto zásadní věc ve vzdělávání. Nejsme schopni v podstatě jinak ohodnotit to, jak je žák nadaný, vzdělaný, nakolik umí – všechny žáky musíme vměstnat do stupnice 1 až 5 a je proto důležité stanovit požadavky, které je nutné na jednotlivé stupně splňovat. Tady ale nastává problém, protože školní řád sice přesně definuje kritéria pro známky 1 – 5, přesto zůstává „konečný výklad“ těchto požadavků na konkrétním učiteli a jen na něm záleží, nakolik je náročný či nikoliv. Jak známo, jednička např. z matematiky na jedné škole nemusí být totéž co jednička z matematiky na jiné škole.

T: Zajímavé, nikdy jsem na hodnocení tak nepohlížela.

R1: Ohledně klasifikace je tady ještě jeden aspekt – na školeních nám bývá zdůrazňováno, že na začátku školního roku máme studenty přesně seznámit se svými způsoby hodnocení a se svými nároky na ně. V průběhu roku pak není naprosto žádoucí tato pravidla měnit, jen je důsledně vyžadovat a trvat na nich. Studenti jsou schopni akceptovat i tvrdá pravidla, nejsou však ochotni akceptovat jejich neustále narušování a změny. Ze zkušenosti mé i mých kolegů toto můžu potvrdit – často na toto téma diskutujeme. Pravidla mají být jasně daná a neměnná.

T: A druhý význam – výchovný prostředek?

R1: Práce učitele není jen o učení, ale i o výchově. Trávíme se studenty spoustu času ve škole i mimo ni, zejména na školních akcích a „zatěžkávací zkouškou“ jsou vždy pobyty

spojené s noclehem. Opět – školní řád nastavuje pravidla chování, která je nutné dodržovat, přesto samozřejmě dochází ke snahám o jejich porušování. Tady však vstupuje jako významný faktor osobnost učitele – zjednodušeně řečeno: někteří učitelé striktně dodržují školní řád a postihují sebemenší prohřešek, jiní učitelé hodnotí situaci individuálně s ohledem na všechny okolnosti. Toto je velice složité a je těžké dát jednotný návod. Hodně záleží na zkušenostech učitele, na jeho osobnosti a na jeho autoritě – na tom, jak je schopný studenty zvládnout, což je velmi individuální. Na zmiňovaných vícedenních pobýtech si však učitelé se studenty stanovují pravidla chování, která studenti v drtivé většině dodržují, což hodnotím velmi pozitivně. Je totiž v jejich zájmu, aby např. výlet do Prahy proběhl pohodově a oni si ho tzv. „užili“ bez toho, že by jim po návratu hrozil kázeňský postih.

T: Při pozorování v hodinách studenti rádi provokují, například jak jste zkoušela Adama. Jak stál opřený o tabuli a ruce měl v bok, smál se tomu, že není připravený. Jak reagujete v takových situacích?

R1: Komunikační pravidla při klasifikaci fungují, pokud jsou nastavena a důsledně vyžadována, jak už jsem říkala. Vždy se ale může objevit nová situace, kdy např. jeden student začne být zvýhodňován např. kvůli zdravotnímu stavu – po určitém čase to začne třída vnímat negativně, přestože k tomu objektivně důvod je. Začínají mít pocit nespravedlnosti a vyžadují přesné zdůvodnění, proč tomu tak je. Jedno z nejhorších narušení kolektivu je student, který má časté absence, často nevěrohodně omluvené – žáci ve třídě se dobře poznají a vědí dříve než učitel, že je tento žák problémový. Nelíbí se jim, že oni chodí poctivě do školy, kdežto tomuto absentujícímu žákovi jeho taktika dočasně vychází a není hned potrestána. Tady je důležité rychle získat informace o problémovém studentovi, důvodech jeho absencí a urychleně tuto situaci řešit.

T: Toho jsem si všimla, myslíte dnešní situaci o přestávce, jak jste s žáky řešila absenci jedné spolužačky? Jak jsem pochopila, to nebylo u studentky první taková absence?

R1: Bohužel ne. Vyhýbá se svým povinnostem tím, že nechodí do školy. Spolužákům to začíná vadit, protože když po delší době přijde do školy, vymlouvá se na nemoc. Přitom až tak nemocná není, protože jsem ji potkala o víkendu ve Zlíně ve Zlatém Jablku. Ona si mě nevěšimla, psala jsem jí v pondělí smsku, jak to s ní vypadá. Její odpověď byla, že má hořečky a už týden doma leží.

T: Hmm, jak to budete řešit?

R1: Ptala jsem se spolužáků, zda neví, co s ní je? Jeden žák mi říkal, že ji viděl na náměstí přes víkend, takže až tak nemocná není. Od svých žáků, kde jsem třídní učitelka, mám telefonní čísla. Zkusím se s ní spojit a zeptat se, co se děje. Upozorním ji, že pokud je nemocná, musí mi donést lékařské potvrzení, které si samozřejmě sežene, to není pro ni problém. A také ji upozorním, že pokud ho nedonese, spojím se s rodiči, abych se s nimi domluvila, jaký bude další postup. Tady už jiné východisko není. Musím z jejího chování vyvodit důsledky, tady se už budu řídit školním řádem.

T: Dochází často k takovým porušením?

R1: Ne, většinou ne, jen výjimečně. K opakovanému porušení nedochází, možná z toho důvodu, že studenti jsou už na střední škole a přece jen je komunikace s nimi asi na daleko vyšší úrovni než např. na základní škole. Jsou schopni pochopit, že pravidla jsou nutná, a když je poruší, pak neopakovaně. Zvláště ve vyšších ročnících už pak problém porušování pravidel prakticky mizí.

T: A co když některý ze žáků neustále vykřikuje a narušuje výuku jako například Soňa v hodině ekonomiky? Byla jste hodně trpělivá, dojde Vám někdy trpělivost?

R1: Jo Soňa? (smích) Má ráda, když je středem pozornosti. Když dochází k hodně častému porušení pravidel, osobně používám jako trest např. vypracování prezentace či vypracování referátu na určité téma, které se vztahuje k mému předmětu – tresty typu „opiš stokrát školní řád“ apod. absolutně neuznávám, protože podle mého studenta nikam neposunou.

T: U čtvrtáků jste naopak byla velmi přísná, jakmile si zapomněli učebnice, hned jste jim dali písemku. Proč?

R1: Ve čtvrtém ročníku jsou žáci již téměř dospělí, je neomluvitelné a nezodpovědné přijít na hodinu nepřipravený. To mě fakt naštvá.

T: Jako budoucí učitelka se mám na co těšit. (smích)

R1: Nebojte, oni nejsou zlí. Jen zkouší, co můžou. Ale chápu Vás, jako začínající učitelka po vysoké škole jsem se studentů trochu bála – částečně to byla i tréma a samozřejmě nedostatek zkušeností. Žákům se to však v žádném případě nesmí dát najevo. Jsou schopní to vycítit, proto je třeba se opravdu obrnit a vystupovat sebejistě, ne však přehnaně. Časem tento pocit vymizí, nabyté zkušenosti dodají vašemu vystupování před žáky jistotu. Je veli-

ce špatné ukázat žákům slabiny, mají snahy toho zneužívat. Neubrání se tomu, jsou prostě v takovém věku. Učitel musí být skutečně autorita, zřejmě se musí s touto schopností narodit. Navíc musí umět žákům své znalosti předat, a to už vůbec není jednoduché – každý tuto schopnost nemá. Je spousta učitelů, kteří mají nadstandardní znalosti, ale nejsou schopni, neumí je žákům předat. Za dvacet let praxe jsem měla možnost takové kolegyně poznat a myslím, že to pro tyto učitele není jednoduché poznání. Není dáno každému, aby byl opravdovým učitelem.

T: A jak reagujete v opačných případech, když studenti dodržují pravidla?

R1: Nijak, musí dodržovat pravidla... (smích)

T: Asi jsem se špatně vyjádřila, odměňujete je nějakým způsobem?

R1: (Smích) Ano, odměňuji. Odměňuji je zejména slovní pochvalou, pokud to jinak nejde. Jestliže se jedná např. o zájezd do Prahy, pak dodržování dohodnutých pravidel, kterých je tady spousta, odměňujeme např. prodloužením večerky, vycházkou navíc apod. Studenti rádi slyší slova chvály a jsou za ni vděční a určitě by chválení být měli, pokud si to zaslouží. Je to pro ně zřejmě motivační.

T: Co myslíte tím „pokud to nejde jinak“?

R1: Myslím tím ty výlety apod. V hodinách hlavně chválím, žáci na to slyší, ve vyšším ročníku už míň, tam to více zohledňuji v hodnocení prospěchu žáka.

T: A jakým způsobem upevňujete fungování pravidel?

R1: V podstatě nijak. Jen se mi osvědčilo jedno – pokud já stanovím pravidla a dodržuji je a pokud jsem schopna přiměřeně spravedlivě hodnotit studenty a spravedlivě k nim přistupovat, pak oni tzv. „vrací stejnou mincí“. Chovají se solidně, pokud se k nim i my chováme slušně.

T: Moc děkuji za rozhovor.

R1: Není za co.

## **PŘÍLOHA P II: TRANSKRIPCE ROZHOVORU (R2)**

Paní Pavla (R2)

Datum: 11. 1. 2016

Věk: 30 let

Délka praxe: 5 let

**Moje bakalářská práce je zaměřena na pravidla pedagogické komunikace. Rozhovor, který mezi námi proběhne, je anonymní a osobní údaje nebudou nikde zveřejněny.**

T: Můžeme začít rozhovor?

R2: Ano.

T: Není to tak dávno, co jsme seděli v lavici my, co?

R2: (smích) No není, hlavně já. Přijde mi, že jsem vylezla ze školy minulý rok.

T: Co žáci? Jsou hodní?

R2: Ale jo, musíš si to zařídit aby byli hodní. (smích)

T: To mi nahráváš, jak si to zařídiš?

R2: Stanovíš si nějaké pravidla.

T: Jaké pravidla myslíš?

R2: Pravidla jsou zveřejněny ve školním řádě a studenti je musí dodržovat. Pak záleží hodně na učiteli, jaké si vytvoří pravidla s žáky ve třídě. Tak jak si člověk nastaví hodinu hned na začátku, bude fungovat celý rok.

T: A si to nastavuješ ty?

R2: Učitel musí vědět, že tak, jak on působí na třídu, bude třída působit i na něj. Pokud budu používat vulgarismy, odezvou bude, že i studenti tak se mnou budou mluvit. Pravidla si ve třídě vytvářím v průběhu podle potřeby. V některých třídách například zdravení při vstupu do třídy je samozřejmostí, v jiných třídách ne. Jak jsem zmínila před chvílí, žáci musí znát školní řád, kterého se musí držet, ale musí znát pravidla, které si stanovuje učitel.

T: Musí Tě žáci zdravit ve stoje, když jdeš do třídy?



R5: Musí, teda ne při každé hodině, samozřejmě jen při hodině, kdy se vidíme poprvé. Ale třeba, když v hodině diskutujeme, tak jim odpouštím to, že se musí hlásit o slovo zdvižením ruky nebo že si musí stoupnout, když jim dám slovo. To považuji už za přežitek.

T: Nepřekřikují se pak navzájem?

R5: Pokud se začnou překřikovat, uděluji slovo tak, že je oslovím jménem. Třeba „Klára“, myslím tím „teď mluví Klára“ a ostatní ví, že teď hovoří ona a oni mají naslouchat.

T: Dá se říct, že na začátku každého školního roku si nastavuješ pravidla ve třídě?

R2: Nedá se to tak říct. Pokud jde o žáky z prvního ročníku, na začátku roku jim sdělím svá pravidla, která používám ve svých hodinách. Ve vyšších ročnících již pravidla na začátku roku nijak neřeším, znají mě z předcházejících let a ví, co ode mě můžou čekat. Pokud v průběhu vidím, že některá pravidla nefungují, nebo na ně studenti zapomněli, vyhradím si na to část své hodiny, kde pravidla řešíme.

T: A jak je řešíte?

R2: Společně hledáme jádro problému a pomocí koučování se ho snažíme odstranit. Pokud se jedná o jednotlivce, kteří neustále porušují pravidla tzv. „problémovými studenty“ mluvím individuálně a vedu je k tomu, aby oni sami si uvědomili, že je někde problém.

T: Zaznamenáváte si s žáky z prvního ročníku zavedená pravidla?

R2: Nikde je nezaznamenávám, řeknu jim je ústně.

T: Můžeš mi uvést příklad?

R2: Tak třeba ohledně zkoušení mám pravidlo, že si může jednou za pololetí student zvolit možnost být nezkoušen, pokud ho vyvolám k tabuli a není připraven. Je to pravidlo, které se mi osvědčilo – a vidíš, až tak přísná nejsem (smích). Řeknu jim to na začátku školního roku a oni to akceptují. Jo a připomínám jim, že jsem zastáncem slušného chování, takže když bude někdo používat vulgarismy, nebo skákat do řeči, přijde trest.

T: Při pozorování v jiných hodinách jsem si všimla, že studenti občas porušují tyto pravidla. Žáci vykřikují, baví se mezi sebou. Reakce učitelů jsou různé. Jestli tomu rozumím správně, když někdo skočí do řeči, hned ho trestáš?

R2: To zase ne, nejdřív je na to upozorním a připomenu jim, co hrozí v případě, že v porušování pravidel budou pokračovat. Pokud si sami neuvědomí, že je něco špatně, nemá smysl jim dávat větší kázání, ta jsou bezpředmětná. Po opakovaném porušení následuje

sankce a studenti ví, že cesta zpět už pak není. Používám klasické tresty – zkoušení a testy. Testy ale dávám nerada, protože je pak trest i pro učitele, jelikož ty testy musí opravit a pak řeší známky.

T: To jsou studenti, co porušují pravidla a co studenti, kteří dodržují pravidla, taky za to něco „dostanou“, myslím odměnu?

R2: Nepoužívám žádné odměny za dodržování pravidel, je to samozřejmost. Studenti musí vědět, že tak, jak se chovají k druhým, tak se i druzí chovají k nim.

T: Když studenti musí dodržovat pravidla, jak posiluješ toto fungování pravidel?

R2: Používám metodu anonymního dotazníku.

T: Jak to vypadá v praxi?

R2: V rámci dotazníku studenti vyjádří názor na to, jak se pravidla dodržují. Žáci mají možnost se anonymně vyjádřit k tomu, co se jim z chování spolužáků, ale i učitelů, dotklo, a čím se někoho mohli dotknout oni sami. Chci, aby se zamysleli nad tím, jestli to bylo způsobeno porušením nějakých pravidel a zda by chtěli nějaké nové pravidlo, které by uvítali. Samozřejmě jejich přání nesmí omezovat práva ostatních, ani porušovat stávající komunikační pravidla. Já si pak přečtu obsah dotazníků a věnuji část třídnické hodiny výsledkům tohoto dotazníku. Ve spolupráci s žáky se snaží najít cestu, jak zlepšit dodržování pravidel a jaká pravidla vytvořit, aby se porušování pravidel vyskytovalo co nejméně.

T: Jako začínající učitelka jsi měla určitě překážky, které jsi v této problematice musela řešit. Je něco, co by jsi mi jako začínající učitelce doporučila ohledně komunikačních pravidel?

R2: Důležitá je důslednost v dodržování pravidel, která jsou stanovena na začátku, ale hlavně lidský přístup a schopnost se do studenta vcítit.

## **PŘÍLOHA P III: TRANSKRIPCE ROZHOVORU (R3)**

Paní Marta (R3)

Datum: 11. 1. 2016

Věk: 51 let

Délka praxe: 25 let

**Moje bakalářská práce je zaměřena na pravidla pedagogické komunikace. Rozhovor, který mezi námi proběhne, je anonymní a osobní údaje nebudou nikde zveřejněny.**

T: Můžeme začít s rozhovorem?

R3: Ano.

T: Není to tak dávno, co jste učila mě?

R3: No už nějaký ten rok to je (smích).

T: Ve Vašich hodinách panuje takový klid a pohodová atmosféra. Jak to děláte?

R3: Studenti musí znát své hranice, je důležité si stanovit nějaká pravidla, abychom předešli řadě problémů a situací, které nastávají právě proto, že nejsou pravidla jasně vymezené.

T: Co si mám představit pod těmito pravidly?

R3: Pod tímto pojmem si já osobně představím pravidla nastavená mezi učitelem a žákem ve dvou rovinách. Jednak pravidla „oficiální“, která jsou daná např. školním řádem, kde jsou vymezena např. pravidla pro omlouvání žáků a pak pravidla komunikace „učitele“, které si každý učitel vymezí sám z pozice třídního nebo vyučujícího v dané třídě, která vychází z pravidel oficiálních, ale v něčem si je učitel upřesní nebo rozvine. Tato pravidla jsem měla většinou vymezena pouze ústně.

T: V hodinách jsem si všimla, že když studenti poruší některé z pravidel – vykřikují, baví se mezi sebou, ignorujete toto porušení. Proč?

R3: Za svou dlouho praxi jsem zjistila, že není nutné studenty na to hned upozorňovat, protože jsou si velmi dobře vědomí toho, co dělají. I když nijak nereaguji, ví, že porušení pravidel velmi důsledně vnímám. Dávám jim prostor k tomu, aby si žák sám vybral, zda mu stojí za to v takovém chování pokračovat. Pokud se rozhodne pokračovat v porušování pravidel, udělím mu trest. Předtím ale než udělím trest upozorním žáka, že opakovaně po-

rušuje pravidlo a snažím se mu vysvětlit, proč trvám na jejich dodržování. Např. podle školního řádu nesmí student odejít ze školy v průběhu vyučování aniž by to oznámil třídnímu učiteli. Může se stát, že odchází „narychlo“, nenajde třídního, je tedy nutné oznámit jinému učiteli, vedení školy apod.....pokud se tato situace stala, student odešel a nikomu to neoznámil. Bylo to výjimečně, většinou jsem to opravdu řešila vysvětlením, co by se mohlo stát.....pokud by se to opakovalo, pak by bylo nutné zvolit „sankci“ např. podle školního řádu.

T: Používáte i jiné sankce než podle školního řádu?

R2: Dříve jsem dávala za trest písemky nebo zkoušení, ale už jsem od toho upustila, protože trestám celou třídu. Pokud někdo opakovaně porušuje pravidla ve třídě a nejedná se o hrubé porušení, zadám žákovi domácí úkol – například zaúčtování účetních případů, který musí do příští hodiny vypracovat. To většinou funguje, protože žáci neradi obětují svůj volný čas vypracováváním domácích úkolů. Mají jiné starosti. (smích)

T: A co opačný případ, když žák dodržuje pravidla, jaká na něj čeká odměna?

R2: Používám pouze ústní pochvaly. Například když žák správně zaúčtuje účetní případ, pochválím ho slovy „výborně, Marku“. Na některé žáky působí pozitivně, když mu řeknu, že mě potěšil tím, že zná správnou odpověď. Je to individuální, u některých žáků to nefunguje.

T: A jak jinak podporujete fungování pravidel? Myslím tím nějaké metody.

R2: Důležité je, aby žáci pochopili, proč tu pravidla jsou. Je dobré v průběhu roku klidně i několikrát si pravidla zopakovat. Vyčlením si čas - část své hodiny, kde si s žáky připomeneme pravidla, které budeme všichni bez rozdílu dodržovat. Pokud se vyskytuje pravidlo, které se opakovaně porušuje, napíši jej na tabuli s vykřičníkem. Ale vyzvednu opravdu jen jedno nebo dvě pravidla, na které se mají více v dodržování zaměřit a v kterém je třeba se zlepšit. Třeba minulý měsíc jsem řešila jednu žákyni, která si ve třídě zapálila vonnou tyčinku. Někteří studenti samozřejmě protestovali. Požádala jsem žákyni o vysvětlení, proč si ve třídě zapaluje tyčinku. Odpověděla mi, že ji to povzbuzuje v myšlení.

T: Hmmm a jak jste to řešila dál?

R3: Upozornila jsem ji na to, že v první řadě porušuje školní řád už tím, že používá otevření oheň v prostorách školy. Další omezení, které tím způsobuje, je vůči svým spolužákům, že někomu se může z toho udělat špatně apod.

T: a co na to studentka?

R3: Nakonec studentka vonnou tyčinku uhasila.

T: Vím, že už uběhla delší doba od té doby, co jste začínala učit, ale určitě si pamatujete, jestli jste v této oblasti na začátku své učitelské komunikace bojovala. Máte pro mě jako budoucího učitele nějaké rady a tipy?

R3: Nastavit pravidla jasně a hlavně se snažit kontrolovat jejich dodržování, ne vždy to jde. Ale pokud to jde, kontrolovat dodržování. Taky si myslím, že si nesmí učitel na někoho zasednout jako trvat na dodržování pouze u někoho a někdy. Žáci to velmi rychle zjistí a je to často příčinou zbytečných problémů mezi učitelem a žáky a žáci pak pravidla neberou příliš vážně. Pokud někomu nedodržení pravidla projde, v okamžiku, kdy poruší stejné pravidlo někdo jiný a vy budete reagovat odlišně než u prvního žáka, bude poukazovat na situaci, kdy to jinému žákovi prošlo. Třeba u čtvrtáků věčný problém, je tam studentka, která vyhrála soutěž v modelingu a teď tráví spoustu času mimo domov a fotí různé kalendáře a jezdí po přehlídkách. Snažíme se jí jako učitelé vyjít vstříc, takže dopisuje písemky později, což ostatním studentům až tak nevádí, ale vadí jim, že to ví například 14 dnů dopředu a oni jenom dva dny.

T: To se dá pochopit ne?

R3: Jistě některým studentům je to jedno, ale najdou se takoví, kteří se nestihli naučit, začnou poukazovat na to, že „modelka“ měla více času. Pravidla je potřeba přizpůsobit i situaci, která nastane ve třídě. Pokud je ve třídě taková situace, že už během střední školy si některý z žáků buduje kariéru, nesmí mu z toho plynout jisté výhody, které ostatní nemají. Jako třeba tuto situaci se snažím řešit tak, že studentům dávat stejné podmínky jako jí, to znamená, že jim dám o písemce vědět ve stejném časovém předstihu jako jí.

T: Děkuji moc za rozhovor.

R3: Ráda jsem si popovídala, je to zajímavé téma.

## **PŘÍLOHA P IV: TRANSKRIPCE ROZHOVORU (R4)**

Paní Jana (R4)

Datum: 11. 1. 2016

Věk: 43 let

Délka praxe: 15 let

**Moje bakalářská práce je zaměřena na pravidla pedagogické komunikace. Rozhovor, který mezi námi proběhne, je anonymní a osobní údaje nebudou nikde zveřejněny.**

T: Zeptám se Vás jak vnímáte pravidla komunikace?

R4: Vnímám to jako pravidla, která nejsou dána žádnou právní normou ani předpisem, ale jsou spíše předmětem morálky a etiky. Získávají se převážně výchovou v rodině, ale i ve škole. V rámci třídy je potřeba pravidla usměrňovat.

T: A jak to děláte?

R4: Tak třeba čtvrtáci jsou taková hlučnější třída, holky tam pořád něco rozebírají, v hodině se neustále baví. Už jsem si na to u nich nějak zvykla, že v jejich třídě nebývá až takové hrobové ticho, ale pokud je to přespříliš, přestanu mluvit a čekám, až se uklidní. Žáci ví přesně, že je to má reakce na porušení pravidel, řekla bych správného chování, že když mluvím já, není slušné, aby mluvil někdo další.

T: Vytváříte si nějaké pravidla se studenty v rámci třídy?

R4: Ani ne, snad jen ohledně klasifikace. Na začátku roku jim řeknu své požadavky ohledně příprav na hodiny a ohledně známkování. Pak jsou různé akce, které vyžadují nějaké pravidla navíc, jako například teď jsme řešili přípravu stužkovacího večírku, tak to jsme si spolu dohodli pravidla, která budou platit. Například že by bylo dobré, aby si připravili na večírek takový program, u kterého žáci nebudou nikoho nutit do akcí, jako hraní různých scének apod. Učitelé to moc rádi nemají. Nakonec žáci připravili taneční představení pro učitele, které si všichni příjemně užili a odrazilo se to i atmosféře celého večera.

T: Jsem si všimla, že budete mít i školní ples, jak přišly studentky si koupil lístky do kabinetu.

R4: Jo no, to je taky taková situace, kdy je potřeba se s nimi nějak domluvit. Někteří žáci mají strach, že si nestihnou zamluvit místa vedle sebe, tak se pořád chodí ptát do kabinetu,

jestli náhodou už jim lístky neprodáme. (smích) Zkouší to. Ale dovedeš si představit, kdybychom jim je prodali. Rozkřiklo by se to jak blesk a hned bychom tu měli každou přestávku někoho a narušilo by to chod výuky. Chodili by do hodin pozdě apod. Tady se pravidlo musí dodržovat pro všechny stejně.

T: Při pozorování jsem si všimla, že v hodině jedna studentka lízala lízátko a pila kafe z automatu. Nijak jste nereagovala, dá se říct, že jste porušení pravidla ignorovala...

R4: Myslíš Dominiku? Ano toho jsem si všimla, ale nereagovala jsem na to. Taková porušení ignoruji, pokud tím neomezují ostatní. Je už téměř dospělá a musí vědět, jak se v hodině chovat. Pokud bych ji začala napomínat, narušila bych si hodinu, musela bych přerušit výuku.

T: A když tím narušují výuku nebo omezují ostatní?

R4: Napomenu je. Občas dám trest, ale to až se to opakuje několikrát i přesto, že jsem je na to upozornila. Robert z druhého ročníků neustále používá opravdu sprostá slova. Dala jsem mu za trest napsat 100krát větu: ve škole se musím vyjadřovat slušně. Minulý týden jsem žákyni druhého ročníku poslala za dveře, ať tam popřemýšlí o tom, co udělal špatně a zkusí vejít do třídy znova, ale už správně. Zapomněla zaklepat a pozdravit. Pro ni to byl dostatečný trest, protože na ni koukala celá třída.

T: To musí opravdu stokrát napsat?

R4: Ano musí, do druhého dne.

T: A funguje to?

R4: Ne u všech, odhaduji u koho to má smysl.

T: Máte i jiné metody nebo postupy, které vedou k tomu, aby studenti neporušovali pravidla?

R4: Většinou obětuji část hodiny, abych jim řekla, co se mi líbí a co se mi nelíbí. Připomenou jim konkrétní pravidla, která sami porušili, a jak by to mělo vypadat. Hlavně proč by to tak mělo vypadat a co to může u druhého člověka vyvolat za pocity, jak může reagovat. Například Mirka jak vešla bez zaklepání a bez pozdravu do třídy, tak jim řeknu, ať to zkusí v jiném prostředí, třeba na úřadě, když půjdou něco vyřídit, třeba si půjdou pro občanský průkaz, až ho dostanou (smích). Reakce paní v kanceláři může být různá – může to v ní

vyvolat nepříjemné pocity a hned při prvním kontaktu si řekne: „co to je za nevychovanec“ a podle toho s ním bude jednat.

T: Teď už opusťme porušování pravidel, jak reagujete na to, když žáci dodržují pravidla?

R4: Příležitostně je pochválím, ale spíše to považuji za samozřejmost, takže neodměňuji.

T: Pro mě jako začínajícího učitele máte nějaké doporučení?

R4: V prvních hodinách si nasad' přísnou tvář, řekni si své požadavky, klidně i přehnané, postupně je upravuj k mírnějším.

T: Děkuji za rozhovor.

R4: Rádo se stalo.



## **PŘÍLOHA P V: TRANSKRIPCE ROZHOVORU (R5)**

Paní Hana (R5)

Datum: 18. 1. 2016

Věk: 34 let

Délka praxe: 4 roky

**Moje bakalářská práce je zaměřena na pravidla pedagogické komunikace. Rozhovor, který mezi námi proběhne, je anonymní a osobní údaje nebudou nikde zveřejněny.**

T: Jak vnímáte pedagogická pravidla komunikace?

R5: Pro mě jsou to pravidla, která si stanovuji ve třídě a určuje správné a nesprávné chování. Osobně si myslím, že je dobré si na začátku říct, co budu po žácích vyžadovat. Ale na druhou stranu zase učím na střední škole, kde už většina žáků ví, kdy má být potichu a kdy ne.

T: Jaké konkrétní pravidlo si určujete se studenty? Můžete mi říct příklad?

R5: Tak třeba se zeptám studentů, jak by si představovali zkoušení. Jestli jim vyhovuje zkoušení na začátku hodiny, nebo až ke konci hodiny. Dohodneme se, kdy je to pro ně lepší. Samozřejmě mi řeknou, že by se jim líbilo, aby se nezkoušelo vůbec. (smích) Což jim zdůvodním, proč to nejde.

T: A proč to nejde? (smích)

R5: Žáci ví, že chodí do školy, aby se něčemu naučili. A k tomu patří i schopnost komunikovat s ostatními lidmi, umět se správně vyjadřovat apod. A taky je to připraví na maturitní zkoušku, kterou samozřejmě chtějí úspěšně zvládnout.

T: Píšete si pravidla někde, nebo si je všechny pamatujete?

R5: Pouze jich řeknu ústně, nikde nevisí. Myslím si, že vyvěšení je vhodné tak na základní školu a ne na střední, ale to je jen můj názor.

T: Jak reagujete, když někdo poruší pravidlo?

R5: U mě musí dodržovat pravidla, nestává se často, že by jich porušovali. Někdy se stane, že vyrušují v hodině, ale ojediněle. Pokud ale k tomu dojde, přestanu mluvit a píšeme pě-

timinutovku. To, co v hodině nestihneme probrat díky vyrušování, si musí dostudovat samostatně. Další hodinu samozřejmě už budou zkoušeni i z toho.

T: Není to přísné?

R5: Ne není, jsou už dospělí, tak musí nést následky za své chování. Teda nejsou dospělí, ale snaží se nám to namluvit. (smích) Pokud je to jednotlivec, který neustále porušuje pravidla, udělím trest jenom mu, musí vypracovat domácí úkol, například esej na nějaké téma. Samozřejmě dostane za to známku. Pokud esej nevypracuje, má za pět. Tato známka se pak započítává do celkového prospěchu žáka z předmětu. A pro mě je to taky plus, protože budu mít více známek.

T: Ale musíte to taky opravit? To je trest i pro vás.

R5: To až takový trest není, mám to přečtené během pěti minut. Žák v následující hodině během pěti minut seznámí ostatní spolužáky s obsahem své eseje.

T: A jak podporujete fungování pravidel? Máte nějaké metody?

R5: Opakujeme, opakujeme a opakujeme. Někdy si připadám jako papoušek, ale neustále jim pravidla připomínám. Kromě opakování ještě vybízím žáky, aby si všímali porušování pravidel u druhých a klidně jim to i připomněli. (smích)

T: Hmmmm...

R5: Ještě mě napadá, někdy, když někdo poruší pravidlo, ostatní žáci ho na to sami upozorní. Třeba, když se někdo pořád v zadních lavicích baví, jiný žák je sám okřikne, aby už byli zticha, že ostatní neslyší. Takže vlastně ani nestihnu reagovat.

T: Toho jsem si taky všimla při pozorování. Studenti se napomínají navzájem.

R5: Jo, protože jsou tím omezení, neslyší, co říkám.

T: Odměňujete žáky za to, že dodržují pravidla?

R5: Pochválím jich za to, protože je klíčová i v životě po škole, v pracovním životě. Žáci jsou rádi, když jich chválím. Ale používám i jiné odměny.

T: A jaké?

R5: Pokud jsou opravdu hodní a dodržují pravidla, zkrátím třeba výuku. Víím, že to není asi úplně v souladu se školním řádem, ale funguje to.

T: A nakonec co mi doporučíte jako začínajícímu učiteli ohledně pravidel komunikace?

R5: Tady je těžké radit. Vždy to záleží, jaké studenty budete učit. Můžete si stanovit pravidla, ale otázkou je, jak je donutit, aby pravidla dodržovali. Někdy ani žádné tresty nepomáhají. Musíte si najít ke studentovi nějakou cestičku, jak jeho chování ovlivňovat. Je to těžké, musíme být trochu i psychology... (smích)

T: Děkuji za rozhovor.

R5: Není za co.