

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



**Komunikační strategie pedagogů s rodiči, které vnímají jako
problémové**

Bc. Tereza Heřmánková

Diplomová práce

Studijní program: Psychologie

Vedoucí práce: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Praha 2019

Prague College of Psychosocial Studies



**Teachers' Communication Strategies with Parents Perceived
as Difficult**

Bc. Tereza Heřmánková

Diploma Thesis

Field of Study: Psychology

Diploma Thesis Work Supervisor: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Praha 2019

Prohlášení:

1. Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 19. dubna 2019

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Ing. Mgr. Ivaně Dvořákové za odborné vedení, cenné rady a doporučení.

Anotace

Diplomová práce se pokouší o výzkumnou sondu toho, co pro pedagogy základní školy znamená „problémový“ rodič a pokouší se zmapovat komunikační strategie, které pedagogové s těmito rodiči používají. Zabývá se tím, zda mají pedagogové s problémovými rodiči zkušenosti a jak oni sami tuto komunikaci prožívají. Výzkum je realizován pomocí kvalitativní metody polostrukturovaných rozhovorů s učiteli základní školy, rozhovory jsou vyhodnoceny tematickou analýzou. Práce je rozdělena na dvě části. První část se zabývá vymezením komunikace, komunikačními strategiemi a komunikací mezi rodinou a školou. Druhá, empirická část, obsahuje samotné výzkumné šetření včetně cílů, výzkumných otázek, metodiky a výsledků výzkumu.

Klíčová slova

Komunikační strategie, komunikace, spolupráce, problémový rodič, pedagog

Abstract

The diploma thesis makes an experimental probe on primary school teachers' views about a "difficult" parent and provides a survey of communication strategies teachers use when dealing with such parents. The thesis focuses on the extent of teachers' experience with difficult parents and the ways teachers themselves experience this communication. The research was based on the qualitative method of semi-structured interviews with primary school teachers. The interviews were evaluated by means of thematic analysis. The thesis has been divided into two parts. The first part specifies communication, communication strategies and home-school communication. The subsequent empirical part contains the survey research itself, including the goals, survey questions, methodology and research findings.

Key words

Communication strategies, communication, co-operation, difficult parent, teacher

Obsah

Úvod	8
1 Komunikace.....	9
1.1 Neverbální komunikace	10
1.2 Slovní komunikace	12
1.3 Zdravá komunikace a spolupráce.....	13
1.4 Problémy v mezilidské komunikaci	14
2 Komunikační strategie.....	18
2.1 Techniky vstřícné komunikace	18
2.2 Taktické jednání	20
2.3 Problematický partner	22
3 Rodina a škola	26
3.1 Komunikace ve škole.....	27
3.2 Spolupráce učitelů s rodiči	28
3.3 Nové poznatky o spolupráci učitelů s rodiči	30
3.4 Zásady komunikace učitelů s rodiči.....	34
3.5 Problémový rodič a strategie jeho zvládnání.....	37
3.6 Pomoc školního psychologa	40
4 Empirická část	42
4.1 Cíl výzkumu	42
4.2 Výzkumné otázky	42
4.3 Výběr respondentů	43
4.3.1 Představení respondentů.....	44
4.4 Metodika výzkumu.....	44
4.5 Výsledky výzkumného šetření.....	46
4.5.1 Frekvence a důvody komunikace pedagogů s rodiči.....	46
4.5.2 Způsoby komunikace pedagogů s rodiči	48
4.5.2.1 Třídní schůzky.....	48
4.5.2.2 Emailová komunikace	48
4.5.2.3 Telefonická komunikace a osobní konzultace.....	49
4.5.3 Jak pedagogové vnímají rodiče	50
4.5.3.1 „Normální rodič“	50
4.5.3.2 Rodič ochránce	52
4.5.3.3 Rodič bojovník.....	54

4.5.3.4	Nespolupracující rodič.....	55
4.5.3.5	Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami	57
4.5.3.6	Rodič svalující vinu na druhé.....	58
4.5.3.7	Rodič, který pomlouvá	59
4.5.3.8	Rodič právník.....	60
4.5.3.9	Extrémně problémový rodič.....	61
4.5.3.10	Úzkostný rodič.....	61
4.5.4	Prožívání komunikace pedagogů s problémovými rodiči.....	62
4.5.5	Vývoj komunikace pedagogů s problémovými rodiči	65
4.5.6	Komunikační strategie pedagogů.....	67
4.5.6.1	Příprava	67
4.5.6.2	Vlídne přivítání a „dobrý“ první dojem	69
4.5.6.3	Společný zájem o dítě	70
4.5.6.4	Projevení klidu a vstřícnosti	70
4.5.6.5	Asertivní strategie	71
4.5.6.6	Být věcný	72
4.5.6.7	Vyzdvihnout pozitivum.....	73
4.5.6.8	Stanovit požadavky předem.....	74
4.5.6.9	Jednání za přítomnosti další osoby	74
4.6	Závěr výzkumného šetření	76
	Diskuse	81
	Závěr.....	84
	Reference	86
	Přílohy	90
	Příloha A - přepis rozhovoru s pedagogem č. 1	90
	Příloha B - přepis rozhovoru s pedagogem č. 2.....	98
	Příloha C - přepis rozhovoru s pedagogem č. 3.....	111
	Příloha D - přepis rozhovoru s pedagogem č. 4	117
	Příloha E - přepis rozhovoru s pedagogem č. 5.....	125
	Příloha F - přepis rozhovoru s pedagogem č. 6.....	137
	Příloha G - přepis rozhovoru s pedagogem č. 7	145

Úvod

Komunikace pedagogů s rodiči je považována za důležitou součást vzdělávání, neboť jejich vzájemná spolupráce a aktivní podílení se rodičů na vzdělávání dětí nepochybně pozitivně ovlivňuje školní úspěšnost dětí. Přesto se dnes výuka nových pedagogů zřídka kdy věnuje nácviku a rozvíjení jejich komunikačních dovedností a každý pedagog si tak musí hledat cestu k rodičům sám. Skutečnost, že na komunikaci pedagogů s rodiči vysokoškolské studium téměř nepřipravuje, může vést k tomu, že je setkání pedagoga s rodičem mnohdy pro obě strany velmi nepříjemné a stresující.

Jako téma diplomové práce jsem si zvolila komunikační strategie pedagogů s rodiči, které vnímají jako problémové. Toto téma jsem si zvolila v souvislosti s mou zkušeností z praxe na základní škole, kde byla komunikace s problémovými rodiči předmětem mnoha diskusí mezi pedagogy a také velmi častým důvodem, proč se pedagogové obraceli na školního psychologa s žádostí o radu.

Diplomová práce se pokouší o výzkumnou sondu toho, co pro pedagogy základní školy znamená „problémový“ rodič a pokouší se zmapovat komunikační strategie, které pedagogové s těmito rodiči používají. Práce je rozdělena na dvě části. První, teoretická část, se zabývá vymezením pojmu komunikace, komunikačními strategiemi a komunikací mezi rodinou a školou. Jedna z kapitol je věnována novým poznatkům o spolupráci učitelů s rodiči, a to jak ze zahraničních, tak domácích výzkumů. Druhá, empirická část, obsahuje samotné výzkumné šetření včetně cílů, výzkumných otázek, metodiky a výsledků výzkumu. V příloze jsou uvedeny přepisy všech sedmi provedených rozhovorů s pedagogy základní školy.

1 Komunikace

Pojem komunikace pochází z latinského *communicare*, tj. „*činit něco společným, společně něco sdílet*“ (Vybíral, 2000, s. 17). V latinském slovníku má toto slovo svůj ekvivalent, *participare*, které znamená spoluúčast a spolupodílení se na něčem. Hausenblas definoval komunikaci jako „*obcování lidí, společné podílení se na nějaké činnosti ve vzájemném kontaktu*“ (cituji podle Vybíral, 2000, s. 17). Psychologie považuje za součást komunikace jak vzájemné sdělování si, tak také sdílení, a proto podle psychologů komunikují i ti, kteří výměně slov pouze přihlížejí (viz například Trpišovská & Vacínová, 2007).

Vybíral (2000, s. 19) píše ve své knize, že „*psychologii lidské komunikace zajímají záměry komunikujících, funkce jejich komunikace a motivace k ní, dorozumění i nedorozumění v procesu komunikace a účinky na psychiku jak příjemce, tak produktora, k nimž dochází při předávání sdělení (slovních i neslovních) či při společném sdílení situace.*“

Asi nejvíce informací o komunikaci z pohledu psychologie bychom našli v oblasti sociální psychologie, která považuje komunikaci za základní prostředek umožňující sociální interakce, jako jsou např. kooperace, soupeření, soutěžení nebo konflikt. Pomocí komunikace jsme schopni sdělovat ostatním své myšlenky, představy, vzpomínky, ale také i své pocity (viz například Trpišovská & Vacínová, 2007; Fontana, 2017).

Pro vznik a průběh komunikace jsou důležití její činitelé. Jsou jimi komunikátor, který komunikaci zahajuje, příjemce sdělení, komunikant a také samotné informace, komuniké, které mezi nimi probíhají a komunikační kanál, který tvoří prostor mezi komunikujícími (viz například Trpišovská & Vacínová, 2007).

Trpišovská a Vacínová (2007, s. 86) uvádí, že „*komunikační proces je tvořen jednotlivými komunikačními akty, které se člení na komponenty:*

- a) *Záměr sdělení komunikátora.*
- b) *Smysl (význam) sdělení pro komunikátora, tzn. vztah záměru k motivaci.*
- c) *Věcný obsah sdělení, tedy to, o čem se komunikuje.*
- d) *Smysl (význam) sdělení pro komunikanta.*

e) *Efekt sdělení na komunikanta. Např. učitelova otázka žákům: „Jaké máte potíže při řešení tohoto příkladu?“*

f) *Záměrem je vyvolání žákovy odpovědi.*

g) *Smyslem pro učitele je získání prvotních informací pro diagnostikování žákových problémů.*

h) *Věcným obsahem je dotaz na učební potíže.*

i) *Smyslem pro žáka je výpověď jeho učebních potíží.*

j) *Efektem u žáka je výpověď určitého typu.“*

Ačkoliv si to mnohdy ani neuvědomujeme, každá komunikační výměna má svou funkci a člověk je při ní něčím motivován. Za hlavní funkce našeho komunikování se považuje předat zprávu, tj. někoho informovat, instruovat, přesvědčit, nebo „jen tak“ pobavit. Našich motivací může být mnoho a často jsou nám samotným skryté. Chceme-li druhým lidem něco sdělit, či se podělit o své myšlenky, považujeme tuto motivaci za kognitivní. Pokud chceme navázat s někým vztah a uspokojit tak naši potřebu kontaktu, jedná se o motivaci sdružovací. Při sebepotvrzovací motivaci v sobě potvrzujeme svou identitu, jsme sami sebou. Když se svým komunikováním přizpůsobujeme okolí, je naše motivace adaptační. A pokud je naším cílem se pouze bavit, jde nám o motivaci požitkářskou (viz například Vybíral, 2000; Taylorová & Lesterová, 2010).

Hovoříme-li o funkci komunikace mezi domovem a školou, je jí především vzájemná podpora a respekt, které jsou považovány za důležité pro výchovu a školní úspěšnost dětí. Rodičovské znalosti o fungování školy, spolupráce s učiteli, přehled o školních aktivitách, problémech, které musí učitelé řešit a mnohé další, má zásadní vliv na vzdělávání dětí a také pro lepší porozumění rodičů, v jaké situaci se jejich dítě právě nachází. Autentický a trvalý zájem rodičů o školu, chování a prospěch dětí, poskytuje dětem důvěru a vědomí o tom, že mají ve své rodině oporu. Rodičům se zase dostává pocitu úspěchu jako partnerů, kteří se mohou aktivně podílet na dosahování vzdělávacích výsledků svých dětí a také na rozvoji vzdělávací instituce, kterou navštěvují jejich potomci (viz například Musial, 2014).

1.1 Neverbální komunikace

S lidmi můžeme komunikovat mnoha způsoby, verbálně i neverbálně (Hayesová, 1998). Vývojově nejstarší formou komunikace je komunikace neverbální. Jedná se o „širokou

oblast toho, co signalizujeme beze slov či spolu se slovy jako doprovod slovní komunikace“ (Vybíral, 2000, s. 64). Lidé mezi sebou komunikovali neverbálně dlouho předtím, než vynalezli lingvistický systém (Knapp & Daly, 2011). Představíme-li si malé dítě, jak pomocí tělesného kontaktu, mimiky a gestiky komunikuje se svým okolím, můžeme o neverbální komunikaci říct, že je nejpůvodnějším způsobem sociálního chování (viz například Nakonečný, 1999).

Neverbální komunikací vyjadřujeme své postoje a emoce. Činíme tak prostřednictvím držení našeho těla, prostřednictvím našich gest, pohybů hlavou, mimikou, skrze prostorové pozice, tělesným kontaktem, tónem hlasu apod. Mimikou vyjadřujeme naše vnitřní psychické procesy, sdělujeme emoce a vyjadřujeme také kulturně determinované informace, jakými je například zdvořilostní úsměv. Řeči prostoru, proxemice, rozumíme jako ploše mezi komunikujícími a jejich vzájemnému přibližování se nebo oddalování. O řeč doteku, haptiku, se jedná v případě hlazení, držení se, náhodného lehkého zavadění apod. Patří sem také situace, při kterých nemáme mezi sebou žádný haptický kontakt. Podle psychologů má dotek i svůj statusový a dominantní význam. Například je mnohem pravděpodobnější, že se nadřizený dotkne svého podřízeného, než naopak (viz například Trpišovská & Vacínová, 2007; Vybíral, 2000).

V pohybech hlavy, ruky, nohy, čili v gestikulaci, můžeme vidět původ jazyka a gesta můžeme rozdělit podle svých funkcí na expresivní, imitační a pantomimické. Za významnou složku neverbální komunikace jsou považovány pohledy očí, které představují pohotový způsob odpovědi na jiné sdělení. Do způsobů, jak můžeme komunikovat neverbálně, patří také parajazykové komunikační projevy. Jedná se o hlasové projevy, které jsou součástí mluvené řeči, jako síla hlasu a jeho emocionální zabarvení, tempo řeči nebo například pauzy v řeči. Pláč, smích či vzdychání patří k mimohlasovým projevům blízkým hlavně mimice a očnímu kontaktu (viz například Trpišovská & Vacínová, 2007; Vybíral, 2000).

Podobně jako se v dětství učíme řeč, osvojujeme si i neverbální komunikaci. Lze se nijak nevyjadřovat slovy, avšak není možné se nijak neprojevat. I svým nehýbáním se a mlčením něco sdělujeme. Nesoulad mezi řečí a našimi gesty příjemce ruší a působí v něm zmatek (viz například Vybíral, 2000).

Foulsham (2015) ve svém článku píše o očních pohybech jako o komunikačních signálech sloužících k interakci s ostatními lidmi. Oční pohyby jsou nedílnou součástí každodenních úkonů a jsou součástí přirozeného lidského chování. V sociálních interakcích jsou oční pohyby jak mechanismem pro přijímání informací (například při pohledu na něčí tvář nebo sledování jejich pohledu), tak pro signalizaci něčí pozornosti jiné osobě. Například během rozhovoru máme větší tendenci dívat se na někoho, když někoho posloucháme, než když sami mluvíme. Člověku, který právě mluví, tím dáváme najevo svůj zájem.

1.2 Slovní komunikace

Počátky slovního dorozumívání lze pravděpodobně podle vědců datovat do doby, kdy žil člověk neandertálský. Slovní neboli verbální komunikace je dorozumívání se pomocí slov (viz například Vybíral, 2000).

Má formu mluvené nebo psané řeči a je specifickým způsobem lidské komunikace, neboť mluvenou řeč umožňuje pouze lidská schopnost artikulace. Sdělování si skrze mluvenou řeč nám umožňuje jazyk, tedy jeho národní forma, jakou může být například naše čeština. Pomocí slov jsme schopni popsat i vysvětlit věci konkrétní i abstraktní, můžeme si klást navzájem otázky a odpovídat na ně (viz například Nakonečný, 1999).

Díky tomu je mluvená řeč nejpraktičtějším systémem dorozumívání, jaký jsme byli schopni vyvinout (viz například Nakonečný, 1999). Komunikace probíhá v sociálních situacích a představuje základní aktivitu členů skupiny. Komunikace má důležitý význam pro činnost a fungování skupiny a také pro dosahování skupinových cílů (viz například Trpišovská & Vacínová, 2007).

V prostředí rodiny a školy by společným cílem mělo být zapojení rodičů do vzdělávání žáků. Většina rodičů chce, aby jejich děti byly ve škole úspěšné, ale už ne všichni rodiče vědí, jak nejlépe své děti jako žáky podporovat. Studie Simonové (2001) ukazuje, že i rodiče žáků středních škol mohou být osloveni a zapojeni do partnerských aktivit a že spolupráce rodičů se školou pozitivně ovlivňuje známky teenagerů, jejich chování ve škole i připravenost na výuku. Z výzkumu vyplývá, že pokud učitelé

požádali rodiče o účast na školních aktivitách, většina rodičů reagovala kladně a zapojili se, aby podpořili úspěch svých dětí.

1.3 Zdravá komunikace a spolupráce

Zdravá nebo také funkční komunikace je kvalitní komunikací, která splňuje funkce informovat, instruovat, přesvědčit, pobavit a podílí se na našem spokojeném životě. Lidé žijící samotářsky, v dlouhodobé sociální izolaci nebo i například takové ženy na mateřské dovolené, které jsou většinu času samy doma s dítětem, ti všichni mohou pociťovat nedostatek kvalitní lidské komunikace. Vybíral (2000, s. 213) píše, že „*tito lidé mohou mnohdy trpět vztahovými nebo řečovými poruchami*“.

Psychologové považují zdravou (kvalitní) komunikaci za důležitou podmínku osobního optima a dávají jí přednost dokonce před vyřešenými otázkami osobní existence nebo před podmínkami profesní spokojenosti. Zdravá komunikace působí také pozitivně na průběh většiny tělesných onemocnění. Bezprostřednost reakce je jednou z charakteristik zdravé komunikace. Jedná se o situace, kdy komunikující reaguje ihned, nebo s malým časovým odkladem, a neodkládá odpovědi na pozdější dobu. Další charakteristikou je kognitivní přizpůsobení, například pokud mluvím s malým dítětem, přizpůsobím mu svůj slovník, aby mi rozumělo. Zájem o druhého je dalším předpokladem zdravé komunikace. Důležité také je, aby měl každý možnost vyjádřit se přibližně stejnou měrou. Pozitivní komunikace je podle výzkumů efektivnější (viz například Vybíral, 2000).

Se zdravou komunikací souvisí nepochybně také otázka spolupráce, která je podstatná pro téma této diplomové práce. Co to ale ta spolupráce je? Podle sociálních psychologů se jedná o tzv. pozitivní vzájemnou závislost lidí. Ve většině situací jsme při dosahování cíle závislí na nějakém dalším člověku, který směřuje ke stejnému cíli. Slovem pozitivní je myšleno, že ze společného dosažení cíle profitují všichni zúčastnění. Jak se spolupráci učít, a to zejména ve vztahu mezi učitelem a žáky, popisuje Hana Kasíková (2005) ve své knize Učíme (se) spolupráci spoluprací.

O důležitosti kvalitní komunikace a jejím vlivu na psychickou pohodu člověka svědčí výzkum Palmera et al. (2019). Ti ve svém výzkumu vycházeli z předpokladu, že společenský kontakt je důležitý pro mentální a fyzický stav starších lidí. Jejich cílem

bylo u lidí ve věku od 65 do 94 let zkoumat vztah mezi poruchami komunikace a psychickou pohodou. Vzorek zahrnoval 240 účastníků s poruchami komunikace vyplývajícími z různých etiologií, včetně sluchového postižení, neurologických onemocnění, poruch hlasu, rakoviny hlavy a krku a stejně velký vzorek dospělých bez komunikačních poruch. Komunikační poruchy významně ovlivňují kvalitu sociálních vztahů, včetně počtu přátel. Komunikační poruchy byly také významným prediktorem větší osamělosti a deprese. Ačkoliv se tento výzkum týká starších lidí, není pochyb o tom, že kvalitní komunikace je důležitou součástí života i pro mnohem mladší lidi a nepochybně je také důležitým prvkem ve zdělávání dětí.

1.4 Problémy v mezilidské komunikaci

Abychom pochopili příčiny toho, proč může komunikace zejména mezi učitelem a rodičem selhávat, je potřeba zaměřit se obecně na problémy, které mohou mezi lidmi v komunikaci nastat.

Podle Vybírala (2000) souvisí poruchy komunikace s duševními poruchami osobnosti. Typickým příkladem jsou psychotičtí jedinci, kteří jsou přesvědčeni o tom, že je někdo sleduje nebo že oni sami jsou někým jiným. Takovými lidem ostatní v komunikaci nerozumí nebo je neberou příliš vážně. Poruchy komunikace souvisí dále s poruchami myšlení. Komunikace zpomalená, překotná, roztržitá nebo zabíhavá je jejich příkladem. Pokud se člověk ocitne v extrémních podmínkách, mění se kritéria posuzování jeho komunikace. Je pochopitelné, když v situaci, která je pro člověka značně traumatizující, bude reagovat přehnaně. Vybíral tuto situaci a jí podobné označuje jako abnormální komunikace v abnormálních podmínkách. Dalším typem jsou poruchy v intrapsychické komunikaci. Člověk s dysfunkčními myšlenkami komunikuje v panickém záchvatu se svým okolím mnohdy až zoufalými otázkami, jako například „Co když tam někde omdlím?“. Poslední uvádí Vybíral komunikaci ve stresu, která bývá obvykle chaotická, člověk mluví rychle, má zvýšenou rychlost úsudku a také zvýšené emocionální zabarvení.

Jiné dělení uvádí Trpišovská a Vacínová (2007), které považují za poruchy komunikace situace, při kterých dochází ke zkreslení informací. Jako nejčastější příklady uvádí poruchy komunikace v rovině metakomunikace, tzn. například užití dvojnásobné vazby. Další jsou poruchy komunikace vzniklé z nejasnosti smyslu slova,

třeba u mnohovýznamových slov. Poruchami komunikace způsobenými problémy v komunikačním kanále jsou vnější vlivy jako velký hluk a vlivy vnitřní, kterými jsou nesoustředěnost nebo nedoslýchavost. Další jsou poruchy komunikace v průběhu konfliktu, například autoritářská komunikace, kdy je hlavním cílem prosadit své názory. Jako poslední uvádí poruchy komunikace v malé sociální skupině, jejichž příkladem je třeba zatajování informací.

Schulz von Thun (2005) rozlišuje čtyři skupiny problémů, které osvětlují průběh mezilidské komunikace zároveň ze čtyř stránek. Na problémy mezilidské komunikace nahlíží z hlediska sebeprojevové, věcné, vztahové a výzvodové stránky sdělení. Sebeprojevová stránka sdělení odkazuje k tématu opravdovosti, protože každé naše vyjádření obsahuje zároveň také sebeprojev, který je ukázkou naší osobnosti

V situaci, jakou může být například ústní zkouška, nás často ovládne strach ze sebeprojevení. Tento strach pravděpodobně vzniká z našeho předpokladu, že budeme druhými lidmi negativně hodnoceni. Přičemž jsme si mnohdy těmi nejpřísnějšími soudci pouze my sami. Mnoho lidí se kvůli velkému strachu z hodnocení druhými lidmi proto raději neodvážejí cokoli říct. Jejich strach je ještě větší, je-li přítomen větší počet posluchačů. Původ strachu ze sebeprojevení pochází z dětství a záleží jen na lidech kolem nás, jaké nám poskytnou prostředí a možnost naučit se s tímto strachem vypořádat. Kvůli obavám z našeho skutečného sebeprojevení používáme techniky dělání dojmu, kterými dáváme najevo především naše pěkné stránky osobnosti. Nebo používáme techniku skrývání se za fasádou, která nám naopak slouží k utajení těch částí naší osobnosti, které považujeme za nepěkné (viz například Schulz von Thun, 2005).

Jako příklad techniky vytváření dojmu uvádí Schulz von Thun (2005, s. 78-79) sdělení, že „*člověk nemůže příliš dát na inteligenční kvocienty. Já mám údajně IQ 131, ale někdy si počínám dost neobratně.*“ Toto sdělení se jen zdánlivě jeví jako příspěvek k tématu a mnohem více zdůrazňuje: „*Podívej se, kdo jsem, co mám, co dokážu!*“ Snahou techniky skrývání za fasádou je neukázat žádné naše slabiny nebo city a to i tehdy, cítíme-li se uraženi, odstrčeni nebo napadeni. Raději na sobě nedáme vůbec nic znát, abychom neukázali ostatním naše slabá místa.

Věcná stránka sdělení poukazuje na komunikačně psychologické problémy, které mohou nastat při výměně věcných informací. Často si ani neuvědomujeme, jak je pro správnou komunikaci důležité, abychom byli věcní a srozumitelní a kolik problémů

může tím pádem nastat v situacích, kdy jsme se „nedrželi věci“ nebo jsme věcné informace nepředali dostatečně srozumitelně (viz například Schulz von Thun, 2005; Špačková, 2011).

Věcnost, kterou je výměna informací a argumentů směřující k věcnému cíli, umění vést věcný spor bez zlehčování a nepřátelství, patří v současnosti k málo osvojeným dovednostem. Kromě toho je také důležité naučit se respektovat názory druhých. Avšak netýkají-li se aktuálně probíraného tématu, můžeme použít strategii „To sem nepatří“. Dáme tím druhému přátelsky najevo, že respektujeme jeho názor, který ale nepatří aktuálně k věci. Strategie „Problémy mají přednost“ zdůrazňuje, že pokud nastanou problémy, neptají se o dovolu a je jen na nás, jak se s nimi vyrovnáme (viz například Schulz von Thun, 2005).

Věci, o kterých mluvíme a píšeme, by měly také být srozumitelné, stručné a jasné. Jejich jazyk by měl být přizpůsoben jazyku příjemce, neboť špatně srozumitelné informace nejenže neposkytují poučení, ale mohou také poškozovat sebehodnocení jejich příjemce. Bohužel dnes není neobvyklé, že se setkáváme s obtížně srozumitelnými úředními výnosy, politickými debatami a dokonce i se školními učebnicemi (viz například Schulz von Thun, 2005; Špačková, 2011).

Vztahová stránka sdělení vyjadřuje způsob, jakým zdroj vidí příjemce, co si o něm myslí a jaký vztah je mezi lidmi, kteří spolu komunikují. Ze způsobu, jakým člověk jedná s druhými lidmi, můžeme vyzorovat také vztah, který k těmto lidem chová. Přestože se vztahové problémy mezi lidmi vyskytují prakticky všude, kde spolu lidé žijí a pracují, nemáme příliš vyvinutou schopnost jak s takovými problémy zacházet. Nevyřešené spory v nás vyvolávají skrytá zranění, zášť a negativně ovlivňují veškerou naši další komunikaci. Neměli bychom proto zapomínat na to, že je-li v pořádku vztahová rovina, je možná i věcná a účinná spolupráce (viz například Schulz von Thun, 2005).

Poslední, výzvolá stránka sdělení odhaluje další funkci komunikace, kterou je ovlivňování. V mezilidské komunikaci jde vždy kromě vyjádření zároveň také o ovlivňování. Komunikace je pak neustálým nalézáním kompromisu mezi těmito dvěma požadavky a podstatou zdravé komunikace by mělo být jejich vyvážení. Schulz von Thun (2005, s. 153) uvádí, že *„komunikace slouží ke sdělování toho, co je. Spolupráce a lidské vztahy žijí tím, že se navzájem stále informujeme, co se v nás odehrává.*

Sebevýjádření a zúčastněnost patří k základním životním potřebám člověka.“ A dodává, že „komunikace však slouží nejen k vyjádření toho, co je, nýbrž i k dosažení toho, co má být. Tím, že něco sděluji o sobě, chci něčeho docílit, něco způsobit, například povzbudit druhého člověka (= vyvolat v něm příjemné city), udržet ho v dobré náladě, ublížit (či neublížit) mu, přimět ho k určitým činům, nepokazit si to s ním. “

2 Komunikační strategie

Vynikající komunikační schopnosti jsou pravděpodobně tou nejsilnější devizou, o jakou se můžete opřít při budování kariéry i v osobním životě. Právě v komunikačních schopnostech často spočívá rozdíl mezi úspěchem a prohrou – ať už jde o dokončení pracovního úkolu nebo utváření osobních a profesních vztahů. (Taylorová & Lesterová, 2010, úvod, odst. 5).

Komunikace je nepostradatelnou součástí života každého z nás. Taylorová a Lesterová (2010) se domnívají, že se člověk správné komunikační dovednosti může naučit. Jsou mezi námi sice lidé, kteří se s darem dobře komunikovat pravděpodobně už narodili, většina z nás ale musí na své komunikaci neustále pracovat.

2.1 Techniky vstřícné komunikace

Doporučení a techniky, jak vstřícně komunikovat, najdeme v mnoha knihách. Bez čeho se určitě ve vstřícné komunikaci neobejdeme, je laskavý pozdrav, přivítání a přátelské podání ruky. Říká se, že první dojem rozhoduje o našem úspěchu nebo neúspěchu. Vždy tomu tak být nemusí, ale podaří-li se nám vzbudit hned na začátku dobrý dojem, bude naše komunikace o to snazší. Abychom na svého komunikačního partnera udělali dobrý dojem, je vhodné si zapamatovat jeho jméno, být schopen stát si v konverzaci za svým a mít tak druhému co říci (viz například Špačková, 2011; Fontana, 2017).

Ochota říci něco málo o sobě, povzbudí druhé k tomu, aby se také otevřeli a získali pocit, že jsme si bližší. Aby ze sebe měli lidé lepší pocit, pomáhá malá pochvala či povzbuzení a také souhlas, který vytváří pocit přátelství a shody. Souhlas, který vyjádříme během konverzace, nám pomáhá připravit půdu pro mnohem závažnější témata, ke kterým se chceme v rozhovoru později dobrat. To je základním předpokladem toho, abychom vytvořili dobrý dojem (viz například Fontana, 2017).

Dalším krokem je přesvědčit svého partnera hned v úvodním rozhovoru o tom, že jsem zajímavým člověkem. Neznamená to ovšem začít například hned mluvit o svých schopnostech a dovednostech. Zajímavými se můžeme stát díky tomu, že se o svého partnera budeme zajímat, oslovíme ho jménem a budeme mu naslouchat. Pro první setkání se doporučuje připravit si dopředu neutrální otázky týkající se běžného

života. S komunikačním partnerem, kterého známe, můžeme navázat na minulé setkání (viz například Špačková, 2011).

Špačková (2011) v knize *Umění dialogu* uvádí další konkrétní doporučení a to aktivní vstřícnost, kterou má namysli přímý oční kontakt, cílenou čínorodost (měli bychom si dávat pozor, abychom během konverzace například nezívali, nejedli,...), důležitý je také osobní tón. Je dobré zdůraznit to, v čem se s druhým shodujeme a naopak v případě, že se v ničem neshodujeme, je vhodné použít formulaci: „*Shodneme se na tom, že oba chceme najít uspokojivé řešení, je to tak, paní Špačková?*“ (s. 62). Své chování a především naši terminologii bychom měli přizpůsobit partnerovým možnostem. Vhodná je také pochvala, která může upevnit vztah. Naopak vyhnout bychom se měli negativnímu pojmenování, které by mohlo komunikačního partnera odradit.

Aktivní naslouchání je užitečné v jakékoliv komunikaci s druhými lidmi. Pokud dokážeme partnerovu informaci rozklíčovat, ověřit si, že jsme ji porozuměli správně a jsme schopni vyjádřit i emocionální pochopení, v tu chvíli dokážu naslouchat. Chceme-li správně argumentovat a prokázat tím pravdivost nebo nepravdivost určitého tvrzení, měla by být respektována základní pravidla. Naše teze musí vycházet z argumentů, které se opírají o skutečná fakta a poznatky (viz například Špačková, 2011; Kanitz, 2005).

Za součást vstřícné komunikace se považuje také přístup asertivní, ve kterém se jedná o schopnost poznat, projevit a prosadit své potřeby. Asertivnímu jednání se lidé učí s cílem zvýšit své sebevědomí a získat komunikační jistotu. Technika asertivního jednání pomáhá také rozlišit situace, ve kterých je vhodné dát přednost svým vlastním zájmům. K základním dovednostem slovní sebeobrany patří schopnost odhalit tzv. diskriminační a sugestivní otázky a naučit se na ně správně zareagovat. Diskriminační otázky bývají zpravidla osobního charakteru a nevztahují se k projednávanému tématu. Ze sugestivních otázek jsou cítit výčitky, výhrůžky nebo nás manipulují k určité odpovědi (viz například Špačková, 2011; Novák & Capponi, 1994).

Článek Fradelose a Staikose (2013) poukazuje na skutečnost, že většina společenských vztahů je v dnešní době především na povrchní úrovni. Proto autoři poukazují na význam terapeutického vztahu mezi nemocničními sestrami a pacienty, jejichž duševní pohodu zásadním způsobem ovlivňuje. Na kvalitě terapeutického vztahu

se podstatnou měrou podílí aktivní naslouchání. Aktivní naslouchání považují autoři za dynamický a interaktivní proces, který vyžaduje využití všech smyslů a zahrnuje řadu konkrétních dovedností, jako je porozumění, empatie, pozornost a další. Terapeutický vztah zahrnující v sobě laskavost, smysl pro humor, vstřícnost a pozitivní přístup zdravotních sester, je základem duševního zdraví a pomáhá pacientovi změnit jeho postoj k nemoci.

Výzkum Çevika (2018) se mimo jiné zabývá také podílem komunikačních dovedností a aktivního naslouchání na sebeúctu vysokoškolských studentů. Studie se zúčastnilo 410 studentů, jejichž průměrný věk byl 22 let. Jako nástroj pro sběr dat byly použity osobnostní dotazníky, dotazník o vztazích, škála komunikačních dovedností aj. Výrazný vliv těchto dovedností na sebeúctu nebyl prokázán.

2.2 Taktické jednání

Jedná-li člověk takticky, je jeho snahou uspokojit zájem svůj i svého komunikačního partnera. Taktické jednání je vhodné v situacích, kdy si nevystačíme s asertivitou nebo jednáme s problematickým komunikačním partnerem. Jedná se o prosazování našich zájmů nepřímou cestou, kdy nemůžeme nebo nechceme sdělit náš názor narovinu. Nejednáme tedy intuitivně (viz například Špačková, 2011).

Součástí taktického jednání může být taktické dotazování. Obecně platí, že se častěji rozhodneme pro možnost, kterou slyšíme na konci. Časté je také maskování, při kterém nedáváme najevo, jak moc nám na věci záleží, nebo tajíme některé naše argumenty. Chceme-li takticky reagovat na otázky, je vhodné vyhnout se dvěma rizikům – jednoslovná odpověď může působit nepřátelsky a naopak v příliš obsáhlé odpovědi unikne tazateli jádro naší odpovědi (viz například Špačková, 2011; Kanitz, 2005).

Doporučuje se tedy odpovědět nejprve stručně tak, aby byla odpověď snadno zapamatovatelná. Tím uspokojíme svého tazatele, který na svou přímou otázku očekává přímou odpověď. Poté můžete zdůvodnit své tvrzení, kterým ukážete svůj zájem. Na závěr je vhodné odpověď zopakovat, protože informace, které jsou na konci, si spíše zapamatujeme (viz například Špačková, 2011).

Je pochopitelné, že nejjednodušší je pravdivá odpověď. To ale není vždy možné, proto se doporučuje několik dalších možností. Je-li otázka například osobní, není naší povinností okamžitě a podle pravdy na ni odpovědět. Pokud potřebujeme získat čas, ověřit si své porozumění otázce nebo jen dát najevo respekt k partnerovi, můžete partnerovu otázku sami zopakovat. Pokud známe přesnou odpověď na trochu jinou, ale podobnou otázku, je vhodné tazatelovu otázku přeformulovat a odpovědět na ni. Někdy je k získání více času vhodné vyžádat si zpřesnění otázky. Vedeme-li poradu a k právě hledanému řešení zazní otázka z pléna, doporučuje se nespěchat s odpovědí a přenést otázku na kolegy. V ideálním případě získáme cenný nápad, který můžeme doplnit svým vlastním postřehem. Za vznesenou otázku je dobré poděkovat (viz například Špačková, 2011; Kanitz, 2005; Termann, 2002).

K dovednostem taktického jednání patří také schopnost vypořádat se s partnerovými námitkami, které jsou jeho negativním vyjádřením. Špačková (2011) uvádí přehled pěti taktik, které nám můžou pomoci jednat s oponentem jako s partnerem. Jako zpětná vazba, funguje reflektivní technika, která nás může ujistit v tom, zda jsme správně pochopili vyslovenou myšlenku. Jedná se tedy o naši vlastní interpretaci partnerova názoru. Další technika je filtrační, ve které jde o vyžádání si zpřesnění toho, co nám partner řekl. Měli bychom se tak dostat k samotnému jádru věci. Třetí technikou je technika sumarizace. Díky této technice získáme porozumění celkového obrazu nebo jeho hlavních bodů. Za jednu z nejužitečnějších technik považuje Špačková podmíněný souhlas. Touto technikou vyjádříme komunikačnímu partnerovi naše pochopení v tom, že rozumíme tomu, že má na věc odlišný názor. Tím dáme partnerovi najevo svou empatii a uznání jeho názoru, avšak nijak neříkáme, že se s jeho názorem ztotožňujeme. Pokud se o problému dozvíme od partnera například nějaké nové informace, které nám změní pohled na věc, omluvíme se a pozměníme svůj návrh. Tato technika se označuje jako absolutní souhlas.

Dovednost jednat takticky je vhodná také ve chvílích, kdy je potřeba sdělit partnerovi nějaké nepříjemné sdělení. Podle Špačkové (2011, s. 151-152) zde platí základní desatero taktického jednání: „1) S upozorněním neotálejte. 2) Upozornění na vzhledové či tělesné nedostatky předejte jakoby mimochodem. 3) Je výhodnější, když nepříjemnou zprávu předává bližší osoba. 4) O nepříjemném rozhodnutí (přeřazení na jinou práci apod.) informujte spolupracovníky osobně. 5) Připravte se a přijměte emotivně nabitou reakci svého partnera. Naslouchejte mu a vyjadřujte podmíněný

souhlas s jeho pocity. 6) Klíčové body sdělení zopakujte. 7) Nabídněte partnerovi konkrétní pomoc. 8) Pokud je před vámi kritika partnerova chování či práce, tak si nejprve ověřte, že dostal správné zadání úkolu. 9) Vyvarujte se osobních útoků. 10) Vyzvěte partnera, aby přidal své vyjádření“.

V situacích, kdy s námi náš komunikační partner z nějakého důvodu vyjednávat odmítá, je vhodné použít strategii průlomu Wiliama Uryho. Svého protivníka nevnímáme jako nepřítele, ale jako partnera, s nímž se společně zaměříme na vyřešení problému. Podstatou této strategie jsou čtyři principy kooperativního vyjednávacího stylu a to oddělení problému od lidí, se kterými vyjednáváme a jsme k nim vstřícní, dále zaměření na společné zájmy nás i oponenta, vypracování více alternativ, mezi kterými se rozhodneme a jako poslední, hledání řešení, které vychází ze standardů vyjednávajících. V situaci, kdy s námi komunikační partner nesouhlasí, aplikujeme pět fází průlomové strategie. Podstatou první fáze je nadhled, kdy musíme především uklidnit sami sebe a ujasnit si své vlastní zájmy (2015, cituji podle Špačková, 2017).

Ve druhé fázi je důležité odzbrojení oponenta ve smyslu odstranění jeho negativních emocí. Toho můžeme docílit projevením respektu, souhlasem tam, kde je to možné a také například vyjádřením pochopení. Změna hry je třetím bodem ve strategii průlomu. Přestože náš komunikační partner stále odmítá hledat společné zájmy a třeba i jedná nečestně, je důležité tvářit se, jako by partner problém řešit chtěl. Čtvrtým krokem je cesta k souhlasu, jímž vytváříme partnerovi cestu ústupu. Jinak řečeno snižujeme oponentovu nedůvěru tím, že nabízíme alternativy, různé kompenzace, jsme trpěliví, snažíme se alespoň vyvolat iluzi, že navržené řešení je oponentův nápad. Posledním bodem je jistá dohoda. Její podstatou je znesnadnění oponentovi nesouhlasit pomocí konkrétních formulací. Naší snahou není zvítězit, ale dohodnout se (2015, cituji podle Špačková, 2017).

2.3 Problematický partner

Snahou většiny komunikačních strategií je, abychom po jednání odcházeli spokojeni a opravdu obohaceni. Přičemž nestačí znát pouze „vhodný“ návod na to, jak správně druhým lidem věci sdělovat. Je dobré být připraven také na to, jak správně komunikovat s konfliktním oponentem a vědět, že i s ním může fungovat bezproblémová diskuse. Sřetvu zájmu můžeme předejít v případě, že se svým jednáním přizpůsobíme

komunikační indispozici svého oponenta. Abychom toho byli schopni, je potřeba včas odhadnout, s jakým typem oponenta právě vedeme rozhovor. Špačková (2011) rozděluje problematické partnery do několika skupin – agresor, stěžovatel, slibovač, všeználek, škeble, váhavec a negativista.

Za agresora může být považován hrubý člověk, jehož jednání spočívá v zastrašování druhých. Domnívá se, že pouze jeho názor je jediný správný, jeho vyjadřování je hlučné, skáče druhým lidem do řeči, slovně je napadá, kritizuje. S takovýmto člověkem je vhodné snažit se udržovat oční kontakt, oslovit ho jménem, čímž ho zbrzdíme ve skákání druhým lidem do řeči a nabídnout mu, aby se posadil. Výbušný člověk se nedokáže nebo nedovede kontrolovat, jeho jednání je cholerické, vzteklé a ukřičené. Urážky mohou být příčinou pocitu ohrožení vlastní osoby. I s tímto typem člověka je dobré snažit se o oční kontakt, počkat, až jeho vztekání dozní a pak se s ním pokusit o vlídný a důvěrný rozhovor, ve kterém navrhneme svůj způsob řešení (viz například Špačková, 2011).

Velký strach z porážky má úzkostný člověk, který kvůli tomu často jedná agresivně. Jeho obranářské reakce pramení z pocitu křivdy a újmy, aby prosadil svůj zájem, snaží se o uplácení a citové vydírání pláčem. Často od tématu odbíhá a místo toho vede boj za každou cenu. V komunikaci s úzkostným člověkem je potřeba mluvit srozumitelně, držet se tématu a namísto odpovědi „ne“ raději zdůvodnit, z jakého důvodu nesouhlasíme. Uštěpačný typ agresora nekřičí, ale svou pravdu dokazuje a jeho útoky jsou schované za vtipy. Těmi nechce pobavit, ale druhého znehodnotit. Jeho útoky jsou opakované, před okolím působí jako bavič. Tuto skutečnost je důležité nahlas před agresorem mezi čtyřma očima pojmenovat. Je důležité druhému vyjádřit, že jeho vtipy se mě dotýkají a vnímám je velmi negativně. Za svým názorem je důležité si stát (viz například Špačková, 2011).

Stěžovatel obvykle ostatní obchází, popichuje je, ale přímému střetu se vyhýbá. Stěžuje si a obviňuje třetí osobu. Řešení problému očekává od druhých. Stěžovateli je důležité naslouchat, aniž bychom vyjádřili svůj souhlas. Je třeba dát ale najevo pochopení v to, co mu vadí. V tomto případě se doporučuje oční kontakt omezit a ptát se stěžovatele, jak by se měl problém řešit. Je důležité, aby se o řešení pokusil on sám. Za slibovače je považován člověk, který svým odmítnutím nechce nikoho urazit nebo člověk, který si svůj čas nedokáže zorganizovat a opravdu věří tomu, že své sliby dodrží. Závěrem obvykle bývá, že vše slíbí a téměř nic nesplní. Je schopný udělat

cokoliv, aby dokázal, jak má druhé rád. Pokud nám na tomto člověku záleží, je důležité mu sdělit, proč si ho vážíme a ujistit ho, že je náš vztah k němu trvalý. Se slíbenými záležitostmi je potřeba mu pomoci a sestavit reálný plán jejich uskutečnění (viz například Špačková, 2011).

Dalším typem problematického partnera pro správnou komunikaci je všeználek. Jedná se o člověka, který se nás svými znalostmi snaží doslova převálcovat. Je přesvědčen o tom, že na každý problém zná odpověď, že je silný a nikoho nepotřebuje. Jestliže se všeználkem nesouhlasíme, je vhodné své námítky sdělovat ve formě otázek a dát najevo svou potřebu zvážení problému a jeho řešení. Škeble je uzavřený partner, který je zahleděn do sebe a pokud od něho potřebujeme odpověď, přestává s námi komunikovat. V této situaci je na nás, abychom konverzaci začali, vyjádřili svůj názor a poté kladli otevřené otázky typu „Jak to vidíš ty?“. Je důležité jednat klidně, důstojně a věcně. Ptát se je potřeba bez výčitek a se zájmem o partnera. Pokud partnerovo nekomunikování trvá dále, domluvte se na další schůzce a dejte najevo, jak je pro vás vyřešení tohoto problému důležité (viz například Špačková, 2011).

Nerozhodný člověk, váhavec, si je své nerozhodnosti vědom, cítí se díky ní bezmocný a úzkostný. Obává se následků svého rozhodnutí, a proto se nechce rozhodnout. O svých obavách mluví, opakuje své dotazy. Kvůli tomu, že si nevěří, volí únikové cesty nebo se dovolává autority. Je snadno manipulovatelný. Při komunikaci s váhavým člověkem je důležitý vstřícný oční kontakt, trpělivost a dostatek prostoru pro věnování se problému. Snažte se o zjištění příčiny nerozhodnosti, uvažujte společně nahlas, vyslovujte pochybnosti. Jedná-li se o obchodní jednání, měl by mít váhavec s sebou poradce. Pokud na něho budeme naléhat, pravděpodobně se rozhodne emotivně a svého řešení může poté litovat. Zároveň za něho nesmíme rozhodovat, shrnout závěry a podělit se s ním o naše zkušenosti mu může pomoci ke správnému řešení (viz například Špačková, 2011).

Posledním typem obtížného komunikačního partnera je negativista, který trpí pocity, že se mu nic nedaří a nikomu nemůže věřit. Tyto pocity má negativista hluboce zakořeněné, proto bychom tomuto člověku vymlouváním jeho pocitů příliš nepomohli. Raději bychom mu měli pomoci nalézt řešení problému (viz například Špačková, 2011).

Takovéto vyhraněné typy jsou v populaci výjimka, avšak i tak nám tento přehled může posloužit jako základní komunikační vybavení pro zvládání problémových

situací. S konflikty ze školního prostředí se v dnešní době setkáváme stále častěji. Těžké situace pak bývají příčinou dlouhodobějšího nepochopení. Volba správné komunikační strategie vyžaduje naši dovednost asertivity, aktivního naslouchání, zvládnutí námitek a využití konfliktu ke zlepšovacímu návrhu.

3 Rodina a škola

V kontextu dětského sociálního vývoje je důležité nezapomínat na současné působení domova i školy, které mají v procesu vývoje rozhodující úlohu. Za nedostatky svého chování jsou děti odpovědny jen z části a mnohem více je jejich chování odrazem sociálního prostředí, ve kterém vyrůstají. Přestože škola rodinu nahradit nemůže, učitel by měl o problémech dítěte hovořit pokud možno v přítomnosti jeho rodičů. V průběhu takového rozhovoru je vhodné pozorovat rodiče, jakým způsobem se svým dítětem jedná a jak reagují na jeho projevy. Z toho všeho a také z interakce mezi oběma rodiči si učitel může vytvořit představu o jejich rodinné situaci. Pokud se dítě doma ocitá v nepříznivých podmínkách, měla by mu škola pomoci a v žádném případě by neměla v dítěti vyvolávat další tíseň. Konflikt mezi domovem a školou obvykle nezpůsobí samotné dítě. Zásadní je tento konflikt včas rozpoznat a snažit se o zmírnění jeho účinků (viz například Fontana, 2014; Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Tradiční rodina skládající se z otce, matky a jednoho až tří dětí, není už v současnosti všeobecnou normou. Vlivem rozpadu rodin a narůstajícího počtu dětí počatých mimo manželství přibývá počet rodin pouze s jedním rodičem a rodin s nevlastním rodičem. V České republice bylo v roce 2017 přibližně 167 tisíc domácností, ve kterých žily děti jen s jedním z rodičů. Z tohoto počtu byl zhruba v 56 % rodič rozvedený, ve 31 % rodič svobodný a ve 13 % bylo důvodem neúplnosti ovdovění. Pro srovnání v tomto roce bylo u nás 1 004 993 úplných domácností s dětmi (Český statistický úřad, 2019).

Pro výchovu dětí je zásadní také pokles významu širší rodiny. Mladí lidé se často z míst, kde vyrůstali, stěhují a své děti tak vychovávají daleko od svých rodičů a ostatních příbuzných. Fontana (2014, s. 27) píše, že *„v dobách, kdy byly děti vychovávány v prostředí širší rodiny a známého světa sousedů a přátel, byly mnohem více vystavovány tlakům směrem k sociální konformitě, než je tomu nyní.“*

Právě díky těmto změnám, které v rodinách nastaly, je potřeba, aby si učitel opravil své dosavadní předpoklady o prostředí rodiny, ze které dítě pochází. Pochází-li učitel z úplné rodiny, nemusí si vždy uvědomovat stres a situaci dítěte, které je například ve střídavé péči nebo je vystaveno hádkám mezi rodiči. Je důležité, aby učitel rozuměl potřebám dětí ve škole. K tomu je potřeba, aby měl učitel přehled o rodinném prostředí dítěte, které má zásadní vliv na jeho chování a studium ve škole. Jedině tak je

schopen pomoci dítěti vyrovnat se s jeho problémy, nebo alespoň chápat jejich příčinu (viz například Fontana, 2014).

Rodina je základním sociálním a socializačním prostředím dítěte. Je stabilitou citových vazeb, zázemím a jistotou dítěte. Zátěžové situace a problémy v rodině zatěžují dětskou psychiku. Pokud děti vnímají prostředí ve své rodině jako nevyhovující, většina dětí informace o problémech v rodině tají (viz například Braun, Marková & Nováčková, 2014).

3.1 Komunikace ve škole

Spolupráce rodičů a učitelů je zejména na základní škole velmi důležitým prvkem vzdělávání. Zároveň je toto téma nesmírně citlivé a teoreticky dosud velmi málo zpracované. Úspěšnost školy, úspěch učitele a efektivita jeho výchovně-vzdělávacích činností závisí velkou měrou na komunikaci. Navazování a udržování komunikačních vztahů je pro učitele velice podstatným, ovšem ne vždy zcela jednoduchým úkolem (viz například Gillernová, Krejčová & kolektiv, 2012).

O spolupráci s rodiči se v našem školství hovoří jako o zcela nedostatečné. Přitom pro začínající učitele je dovednost komunikace s rodičem považována za jednu z nejtěžších a problémy s ní mívají i mnohem zkušenější pedagogové. Čapek (2013) se domnívá, že tento problém souvisí především s nedostatkem informací, návodů a přímých zkušeností ve školách.

Třídní učitel je nejen obhájcem práv žáků ve své třídě, ale i emisarem rodičů ve škole. On je převodním kolečkem, první instancí, na kterou se rodiče obracejí, „dveřníkem“ rodičů do školního prostředí, jejich průvodcem a garantem kvalitního vzdělání. Jde být dobrým třídním učitelem i v nekvalitní škole, ale nejde mít kvalitní školu s nedobrymi třídními učiteli. (Čapek, 2013, s. 12)

Komunikace ve škole je ve výchovně-vzdělávacích procesech klíčová, neboť přispívá k vytváření a rozvíjení příznivého sociálního a emočního klimatu ve škole, podílí se na vytváření lepších podmínek pro rozvoj motivace, školní výkonnosti i na úspěšnosti žáků. Komunikace mezi různými učiteli a žáky se liší. Ve způsobu komunikace učitele je dobře poznat, jaký vztah ke komu učitel má. Pro komunikaci ve

škole platí obecná pravidla společenských interakcí a částečně je také formulována školním řádem (viz například Gillernová, Krejčová & kolektiv, 2012).

Ačkoliv problematika komunikace patří dnes k nejdiskutovanějším oblastem sociální psychologie a je součástí mnohé odborné literatury, komunikaci mezi učiteli a rodiči je věnováno poměrně málo prostoru. Výchova, vzdělání i vyučování patří k náročným aktivitám a jejich realizace závisí na povaze školních interakcí. Sociální vztahy ve škole jsou různorodé a neexistuje žádný jednoduchý návod na jejich zvládnutí. Partnerem učitele je nejen žák, ale také celá třída, jeho kolegové, ředitel a také rodiče žáků. Vztah učitele s každým z nich má své specifické charakteristiky a samozřejmě záleží také na konkrétní situaci. Čím více rozumí učitel jednotlivým interakcím, má více zkušeností, vědomostí i dovedností, tím snáze se mu vstupuje do jednotlivých interakcí a tím je také pozitivně ovlivňován prospěch žáka. Sociální vztahy ve škole totiž tvoří základ výchovných a vzdělávacích procesů ve škole. Příznivé sociální vztahy podporují pozitivní vývoj žáků ve školním prostředí (viz například Gillernová, Krejčová & kolektiv, 2012).

Fontana (2014, s. 277) píše o sociálním chování a sociálních dovednostech: *„Žijeme v sociálním světě, přesto je málo dokladů o tom, že by většina z nás uměla analyzovat sociální zkušenost a zlepšovat své sociální dovednosti. Není ani mnoho dokladů o tom, že by se nás formální vzdělání snažilo naučit, jak na to. V ideálním případě by školy měly být místy, kde si učitelé i děti velice dobře uvědomují, co se v každém okamžiku sociální interakce děje, a pozorně vnímají, jak tato interakce přispívá k tomu, jaké názory si jednotlivci vytvářejí o sobě a o druhých. Ve skutečnosti však jsou sociální vztahy ve škole stejně tak věci tápavých pokusů jako ve společnosti obecně. Učitelé jsou málo cvičeni v sociálním chování a kromě rutinního vynuucování pravidel slušnosti mají o tomto chování často jen málo odborných znalostí, které by mohli předávat dětem.“*

3.2 Spolupráce učitelů s rodiči

Někteří lidé se domnívají, že z hlediska vzdělání je význam rodiny pouze v poskytnutí rodinného prostředí, v němž by se dítě cítilo spokojené a chráněné. Je ale také důležité, aby se rodiče aktivně zajímali o školní prospěch dítěte, neboť jejich zájem pozitivně souvisí s pokroky dítěte. Rodiče svým zájmem o to, jak se dítěti ve škole daří, dávají

najevo také svůj zájem o samotné dítě. Jejich zájem se projevuje i tím, že pomáhají dítěti se připravit do školy na vyučování. Rodiče by měli podporovat práci školy, znát učitele svých dětí a být ochotni s nimi spolupracovat. Učitelé díky tomu poznávají prostředí dítěte a mohou společně s rodiči řešit případné výukové problémy dítěte a pomoci jim je řešit (viz například Fontana, 2014).

Pro učitele je spolupráce s rodiči velmi důležitá. Pokud rodiče podporují školní aktivity, mívají jejich děti lepší známky a snáze dělají ve škole pokroky. Díky spolupráci jsou upevňovány nejen vztahy mezi rodinou a školou, ale také mezi rodiči a jejich dětmi (viz například Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Bohužel není neobvyklé, že rodiče, se kterými by učitelé potřebovali nejvíce mluvit, s nimi příliš nespolupracují. Takoví rodiče nemusí nutně vyjadřovat vůči škole nezájem, možná vědí, že si jejich dítě nevede dobře a mohou se za to stydět nebo o svém dítěti nechťejí slyšet další špatné informace. Některé školy proto pořádají pro rodiče s dětmi nejrůznější akce, aby získali s rodiči lepší kontakt (viz například Fontana, 2014).

Aby mohlo dojít ke vzájemnému porozumění mezi učiteli a rodiči, musí učitelé vstupovat do této interakce odlišně, než jako kdyby jednali se žáky. Pro většinu rodičů je školní úspěšnost jejich dětí důležitá, případný neúspěch svých dětí mohou vztahovat na svou osobu a považovat za své selhání. Pozitivní hodnocení je povzbuzením jak pro žáky, tak také jejich rodiče, avšak v případě negativního hodnocení je tomu právě naopak. Rodič by měl být rovnocenným partnerem učitele, jejich společným cílem je vzdělávání dítěte. Přesto jsou to rodiče, kteří jsou odpovědní za vzdělávání svého dítěte (viz například Gillernová, Krejčová & kolektiv, 2012).

Mezinárodní asociace rodičů definuje rodinu jako instituci, která je plně zodpovědná za výchovu dítěte, což má své právní důsledky: například rodič je pokárán u soudu za delikty svého nezletilého dítěte. Podle této definice škola tedy rodině ve výchově dětí jen pomáhá (samozřejmě až ve vzdělávání má svoji prioritu škola). (Holeček, 2014, s. 129)

Holeček (2014) se domnívá, že se zlepšením komunikace mezi učiteli a rodiči by se zvýšila také společenská prestiž učitelů. Této komunikaci však bohužel není v odborné literatuře a ani ve školách příliš věnována pozornost. Podle Holečka tomu

není ani na většině pedagogických fakultách, kde by se studenti připravovali na práci s rodiči. Jako výjimku uvádí Pedagogickou fakultu UK Praha.

Holeček (2014) dále rozděluje rodiče z hlediska tří kritérií. Podle toho, jak velký mají rodiče zájem o své dítě – od přehnaně starostlivých rodičů až po rodiče, kteří jsou nezodpovědní. Dalším kritériem je postoj rodiče k neúspěchu dítěte – od rodičů, kteří na neúspěchy svých dětí reagují tvrdě až po rodiče, kteří tyto neúspěchy omlouvají. Třetím kritériem je rodičov vztah ke škole a k učitelům – od rodičů, kteří se ke škole staví arogantně, přes rodiče obviňující školu, až po rodiče s uctivým a respektujícím postojem ke škole. Zajímavý je také postoj rodičů, kteří školu sponzorují. Zde je důležité vymezit jasné hranice tak, aby nedocházelo ke snahám rodiče „koupit“ si vzdělání a úspěch svého dítěte.

Spolupráce s rodiči je v současné době mezi dvěma póly. Rodiče jsou vnímáni buď to jako partneři školy, kteří se rovnocenně podílí na výchovně-vzdělávacím procesu svých dětí nebo jsou bráni jako klienti, na jejichž potřeby má škola reagovat. Rodič jako klient požaduje po škole informace, pokud je nespokojen, může dítěti vybrat jinou školu nebo se snažit o změnu učitele. Školy by spíše měly usilovat o to, aby v rodičích našly partnery ve vzdělávání žáků (viz například Čapek, 2013).

Rodiče jsou odpovědní za vzdělávání svého dítěte, proto mají také právo na veškeré informace o nich. Měli by být partnery školy a mít rovný vztah s učiteli. Jedině tak mohou zásadně přispět k úspěchům svého dítěte. Vzájemná spolupráce podporuje důvěru, toleranci a odbourává předsudky. Pomáhá dětem při překonávání problémů, posiluje jejich ochotu zapojovat se do výuky a také jejich hodnotovou orientaci (viz například Čapek, 2013).

3.3 Nové poznatky o spolupráci učitelů s rodiči

Epsteinová (1986) už před více jak třiceti lety zjišťovala, v jaké míře se učitelé snaží povzbuzovat rodiče ke spolupráci se školou a jak na toto zapojování rodiče reagují. Výsledkem studie bylo zjištění, že rodiče by ocenili větší snahu školy zapojit rodiče do vzdělávacích aktivit svých dětí, s cílem rodičů pomoci svým dětem s domácí přípravou do školy. Rodiče na snahy učitelů, zapojit je, reagovali kladně, avšak s přibývajícím věkem dítěte se rodiče cítili zapojování stále méně a méně. Věnuje-li učitel vztahům

s rodiči úsilí a považuje-li tyto vztahy za důležité, rodiče si toho váží a považují spolupráci se školou za důležitý závazek.

Epsteinová a Sandersová (2000) uvádí přehled výzkumů a vývoje v partnerství mezi školou a rodinou. Výsledky výzkumů potvrzují užitečnost teorií o pozitivním vlivu spolupráce mezi domovem a školou. Jedním ze zjištění je skutečnost, že většina učitelů nemá představy o vysokých ambicích rodičů, které kladou na své děti a ani o tom, jak rodiče svým dětem se školou pomáhají. Mnoho rodičů neví o programech a možnostech zapojení do školních aktivit, kde by se jejich děti mohly více rozvíjet. Studie poukazují na to, že je potřeba porovnávat názory rodičů, učitelů a žáků, aby se mezi nimi odstranily komunikační bariéry a jejich společným cílem se mohla stát kvalitní komunikace vedoucí ke spolupráci a úspěchu dětí ve škole. Některé výzkumy tvrdí, že v současné době jsou do spolupráce se školou zapojeni více rodiče s vyšším vzděláním a vyššími příjmy. Studie ve Spojených státech ukazují, jak zapojení rodiny pozitivně ovlivňuje prospěch žáků. Dalším zjištěním je, že učitelé, kteří zapojují rodiče do vzdělávání jejich dětí, hodnotí rodiče mnohem pozitivněji a jako vstřícnější. Pokud učitelé zapojují rodiny do vzdělávacího procesu svých dětí, jsou rodiče bez ohledu na jejich vzdělání, ekonomické postavení a další okolnosti mnohem více ochotni pomáhat dětem se studiem i doma.

V návaznosti na publikace hovořící o spolupráci a komunikaci mezi školami a rodinami, se práce Rabušíčkové, Trnkové, Šed'ové a Čiháčka (2003) pokouší „vykreslit portrét školy, v níž jsou obě strany – zástupci školy i rodiče – spokojeni se vzájemnou spoluprací“. Autoři použili dotazník týkající se postavení rodičů ve vztahu ke škole. Dotazník byl ve dvou variantách – určený pro rodiče a pro pracovníky školy a byl rozeslán na 300 mateřských škol a 600 základních škol v ČR. Soubor nakonec obsahoval 579 respondentů. V dotazníku se zaměřili na dva základní faktory, které považují za podstatné a to na aktivity vyvíjené školou vůči rodičům a na rodičovské role v podobě názorů a postojů vůči škole. Souvislost se ukázala mezi spoluprací a spokojeností. Na školách, kde jsou rodiče považováni více za partnery, než za zákazníky, se ukázala mnohem větší ochota spolupráce.

Foffová (2009) se ve svém výzkumu zabývá komunikací mezi učiteli a rodiči neprospívajících žáků. Rodinu a školu považuje za místa, ve kterých děti tráví většinu svého času, a která mají díky tomu na děti velký vliv. Přestože jsou obě prostředí zcela odlišná, jejich společným cílem je zajistit dětem optimální vývoj. K tomu je velmi

důležité, aby tyto socializační instituce spolu dokázaly spolupracovat a měly mezi sebou dobré vztahy. Výzkum probíhal pomocí rozhovorů s učiteli, kteří mají ve třídě neprospívající žáky. Výsledkem rozhovorů bylo, že učitelé jsou ochotni komunikovat s rodiči a jsou na to také připraveni. Neprospěch jejich žáků jim není lhostejný a snaží se jejich situaci zlepšit. Na druhou stranu si také uvědomují, jak důležité jsou v tomto procesu rodiče žáků. Podle výpovědi učitelů se zdá vstřícný a respektující přístup v jednání s rodiči jako nejúčinnější strategie, jak přimět rodiče ke spolupráci se školou. Klíčová se pro spolupráci mezi učiteli a rodiči jeví vzájemná důvěra mezi oběma stranami, jejíž vybudování ale nebývá mnohdy vůbec jednoduché.

Šedřová (2009) vychází ze skutečnosti, že během studia na základní škole je pro děti velmi důležitá podpora od jejich rodičů. Vzájemná spolupráce učitelů s rodiči pozitivně ovlivňuje nejen školní prospěch dítěte. Šedřová se ve své studii snažila prozkoumat vztahy mezi učiteli a rodiči žáků prvního stupně a to prostřednictvím rozhovorů jak s učiteli, tak také s rodiči žáků. Rodiče, kteří se výzkumu zúčastnili, jsou podle Šedřové schopni orientovat se v náznacích učitelů a nesnaží se bojovat proti škole. Rodiče sice hájili zájmy svého dítěte, ale takovými způsoby, aby to v očích učitelů nebylo vnímáno jako nežádoucí. Vztah mezi rodiči a učiteli na základě výzkumu pojmenovala autorka jako tiché partnerství, kdy podle učitelů „dobří rodiče pracují jako tiší partneři školy“. Tato strategie spočívá v rodičovském podřízení se požadavkům školy za účelem dosažení vlastních cílů v podobě dobrého prospěchu dítěte.

Westergårdová a Galloway (2010) zjistili, že partnerství mezi učiteli a rodiči vzniká snáze, je-li iniciátorem kontaktu sám učitel. Naopak kontakt, který iniciovali rodiče, neprobíhal ani v jednom ze šesti pozorovaných případů hladce. Westergårdová a Galloway tuto skutečnost připisují důvodu setkání, kterým bylo chování dítěte nebo jeho pokrok ve škole, o kterém mají učitelé nad rodiči velkou informační převahu. Když tedy zahájí kontakt učitel, ví, o jakém problému se bude jednat a může rodičům poskytnout účinné rady. Naopak, když kontakt zahájí některý z rodičů, může se učitel cítit na méně bezpečné půdě. Další možností je, že učitelé iniciují kontakt s rodiči ještě před tím, než se problémy žáka stanou příliš závažnými, zatímco rodiče možná čekají, až bude problém akutní. Snahou autorů je prostřednictvím výzkumů pomoci začínajícím učitelům cítit se bezpečněji při spolupráci s rodiči a pomoci mezi nimi zlepšit kvalitu vztahů.

Bæcková (2010) ve svém výzkumu reaguje na situaci v Norsku, kterou považuje v souvislosti spolupráce školy a rodiny za nedostatečnou. Norské školy, co se týče jejich kvality, dosahují průměrných až podprůměrných výsledků. Norské třídy jsou charakterizovány hlukem, slabě motivovanými a nedisciplinovanými žáky. Norské vzdělávací úřady v posledních letech proto zdůrazňují rodiče jako důležitého partnera v boji za zlepšení školní úspěšnosti žáků. Tato studie ukazuje, že učitelé vnímají zapojení rodičů jako velmi důležité a že se setkání s nimi vnímají pozitivně. Přesto se zdá, že ve školním prostředí probíhají něco jako mocenské boje mezi učiteli a rodiči, o to, jakou pozici a jaké kompetence by ve škole rodiče měli zastávat. Učitelé se zvyšující kompetencí rodičů a jejich větším zapojením do školního vzdělávání mohou cítit ohrožení. Výsledky ukazují, že učitelé, kteří se cítí rodiči ohrožení, zdůrazňují své kompetence a profesionalitu, čímž staví rodiče sice do role příznivců školy, ale takových, kteří nemají velké rozhodovací pravomoci.

Palts a Harro-Loit (2015) popsali v komunikaci rodičů s učiteli pět komunikačních stylů rodičů. Prvním typem jsou rodiče, kteří jsou aktivní, flexibilní a se školou komunikují pozitivně. Dalšími typy jsou rodiče pasivně-pozitivní, od kterých učitelé neočekávají, že by aktivně podporovali své děti a naopak aktivně-pozitivní rodiče, na které se učitelé mohou spoléhat při pomoci s každodenními aktivitami. Předposledním typem jsou pasivně-negativní rodiče, které učitelé označili za „nejproblémovější“ rodiče. O těchto rodičích má škola nejméně informací, protože se školou neradi komunikují. Učitele vnímají pravděpodobně spíše jako autoritu a většinou vychází ze špatné předchozí zkušenosti. Poslední, aktivně-negativní rodiče, vnímají učitelé také jako problémové. Tito rodiče se školou často nesouhlasí a dávají najevo svou nespokojenost. Palts a Harro-Loit zdůrazňují, že zohlednění různých typů rodičů může posílit partnerství mezi školou a rodiči. Co se týče rodičů, v dalších výzkumech by bylo dobré zjistit, co je pro rodiče v komunikaci se školou nejobtížnější a jak se během této komunikace cítí.

Pulišová (2016) vychází z předpokladu, že vztahy mezi školou a rodinou jsou považovány za jeden ze základních faktorů, které ovlivňují školní úspěšnost žáků. Vztahy mezi školou a rodinou prošly v posledních letech velkou proměnou a dnes je jako ideál chápáno partnerství, ve kterém obě strany spolu aktivně spolupracují. Studie se zaměřuje na problematické vztahy, ve kterých sám učitel označuje rodiče jako problémového. Výzkum probíhal formou rozhovorů s oběma stranami, tedy jak

s učiteli, tak s rodiči. Učitelé mají špatné vztahy s rodiči, kteří jsou pasivní a o školu nejvíce zájem, ale také s rodiči, kteří jsou přehnaně aktivní a učitele neustále zatěžují. Další rodiče, kteří se ukázali učitelům vnímání jako problémoví, jsou rodiče tiše nespokojení. Učitel se u takových rodičů nemá možnost dozvědět příčinu nespokojenosti a cítí, že je tím pádem ohrožena jeho pozice jako dobrého učitele. Pulišová upozorňuje na skutečnost, že z výpovědí je velmi obtížné určit, zda za špatnou kvalitu vztahů mohou rodiče nebo učitelé. Například někteří aktivní rodiče jsou učitelům vnímání spíše jako obtěžující a vidí v jejich přístupu riziko, zatímco mnohé výzkumy dokládají aktivní zapojování rodičů jako podstatné pro školní úspěšnost žáků. Pulišová si tuto skutečnost odůvodňuje tím, že učitelé nejsou na takovou spolupráci ještě připraveni, protože dříve taková spolupráce mezi rodiči a učiteli nebyla obvyklá a domnívá se, že jsou to právě rodiče, kteří svým aktivním přístupem ke škole mohou tento stav změnit.

3.4 Zásady komunikace učitelů s rodiči

Spolupráce učitele s rodiči může mít mnoho podob. Obvyklou formou spolupráce s rodiči jsou osobní nebo telefonické konzultace (viz například Braun, Marková & Nováčková, 2014). Dalším způsobem zapojení rodičů do života školy může být plnění základních rodičovských povinností, zapojení rodičů do domácí přípravy, do rozhodování o záležitostech školy, zapojení rodičů jako dobrovolníků do různých činností školy (viz například Čapek, 2013).

Základem každého pohovoru učitele s rodičem by měla být klidná atmosféra, ke které učitel přispěje tím, že například nebude s rodiči diskutovat na chodbě školy nebo pod časovým tlakem. Informace mezi učiteli a rodiči jsou často důvěrné, a proto by neměly zaznívat před svědky. V případě problémů žáka je dobré dát přednost popisu před hodnocením. Učitel by měl popsat rodičům konkrétní situace a chování žáka, než ho hodnotit a říkat tak oněm například to, že je nevychovaný nebo agresivní. Důležité je také poskytnout prostor rodiči se vyjádřit, neboť je obvyklé, že je jeho názor na daný problém odlišný. Je důležité, aby měli mezi sebou ujasněné pojmy, například co to znamená, řekne-li o dítěti jeho učitel, že je neukázněný apod. Právě proto je důležité uvádět rodičům konkrétní příklady chování jejich dítěte (viz například Holeček, 2014; Čapek, 2013).

Za důležitou zásadu se považuje vyvarovat se dispozičních termínů neboli tzv. „nálepek“ a snažit se nepoužívat negativní hodnocení dispozic, jakou je například nižší intelekt, které jsou těžko změnitelné. Pokud učitel kritizuje dítě, kritizuje tím zároveň také jeho rodiče. Navíc kritika sama o sobě rodičům neradí, co mají s dítětem vlastně dělat. Učitelům se doporučuje nejprve dítě pochválit a poté vyjádřit víru ve zlepšení dítěte. Psychologové se domnívají, že zlepší-li se komunikace učitele s rodiči, zlepší se také prospěch a chování dítěte. Dobrý učitel by měl být schopen citlivě poradit rodičům, jak se s dítětem efektivněji učit nebo jak mu pomoci s jeho problémy (viz například Holeček, 2014).

Na třídních schůzkách by učitelé neměli veřejně mluvit o nedostatcích konkrétních žáků. Měli by zaujmout pozitivní strategii a uvést, co je možné udělat ve prospěch dítěte a také zdůraznit oblasti, ve kterých je dítě úspěšnější. Na individuální rozhovor, který je základní metodou práce s rodiči, je důležité se dobře připravit. Velkou roli zde hraje také to, zda rodič kontaktoval učitele sám nebo byl učitelem do školy pozván. Učitel by měl mít dopředu rozmyšlenou představu o tom, co chce rodičům sdělit a jaké strategie a výrazy použije. Dobré je také připravit si předem argumenty a fakta. Na začátku rozhovoru je vhodný popis problematického chování dítěte a vyhnout se jeho hodnocení. Snahou učitele s rodiči by ve druhé fázi rozhovoru mělo být nalezení příčin problémů žáka. Ve třetí fázi je důležité podpořit rodiče v tom, že řešení potíží žáka je jejich společným úkolem. S rodiči je potřeba komunikovat citlivě, avšak nezatajovat jim žádné informace. V závěru rozhovoru je vhodné zopakovat a stručně shrnout body, ke kterým učitel s rodiči společně došel (viz například Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Přichází-li s problémem sám rodič, učitel by neměl to, o čem mluví v žádném případě ignorovat a ani zlehčovat. Měl by si vyslechnout vše, s čím rodič přichází, nepřerušovat ho a neskákat mu do řeči. Díky tomu získá učitel také prostor pro rozmyšlení svých argumentů a formulace věcných myšlenek. Rodič by neměl získat pocit, že je poučován, napadán nebo obviňován. Každý učitel by měl s rodičem mluvit za sebe, vycházet primárně z jeho vlastních zkušeností s daným žákem (viz například Čapek, 2013).

Chystá-li se učitel na jednání s rodičem, měl by si dopředu promyslet, co a jakým způsobem chce rodiči sdělit. V první fázi je důležité správně rodiče přivítat. Dát najevo, že ho učitel rád vidí. Může se rodiče zeptat, jakou měl cestu do školy, nabídnout

mu nápoj. Cílem druhé fáze je, aby se rodič necítil ve škole nepříjemně. Rodič na schůzce s učitelem očekává především kritiku svého dítěte. Proto je důležité, aby poté, co rodič učitele optimisticky přivítá, následovala pochvala žáka za věci, které se mu ve škole daří. Učitel tím dává rodiči najevo svůj dobrý vztah k žákovi, a že chce pro žáka to nejlepší. Z tohoto úvodu by měl rodič získat pocit, že učiteli na jeho dítěti záleží a je jeho spojencem (viz například Čapek, 2013).

Ve třetí fázi je na čase sdělit rodiči i nepříjemnou zprávu, ovšem nikoli například vyčítavým tónem. Důležité je hovořit racionálně, věcně a s vyjádřením pochopení pro dítě i rodiče. Rodič by měl odcházet ze schůzky s pocitem, že situace není neřešitelná, má své východisko a učitel je ochoten se na řešení podílet. Nakonec je vhodné žáka opět pochválit a rozhovor optimisticky ukončit (viz například Čapek, 2013).

Pokud rodiče nemají o spolupráci s učitelem zájem, může se učitel pokusit je motivovat. Pokud se mu nepovede s rodiči domluvit schůzku, může požádat o pomoc ředitele školy, který rodiče pozve písemnou žádostí. Většina rodičů na pozvání ředitele školy reaguje a do školy se dostaví. Učitel poté musí získat rodiče ke vzájemné spolupráci. V tom mu může pomoci vyjádření pochopení pro situaci rodičů a jejich dítě a snaha pomoci jim s jejich potížemi. Na dalších setkáních je vhodné poskytnout rodičům kladnou zpětnou vazbu za jejich snahu či zlepšení a zdůraznit případné pokroky žáka. Pokud dítě vyniká v mimoškolní aktivitě, je vhodné zaměřit se i na tyto aktivity (viz například Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Komunikaci s učiteli rodiče stěžují používáním mnoha komunikačních manévrů, které pokud se učiteli podaří rozeznat, ušetří spoustu času a pomůže mu to s rodiči komunikovat efektivněji. Příkladem komunikačních manévrů jsou věty typu – doma nic takového nedělá, vy ve škole musíte změnit přístup, nemáte rád mé dítě, zasedl jste si na mé dítě apod. (viz například Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Pro správnou komunikaci je podstatné, aby se nejen učitelé zamysleli nad kvalitou své vlastní komunikace a byli schopni přiznat si své nedostatky. Jednou z největších chyb v komunikaci učitele s rodičem je tendence přiřazovat druhým charakteristiky na základě našich předchozích zkušeností. Rodiče mají osobní zkušenosti se školou z dob, kdy sami chodili do školy a učitelé zase mnohdy mylně předpokládají, že rodiče vědí, o čem oni hovoří. Další problémy mohou být způsobeny nepochopením rodičů odborné terminologii, kterou učitel použije nebo rozdílným

chápaním kontextu. Takové zkreslení může nastat i v kulturním kontextu, a to pokud se učitel díky svému vysokoškolskému vzdělání cítí nadřazen rodiči, který vysokoškolské vzdělání nemá (viz například Čapek, 2013).

Příkladem zkreslení způsobeného modalitou neboli významem, který svému sdělení osoby přiřkládají, může být i otázka vhodného oblečení do školy. Pro rodiče pocházející z jiného kulturního prostředí může být například volba oblečení nepodstatná nebo mohou mít představu o vhodném oblečení svého dítěte zcela odlišnou od představy učitele. K nedorozumění v komunikaci může dojít také atribučními chybami. Příkladem atribuční chyby je haló efekt, kdy učitel i rodič spolu jednají na základě prvního dojmu, který nemusí být pozitivní. Dozví-li se učitel od svého kolegy, že je „tento rodič problematický a obtížně se s ním jedná“, může už dopředu podlehnout negativním předsudkům. Chyba figury a pozadí způsobí, že komunikace učitele s rodičem nebude na hlučném místě probíhat tak, jak by probíhala na nějakém jiném, klidnějším místě. Chyb v komunikaci se můžeme dopouštět i z důvod toho, že zkrátka nejsme dobrými komunikátory, špatně se vyjadřujeme, nejsme si sami sebou jistí, mluvíme příliš potichu (viz například Čapek, 2013).

3.5 Problémový rodič a strategie jeho zvládnání

Spolupráce s rodiči může být ztížena řadou okolností, proto je vždy potřeba vycházet z aktuální situace v rodině. Například pokud se rodiče rozvádějí a prostřednictvím svého dítěte řeší vzájemné spory, bude pravděpodobně obtížné je přimět v tuto dobu ke spolupráci (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Spolupráci může ovlivnit také nedostatek času rodičů, kvůli kterému se rodiče do školy nedostavují nebo využívání genderových rozdílů, kdy matky posílají řešit vážné konflikty do školy své muže, jako větší autoritu vůči ženě-učitelce (viz například Čapek, 2013).

Hyperprotektivní rodiče, kteří přehnaně pečují o své děti, obvykle viní z problémů dítěte učitele a v jiných učitelích, ve vedení školy nebo i jiných institucích se snaží nalézt podporu proti učiteli. Přehnaně ambiciózní rodiče, kteří své vlastní představy o úspěchu projikují do svých dětí, zase mohou zatěžovat své dítě nad jeho

možnosti. Na své děti mají přehnané požadavky a v učiteli hledají proti nim spojence (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Problematická spolupráce je také s rodiči, kteří jsou nedůslední a nedokáží svým dětem stanovit žádná pravidla. Tito rodiče přesouvají na učitele odpovědnost za jejich dítě. Problematictí mohou být i rodiče, kteří pocházejí z jiného kulturního prostředí. Ti mohou mít potíže s pochopením požadavků školy a mohou mít jiné představy o úspěchu svého dítěte (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Pokud rodiče trpí nějakým závažným onemocněním, závislostí nebo řeší své závažné osobní problémy, bude pravděpodobně i s nimi pro učitele velmi náročná komunikace. Po učiteli nezřídka kdy požadují, aby například domluvil jinému rodiči, pomohl jejich dítěti k lepšímu hodnocení nebo aby mu sám domluvil (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Martincová popsala základní typy problémových rodičů, které rozdělila na úzkostně-agresivní typ, narcistně-agresivní typ, bezohledně-agresivní typ, úzkostný typ, pedanterní typ a osobnost s histrionskými rysy. Úzkostně-agresivní rodič při jednání s učitelem za každou cenu útočí. Jako obranářské reakce používá zraňující výroky, jimiž zpochybňuje schopnosti a kompetence druhých a používá často také sarkasmy. Pokud by měl přijmout pomoc, bude to pravděpodobně považovat za svou prohru. Rodič narcistně-agresivní vystupuje velmi sebevědomě, nadřazeně, chce mít za každou cenu pravdu. Pokud s ním učitel nesouhlasí, snaží se uplatňovat svou moc a své výjimečné postavení, o kterém je přesvědčen a může učiteli vyhrožovat. Bezohledně-agresivní rodiče jsou považováni za nejnebezpečnější v tom smyslu, že při konfliktu lze očekávat i nebezpečí fyzického napadení. Jejich jednání je velmi nepřátelské, netolerantní a hlučné. Rodiče, kteří jsou úzkostní, si jsou naopak ve svém jednání velmi nejistí, jsou nerozhodní. Opakují často své dotazy, volí úniková řešení problémů. Pedanterní neboli puntičkářští rodiče dělají vše velmi precizně, opírají se o nařízení a předpisy. Pokud se dostanou do situace, která je v rozporu s jejich vnitřním řádem, chovají se podrážděně. Poslední typ rodiče, kterým je rodič s histrionskými rysy, se chová velmi teatrálně, jakékoliv situace popisuje velmi dramaticky. Jeho snahou bývá vzbuzení soucitu anebo obdivu a dostane-li se do konfliktu, často křičí a je agresivní (2011, cituji podle Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Vztah rodičů s učitelem je tak ovlivněn mnoha okolnostmi a především pak tím, zda je učitel schopen s rodiči komunikovat přijatelnou formou. Pokud mají rodiče nedůvěru vůči celé škole, budou ji mít pravděpodobně také vůči jednotlivým učitelům. Negativní postoj rodičů ke škole může ovlivnit jen správná a profesionální komunikace. Důvěru rodičů si učitelé získávají postupně. Při jednání s rodiči nesmíme zapomínat na zřejmý společný zájem o žáka (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Přestože je zájem o vytvoření partnerských vztahů mezi rodinou a školou stále větší, empirická pozornost věnovaná základním kvalitám vztahu učitel-rodič je jen malá. Autoři se proto v této pilotní studii zabývali vztahem učitel-rodič. Dospěli k závěru, že na rozdíl například od vztahů mezi členy rodiny, které jsou dlouhodobé a neustále se vyvíjí, vznikají vztahy mezi učitelem a rodičem pouze za cílem zlepšení vzdělávání dítěte. Učiteli a rodiči při osobním setkání nejde o rozvoj jejich vztahu, ale řeší dítě. Do dalších výzkumů doporučují zabývat se nejen negativními, ale i pozitivními vztahy učitel-rodič, aby bylo možné srovnání. Také by bylo dobré zjistit, jak ten samý vztah učitel-rodič vnímá učitel a jak rodič a bylo by dobré zkoumat vztah rodičů a učitelů úspěšných a neúspěšných žáků. Dále narazili na nedostatečné zaškolení učitelů ve správné komunikaci s rodiči. Za pozitivní považují autoři skutečnost, že přibývá literatury o správné komunikaci, která by mohla učitelům pomoci (viz například Vickers & Minke, 1995).

Autoři dalšího článku zastávají názor, že pokud učitelé pravidelně komunikují se všemi rodiči tak, že rodiče mají přehled o tom, co se ve škole děje a proč se tomu tak děje, předchází tato informovanost rodičů mnoha konfliktům mezi učiteli a rodiči. Bohužel narazili na skutečnost, že někteří učitelé se kontaktu s rodiči co nejvíce vyhýbají a domnívají se, že se tak vyhnou nepříjemné konfrontaci. Dělají to pravděpodobně z důvodu toho, že neví, jak s rodiči v případě neshod správně komunikovat (viz například Lazar & Slostad, 1999).

Evans (2004) se zabývá tím, jak vést schůzku učitele s rodičem tak, aby byla přínosná jak pro studenty, rodiče i učitele. Zdá se, že ze všech problémů, se kterými se učitelé potýkají, je jen málo takových, které vyvolávají u učitelů úzkost, jakou je komunikace s rodiči žáků. Přestože je většina interakcí mezi učitelem a rodiči pozitivní, v posledních letech obavy učitelů výrazně vzrostly a to zejména kvůli změnám chování žáků a rodičů. Stále více dětí chodí do školy méně připravené. Učitelé mluví o poklesu základních vědomostí u dětí, o menší pozornosti, zdvořilosti a úctě. Stále více rodičů

viní za problémy chování a prospěchu dětí školu a napadá ji. To vše zvyšuje tendenci učitelů obávat se, jak komunikovat s rodiči a zvláště jak jim sdělovat špatné zprávy.

I další článek naráží na skutečnost, že pro komunikaci s rodiči, kterou autorka považuje za zásadní pro správné vzdělávání dítěte, nebyli učitelé řádně vyškoleni. Učitelé by se měli na rozhovor s rodičem důkladně připravit, měli by využívat účinné strategie pro komunikaci, považovat komunikaci s rodiči za důležitou, nebrat ji na lehkou váhu a věnovat jí dostatek času (viz například Graham, 2005).

Navzdory důležitosti role komunikace mezi učitelem a rodičem na vývoj dítěte existuje jen málo literatury o správné komunikaci mezi učitelem a rodičem, případně se dostupná literatura zaměřuje hlavně na rady pro učitele, jak efektivně komunikovat. Lemmerová (2012) se proto prostřednictvím kvalitativního šetření snažila tento nedostatek řešit zkoumáním zkušeností učitelů a rodičů z jejich vzájemné komunikace. Výzkumná otázka byla: Jaké jsou zkušenosti učitelů a rodičů o jejich vzájemné komunikaci? Výsledkem bylo zjištění, že komunikace učitele a rodiče je zaměřena na společný cíl – dítě. Problémy v komunikaci byly způsobeny nedostatkem času pro rozhovor, špatně zvoleným místem pro rozhovor, které neposkytovalo dostatek soukromí, většina škol fungovala na základě toho „přijď, když zavoláme“, školy byly rodiči vnímány jako nadřazené. Setkání učitele s rodičem je důležité pro jejich dobrou spolupráci, může upozornit rodiče na problémy, rodiče mohou na dítě doma více dohlédnout (na to, co jim nejde). Schůzky by měly být také za účelem informovat rodiče o dobrém výkonu dítěte. Aby se zlepšila komunikace mezi učiteli a rodiči, měly by školy pravidelně hodnotit účinnost těchto setkání a zajímat se o názor rodičů a žáků na tato setkání. Soukromí a pohodlí zvyšují účinnost komunikace. Škola by měla využívat komunikační strategie, které se zaměřují na správnou komunikaci s rodiči a zajímat se o pozitivní zpětné vazby od rodičů.

3.6 Pomoc školního psychologa

Pokud je i přes veškeré učitelovy snahy komunikace s rodiči obtížná a nedaří se jim nalézt společný cíl, je vhodné požádat o pomoc školního psychologa. Role školního psychologa jako mediátora ve vztahu škola – rodina je velmi důležitá, neboť jeho cílem je zlepšování těchto vztahů. Škola od psychologa očekává, že se bude podílet na vyjednávání s rodiči a bude tuto komunikaci usnadňovat. Protože se způsob fungování

rodiny promítá do problémů žáků, pracuje školní psycholog obvykle nejen se samotným žákem, ale zároveň také s jeho rodiči. Taková práce je ovšem náročná a často je provázána malou ochotou rodičů spolupracovat (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Školní psycholog se během setkání s rodinou snaží zorientovat ve způsobech komunikace v rodině, zjišťuje, jak spolu jednotliví členové rodiny o problémech hovoří nebo co mezi nimi vyvolává konflikty. Rozhovoru se psycholog snaží nechat volný průběh a zároveň by měl povzbudit méně jisté členy rodiny. Bohužel nebývá časté, že by se na řešení problému chtěla podílet celá rodina. Obvykle proto musí postačit alespoň jeden člen rodiny, kterým bývá nejčastěji matka. I tak ale musí mít psycholog stále na paměti, že všichni rodiče vnímají svůj problém s dítětem jako důležitý a zásadní (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Školní psycholog má díky dobré znalosti prostředí školy velkou výhodu. Umožňuje mu to řešit problémy rychleji a efektivněji, neboť se snáze dokáže v problému zorientovat. Pozitivně hodnotí rodiče také skutečnost, že je jeho poskytovaná pomoc snáze dostupná a nemusí dlouho čekat na první schůzku (viz například Štech & Zapletalová, 2013).

Psycholog pomáhá při špatné spolupráci mezi rodinou a školou, při změně třídy, při návrhu zařazení dítěte do speciálního vzdělávacího programu, při opakování ročníku. Účastní se řešení neshody mezi spolužáky, konfliktů mezi rodiči a dětmi, pomáhá řešit neshody mezi rodičem a učitelem a mnohé další. Třídní učitelé bývají nejčastějším prostředníkem v komunikaci mezi školním psychologem, rodiči a žákem. Jejich iniciativa a snaha pomoci problém řešit přispívá k vytvoření pozitivního vztahu rodičů ke škole (viz například Štech & Zapletalová, 2013; Braun, Marková & Nováčková, 2014).

4 Empirická část

Z prostudované odborné literatury vyplývá, že ačkoliv je spolupráce rodičů s pedagogy považována za velmi důležitý vzdělávací prvek, hovoří se o ní v našem školství jako o zcela nedostatečné. Téma spolupráce učitelů s rodiči je v poslední době stále častěji diskutovaným, neboť tato spolupráce je považována za velmi podstatnou součást vzdělávání. Komunikace mezi učiteli a rodiči a zájem rodičů o školu nepochybně souvisí pozitivně s pokroky dítěte ve škole. Z odborné literatury dále vyplývá, že pokud jsou rodiče ochotni podporovat školní aktivity svých dětí, aktivně se zajímají o jejich prospěch a především spolupracují s učiteli, tato skutečnost se pozitivně odráží na školní úspěšnosti dětí. Také ze své osobní zkušenosti z praxe na základní škole vím, jak obtížná a stresující může pro pedagogy komunikace s rodiči být. Diplomová práce se proto zaměřuje na komunikační strategie pedagogů, které používají při komunikaci s rodiči, které vnímají jako problémové. Dále se táže na to, co pro pedagoga znamená „problémový“ rodič, jestli mají s problémovým rodičem zkušenosti a jak pedagogové sami tuto komunikaci prožívají. Se záměrem hlubšího proniknutí do dané problematiky jsem pro svůj výzkum zvolila kvalitativní metodu hloubkových polostrukturovaných rozhovorů se sedmi učiteli základní školy, kterou vyhodnocuji pomocí tematické analýzy.

4.1 Cíl výzkumu

Diplomová práce se zaměřuje na komunikační strategie, které používají pedagogové při komunikaci s rodiči, které považují za problémové. Cílem práce je výzkumná sonda toho, co pro pedagogy základní školy znamená problémový rodič a mapuje komunikační strategie, které pedagogové při komunikaci s těmito rodiči využívají.

4.2 Výzkumné otázky

Pomocí výzkumných otázek zjišťuji: Jaké komunikační strategie využívají pedagogové při komunikaci s problémovými rodiči? Co pro pedagoga znamená problémový rodič? Jaká je zkušenost pedagoga s problémovým rodičem?

Nejprve se zaměřuji na to, co pro pedagoga znamená problémový rodič. Snažím se zpočátku zjistit, jak často pedagogové s rodiči komunikují, a zajímá mě, jak se pedagogům s dnešními rodiči jedná. Další výzkumná otázka je zaměřena na konkrétní zkušenosti pedagogů s chováním a komunikací problémových rodičů. Ptám se tedy na chování konkrétních problémových rodičů a také na to, jak pedagogové komunikaci s takovými rodiči prožívají. Hlavní výzkumná otázka se pak zaměřuje na to, jaké komunikační strategie využívají pedagogové při komunikaci s problémovými rodiči. Snažím se zjistit, jestli se pedagogové připravují na rozhovory s rodiči, jaké používají komunikační strategie a zda se u nich nějak vyvíjejí.

4.3 Výběr respondentů

Výběr respondentů byl vytvořen na základě dobrovolnosti, dokud se nenaplnil předem stanovený počet respondentů. Na výzkumu se podíleli pedagogové základní školy, kteří se rozhovoru chtěli zúčastnit a souhlasili s jeho nahráváním. Všechny respondenty jsem oslovila osobně. Rozhovorů se zúčastnilo 7 pedagogů základní školy, 6 žen a 1 muž, ve věkovém rozmezí 34 - 62 let. Z toho 1 pedagog vyučuje pouze na prvním stupni, 2 pedagogové vyučují na prvním i druhém stupni a 4 pedagogové vyučují pouze na druhém stupni. Délky praxí učitelů jsou různé, a to od 3 let do 28 let.

Místo, kde bude daný rozhovor probíhat jsem nechala na uvážení každého z respondentů. Rozhovory se uskutečnily v průběhu února a března roku 2019 v prostorách školy, v kabinetech jednotlivých učitelů nebo v jejich kmenových třídách. Všechny schůzky jsem se snažila domluvit v časech, kdy měli učitelé dostatek prostoru a klidu pro zodpovídání otázek v mém rozhovoru. Mým cílem bylo, aby se respondenti cítili ve svém známém prostředí v bezpečí a uvolněně. Všechny rozhovory jsem nahrávala na mobilní telefon a následně přepsala. Respondenti byli seznámeni s tím, že bude zachována anonymita. Z toho důvodu v rozhovorech neuvádím jména učitelů a veškerá jména žáků nebo jejich rodičů byla buď vymazána nebo změněna.

4.3.1 Představení respondentů

Pedagog č. 1 - žena 56 let, praxe ve školství 26 let, na škole učí na 1. stupni i na 2. stupni anglický jazyk.

Pedagog č. 2 - žena 53 let, praxe ve školství 28 let, na škole učí na 1. stupni, na 2. stupni učí výtvarnou výchovu.

Pedagog č. 3 - žena 62 let, praxe ve školství 22 let, na škole učí na 1. stupni.

Pedagog č. 4 - muž 48 let, praxe ve školství 24 let, na škole učí na 2. stupni matematiku a tělocvik.

Pedagog č. 5 - žena 44 let, praxe ve školství 7 let, na škole učí na 2. stupni matematiku a fyziku.

Pedagog č. 6 - žena 51 let, praxe ve školství 18 let, na škole učí na 2. stupni český jazyk a dějepis.

Pedagog č. 7 - žena 34 let, praxe ve školství 3 roky, na škole učí na 2. stupni německý jazyk a pracuje jako speciální pedagog.

4.4 Metodika výzkumu

Pro výzkum jsem zvolila kvalitativní přístup, který „vychází z interpretativního paradigmatu, v kterém se dává důraz na porozumění významům lidského jednání a zkušenosti a na získání podrobných zpráv o pohledech zkoumaných jedinců“ (Hendl, n.d., s. 3-4).

Jako metodu pro analýzu dat jsem se rozhodla použít metodu tematické analýzy. Hendl (2016, s. 264) uvádí, že „*tematická analýza je proces identifikace datových vzorců, datových konfigurací a témat v kvalitativních datech. Její hlavní výhodou tematické analýzy je pružnost. Tato procedura patří mezi postupy, které nejsou vázány na nějakou teorii nebo typ epistemologie. Náleží mezi nástroje analýzy, které poskytují bohatou, detailní a komplexní zprávu o datech.*“ Hendl dále uvádí, že „*v rámci tematické analýzy organizujeme a detailně popisujeme získaná data.*“

Podle Hendla (2016, s. 266) „*kroky tematické analýzy nejsou jedinečné pro tuto metodu, nýbrž se provádějí analytické části skoro každého kvalitativního výzkumu. Celý proces je zahájen, když si výzkumník začne všímat vzorců významů a potenciálně zajímavých aspektů dat.*“

Analýza spočívá v pohybu zpět a vpřed mezi jednotlivými úseky dat, mezi extrakty a kódy dat a jejich analýzou. Celá analýza tedy není lineární, jde o rekurzivní proces pomocí fází:

Fáze 1: Seznámení s daty: Tato fáze spočívá v opakovaném čtení dat s cílem proniknout do nich a důvěrně se seznámit s jejich obsahem.

Fáze 2: Generování počátečních kódů: V této fázi se generují označení (kódy), které identifikují takové vlastnosti dat, jež mohou být významné při zodpovídání výzkumných otázek.

Fáze 3: Vyhledávání témat: Tato fáze zahrnuje zkoumání kódů a dat s cílem navrhnout širší významové vzorce (potenciální témata). Poté se shromažďují data, která se vztahují ke „kandidátům na téma.“

Fáze 4: Propracování témat a jejich revize: V této fázi se „kandidáti na téma“ kontrolují pomocí dat tak, aby se výzkumník přesvědčil, že témata obsahují přesvědčivé poznatky o datech, a ujistit se, že mají vztah k výzkumné otázce. V této fázi se témata propracovávají, což zahrnuje jejich štěpení, kombinování nebo odmítnutí.

Fáze 5: Vymezení pojmenování témat: Tato fáze se vyznačuje podrobným zkoumáním každého tématu, určením jeho charakteristik, rozsahu a zaměření. Také se pro každé z nich navrhuje přiléhavý a výstižný název.

Fáze 6: Příprava zprávy: Tato konečná fáze zahrnuje propojení analytického vyprávění a datových extraktů i kontextualizaci s existující literaturou. (Hendl, 2016, s. 267)

4.5 Výsledky výzkumného šetření

4.5.1 Frekvence a důvody komunikace pedagogů s rodiči

Jako první jsem svou otázku na učitele, jak často s rodiči komunikují, směřovala proto, abych si byla schopná alespoň trochu představit, jak moc velkou součástí jejich práce je právě ona komunikace s rodiči. Z prvního rozhovoru vyplývá, že kromě třídních schůzek, které se konají pravidelně dvakrát ročně, se nedá přesně říci, jak často pedagog s rodiči komunikuje, ale že vždy záleží na situaci, která je aktuálně k řešení. *„Někdy je dítě, se kterým jsou problémy, a prostě se pořád něco děje kolem něj. Nedá se to zobecnit na tu třídu, ale jednou týdně, to teda ne, to není tak často. To třeba jednou za měsíc jednám s nějakými rodiči“* (příloha A tohoto textu, s. 90, § 2). Důvodem, proč je jednání s rodičem vhodné, je velmi často otázka prospěchu dítěte nebo je třeba, aby se učitel s rodiči dohodl, jak je potřeba pracovat s dítětem, které má nějaké doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. *„Prospěch jim prostě nesedí nebo se chtějí zeptat na nějakou písemku nebo chtějí vědět, co tomu dítěti nejde nebo třeba je dítě poslané do poradny a zjistí se, že má nějakou diagnózu, nějaký poruchy, tak někteří rodiče prostě pošlou papír a neřeší to dál a někteří si chtějí s těmi učiteli o tom popovídat, aby jim dali najevo nějakou zpětnou vazbu, že se s tou poruchou bude pracovat, takže to jsou ty další věci“* (příloha A tohoto textu, s. 90, § 2).

Z druhého rozhovoru není patrné, jak často pedagog s rodiči asi komunikuje. Podobně jako v prvním rozhovoru uvádí, že opět kromě třídních schůzek, je potřeba s rodiči komunikovat v situaci, pokud se vyskytne nějaký problém. Prvním typem problému je situace, která je potřeba řešit, neboť narušuje výuku. *„Když se vyskytne nějaký problém, třeba teď jsem měla problém se zapomínáním úkolů, nepodepisováním a takhle, tak si ty rodiče pozvu. Někdy to trvá déle, než ti rodiče vůbec jsou ochotni přijít, protože neradi slyší, že něco není v pořádku. Ale já to musím řešit, protože to všechno narušuje výuku. Když dítě zapomíná úkoly, nenosí učebnice a tak dále“* (příloha B tohoto textu, s. 98, § 2). Druhým důvodem je opět otázka prospěchu dítěte a toho, jak může učitel s rodičem dítěti pomoci. *„(...) že se rodičům nelíbí, třeba já nevím, nějaká známka, tak sami mě osloví, že by chtěli přijít do školy a probrat ten problém se mnou. Takže to zase řešíme individuálně, o co se jedná, rozebíráme to, hledáme, jak budeme pokračovat dál, vlastně všechno se to odvíjí od toho hledat vždycky takový ten zárodek toho, proč to tak je, proč to dítě chybuje. Prostě jak to*

napravit, aby oni s ním pracovali doma tak, jak s nimi pracuji ve škole“ (příloha B tohoto textu, s. 98, § 2). Jako další příčinu komunikace s rodiči uvádí pedagog problémy s chováním žáků a omlouvání žáků z výuky.

Třetí vyučující komunikuje s rodiči zhruba dvakrát za měsíc a to nejčastěji ohledně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří trpí poruchami učení. *„Já mám docela bezproblémovou třídu. Takže konzultuju vlastně s rodiči dětí, které mají nějakou poruchu učení a to buď když je posílám na vyšetření nebo když potřebuju, aby mi s něčím pomohli, nebo když potřebuju podepsat individuální plán a podobně, (...“ (příloha C tohoto textu, s. 111, § 2).*

Ve čtvrtém rozhovoru zdůrazňuje pedagog svou snahu řešit problémové situace nejprve s konkrétními žáky ve škole, aniž by byla potřeba jednat s jejich rodiči. *„Ale většinou oni se zvou ke mně, protože já většinou ty problémy, když nějaký tady jsou, tak to řešíme především s dětma a pak když je to nějaká krajní situace, tak potom si já zvu ty rodiče. Naopak víc se mi stává, že oni přijdou s nějakým problémem, že se sami pozvou, (...“ (příloha D tohoto textu, s. 117, § 2). Frekvenci ani konkrétní témata, která mohou být důvodem jednání s rodiči, zde pedagog neuvádí.*

Další pedagog uvádí, že s rodiči žáků komunikuje téměř každý den v tom smyslu, že komunikuje nejen kvůli vážným problémům, ale především kvůli omluvám absencí žáků z výuky. Ačkoliv tuto komunikaci považuje za pouze informační, svým způsobem jí také přikládá svou váhu. Co se týká komunikace, kdy je potřeba s rodiči řešit něco závažnějšího, uvádí pedagog, že většinou jednou nebo dvakrát do měsíce, se některý z rodičů ozve. Důvodem takového jednání bývá například dotaz k výuce nebo otázka prospěchu žáka. *„(...) že mají nějaký dotaz jak k výuce ve třídě třeba nebo občas i k organizaci nějaké činnosti, ke známám, k tomu jako jakým způsobem můžou s tím dítětem doma pracovat, (...“ (příloha E tohoto textu, s. 125, § 1).*

Komunikaci s rodiči dvakrát až třikrát do měsíce přiznává pedagog, který jako důvod uvádí svou velmi problémovou třídu a který své jednání s rodiči žáků považuje za velmi časté. *„Vzhledem k tomu, že mám druhou problémovou třídu, tak komunikuji s rodiči velmi často, víc než je mi příjemné“ (příloha F tohoto textu, s. 137, § 1). Důvody jednání s rodiči rozděluje na problémy týkající se chování nebo učení, popřípadě na kombinaci obou. I v sedmém rozhovoru považuje pedagog svou komunikaci s rodiči za poměrně častou. Uvádí, že téměř každý týden s rodiči něco řeší.*

„Může být, že se to týká výchovných věcí, ale spíš ještě častěji to bývá i ohledně doporučení“ (příloha G tohoto textu, s. 145, § 1).

4.5.2 Způsoby komunikace pedagogů s rodiči

4.5.2.1 Třídní schůzky

Třídní schůzky se ve škole konají standardně dvakrát ročně, a to vždy na podzim a na jaře. Z prvního rozhovoru vyplývá, že jejich funkce je informativní, neřeší se zde prospěch, ale obecné záležitosti třídy a školní docházky. „(...) rodiče si tam vyslechnou informace, které se de facto netýkají zvlášť výrazně prospěchu nebo nějakých konkrétních věcí toho dítěte, ale obecně nějaké organizace školy. Takže to je taková... Jako je to komunikace, ale je to takové jednostranné, prostě jim ty informace všechny dám a oni se na něco zeptají a pokud není nějaký třídní problém, který je třeba řešit, tak tím to končí“ (příloha A tohoto textu, s. 90, § 1). Obzvláště na první třídní schůzce v první třídě je důležité, aby se rodiče seznámili s požadavky učitele a se školním řádem zkrátka proto, aby byl jejich přístup k dětem jednotný. „(...) aby oni nedělali něco jiného a já potom nevyžadovala zase úplně něco jiného.“ (...) „ A všechno to vlastně vychází ze školního řádu, co děti musí, jaké povinnosti mají děti, jaké povinnosti mají rodiče a jaké povinnosti mám já. Takže to si nějak ujasníme na té první třídní schůzce“ (příloha B tohoto textu, s. 98, § 3). Je podstatné, aby si na třídních schůzkách jak pedagogové, tak rodiče ujasnili, co každý z nich očekává.

4.5.2.2 Emailová komunikace

Dalším a dle výpovědí pedagogů velmi častým způsobem dnešní komunikace s rodiči je emailová komunikace. První pedagog uvádí, že s rodiči komunikuje emailem v případě, že se nejedná o nějakou zvlášť zásadní věc nebo pokud jde o nějakou organizační věc. Důvodem, proč pedagog komunikuje s jedním z rodičů pomocí emailu, je také situace, kdy jsou rodiče rozvedení a jejich vzájemná komunikace je špatná. Rodič, který nežije s dítětem v jedné domácnosti, se často právě prostřednictvím emailu dotazuje učitele na školní prospěch svého dítěte a na to, jak se mu ve škole daří. „No a teď mám děti, které jsou z rozvedených rodin a tam je zase špatná komunikace mezi rodiči, takže tatínek jeden mě bombarduje neustále maily, jestli syn chodí do školy, že nemá o něm žádné

zprávy a tak dále a jaké má vysvědčení a jestli byl nemocný a to, takže to jsem konzultovala s vedením, jestli jako můžu odpovídat na takové maily, protože v rozsudku bylo, že nemá žádný zákaz, tak jsem povinná odpovídat jakože třeba já nevím, že se zlepšil ve čtení, že hezky píše, že je dobrý v matematice, ale že občas něco zapomene. Takže to je tady taková práce zase s tím...“ (příloha B tohoto textu, s. 99, § 3). Pedagog uvádí, že v takových situacích pak nebývá neobvyklé, že pedagog rodiče třeba ani nikdy nevidí osobně, ale často s ním komunikuje právě prostřednictvím emailu. Ve zprávě se snaží odepisovat jen na to, na co se rodič ptá a zároveň nijak nezasahovat do jejich rodinných záležitostí, tzn., že se drží pouze informací týkajících se prospěchu a chování dítěte ve škole.

Ve třetím rozhovoru popisuje pedagog svou domluvu s rodiči, že pokud se cokoliv, kdykoliv stane, mohou napsat email. Podobný přístup zastává pedagog v pátém rozhovoru, pro něhož je komunikace s rodiči prostřednictvím emailu na denním pořádku. *„(...) takto vlastně komunikujeme téměř každý den, protože mi rodiče třeba posílají emaily, když někdo chybí, tak většinou jim na to jako odpovím aspoň stylem, děkuji za zprávu, a že třeba přeju brzké uzdravení.“ (...)* *„Ale vždycky jako na to nějakým způsobem reaguju, že jim aspoň napíšu v rychlosti, ok děkuji za zprávu“ (příloha E tohoto textu, s. 125, § 1).*

4.5.2.3 Telefonická komunikace a osobní konzultace

Přestože se telefonická komunikace v rozhovorech vyskytuje jen okrajově, je zde uvedena proto, že ve většině případů předchází právě osobnímu setkání s rodiči, které je stěžejním tématem této diplomové práce. Z rozhovorů vyplývá, že důvodem osobní konzultace s rodiči je nějaké závažnější téma, které není vhodné řešit jinak, než osobním setkáním. Iniciátorem schůzky bývají jak pedagogové, tak také samotní rodiče. *„Tak já s nimi komunikuji většinou, když nastane nějaký problém. Tak si je pozvu nebo oni se někdy třeba pozvou sami“ (příloha D tohoto textu, s. 117, § 1). Tentýž pedagog ale zároveň uvádí, že moc často s rodiči jednat individuálně není potřeba a že důvodem schůzky nemusí být pouze nějaký problém. „Takže jako jo, ale moc jako takhle individuálně ne, jenom když je nějaký problém, nebo když oni mají nějaký přání, třeba to ani není nějaký problém, ale chtějí něco vyřešit, tak individuálně takhle“ (příloha D tohoto textu, s. 117, § 1).*

V pátém rozhovoru popisuje pedagog, že se s rodiči snaží zpočátku domluvit většinou prostřednictvím emailu a pokud se problém nevyřeší nebo učitel či rodiče trvají na osobní schůzce, domluví si společně termín konzultace. Dále zde zmiňuje situaci, kdy se do školy dostaví oba rodiče a pedagog si jako oporu přizve na jednání s rodiči ředitele školy. *„Někdy se stane, že ti rodiče trvají na nějaké osobní schůzce a řešíme to potom třeba osobně a tam už se mi třeba jednou stalo, to bylo zrovna loni na konci školního roku, kdy jsem měla kvůli nějaké klasifikaci s rodiči schůzku, přišla maminka a tatínek, tam je mi i nepříjemný, že přijdou oni oba dva, jakože na mě... Já jsem se jim snažila vysvětlit ten svůj postup, oni samozřejmě trvali na tom svém postupu a v podstatě jsem si musela přizvat pana ředitele k tomu aby... Jednak myslím si, aby i ty síly byly vyrovnané, aby to nebylo jako dva proti jednomu, aby prostě byli dva za tu školu a jednak abych měla já v tom tu oporu“* (příloha E tohoto textu, s. 126, § 2).

Jiný pedagog přiznává, že formu komunikace s rodiči volí většinou podle toho, jaká se v dané situaci jeví jako nejjednodušší. *„Když přijde do školy doporučení na žáka, tak potom většinou já píšu email rodičům a zvu si je do školy nebo jim telefonuju, podle toho jaký kontakt je na ně jednodušší, takže hodně často“* (příloha G tohoto textu, s. 145, § 1).

Z rozhovorů dále vyplývá, že všichni dotazovaní pedagogové někdy komunikovali s rodiči osobně, většinou po předchozí telefonické dohodě. Témata osobních setkání jsou blíže představena a podrobně rozebrána v dalších kapitolách. Zde jsou uvedena proto, aby bylo patrné, že tento způsob komunikace pedagogové rovněž využívají.

4.5.3 Jak pedagogové vnímají rodiče

4.5.3.1 „Normální rodič“

Všichni učitelé se shodli na tom, že většina rodičů, jejichž děti oni ve škole vyučují, jsou rodiče rozumní, chápaví, slušní a vstřícní. Zkrátka takoví, se kterými se jim jedná dobře, kteří jsou ochotní se školou a s učiteli spolupracovat a kteří své děti v učení podporují. *„Ale jsou rodiče, kteří... Jsou a je jich teda dost, dokonce si myslím, že většina rodičů je úplně rozumných a jako chrání ty děti úplně normálně v tom smyslu, že je mají rádi, takže chtějí pro ně jakoby to nejlepší a s takovými se jedná hrozně dobře“*

(příloha A tohoto textu, s. 96, § 17). Pedagog ve druhém rozhovoru se k těmto rodičům vyjadřuje takto. „Většinou mám štěstí na rodiče, kteří jsou chápaví, vnímaví a snaží se“ (příloha B tohoto textu, s. 98, § 3).

Slovo „normální“ používá také pedagog ve třetím rozhovoru, který se domnívá, že pokud on jedná s rodiči slušně, ve většině případů s ním i rodiče jednají podobně. „Pokud je to rodič, který je, já to řeknu ošklivě, normální, když vidí, že vám jde o to dítě a neděláte zbytečně problémy a nestavíte se do pozice, já vím všechno nejlíp, tak se s nimi jedná dobře“ (příloha C tohoto textu, s. 111, § 4). O tom, že většina rodičů jedná s učiteli slušně, svědčí i čtvrtý rozhovor. „Přijdou a většinou jsou slušní a většinou říkám, že to chtějí nějakým způsobem řešit, že nepřijdou vás jako napadnout“ (příloha D tohoto textu, s. 117, § 2). Jak si takové rodiče více představit popisuje tentýž pedagog. Také dodává, že s těmito rodiči je zkrátka dobrá spolupráce a domnívá se, že rodiče mají velký podíl na tom, jak se dětem ve škole daří. „Někteří rodiče jsou hrozně fajn a pomáhají nám, to je jasné, já naštěstí ve své třídě mám perfektní rodiče, můžu to říct. Podporují děti už od prvního stupně (...)ti rodiče jsou dobří, protože je vidět, že je podporují doma, to je vidět na každém kroku. Oni nosí věci, jak mají, rodiče se zajímají, odepisují, co mají, mají ty děti v pořádku věci, ptají se řekněme, jo, napíšu, omluvenky neřeším, prostě okamžitě tak jak to má být. To je pak dobrá spolupráce, ale jsou třídy, kde to nefunguje tohle, ale to je prostě, ti rodiče jsou za tím. Ty děti jsou pořád ještě malý, i ty velký děti jsou pořád ještě malý. Takže tak“ (příloha D tohoto textu, s. 124, § 19).

Mluvíme-li o vstřícných a spolupracujících rodičích, zastávají stejný názor i další učitelé. „Takže z velké části ti rodiče jsou naprosto normální, rozumní, když potřebují něco vysvětlit, tak si to velmi dobře vysvětlíme a myslím si, že panuje nějaká shoda porozumění na obou stranách (...)“ (příloha E tohoto textu, s. 125, § 2).

Stručně a jasně tyto rodiče zmiňuje také pedagog v šestém rozhovoru. „Většina rodičů je vstřícná a rozumná (...)“ (příloha F tohoto textu, s. 137, § 3). Za bezproblémové rodiče považuje další pedagog takové rodiče, kteří berou školu jako autoritu. „Kteří vnímají, že když je potřeba něco řešit, tak to prostě řešíme, to je první typ rodičů. Tam není s nimi vesměs žádný problém“ (příloha G tohoto textu, s. 145, § 2).

4.5.3.2 Rodič ochránce

Rodiče ochránce pojmenovává pedagog v prvním rozhovoru a definuje takového rodiče jako člověka, který bezvýhradně své dítě v jakékoli situaci hájí, chrání ho a kolikrát se ani nezaměřuje na samotný problém dítěte. *„Rodiče jsou především naprostí ochránci těch dětí. To je bod číslo jedna a oni i podvědomě, i když jsou to rodiče úplně rozumní, tak to, že jdou projednávat nějaký problém, je vlastně pro ně až bod číslo dvě. V první řadě jdou chránit to dítě. S tím jdou do té školy, a pokud toho učitele už znají, tak je to třeba v pohodě, pokud ho neznají, tak tím spíš jsou ve střehu, co to jako přijde. Aby hlavně nejdřív chránili to dítě a pak teprve jednali“* (příloha A tohoto textu, s. 91, § 3).

O rodičích, kteří v dnešní době ztratili ke škole úctu a školu považují s trochou nadsázky za „služku“ se vyjadřuje další pedagog. Tito rodiče považují pedagogy za zaujaté vůči svým dětem a nejsou si ochotní připustit, že by jejich dítě mohlo například během vyučování ve škole svým chováním rušit. *„No, protože oni dneska jsou taky trochu jiný, no. Prostě dřív k té škole byla taková ta úcta. Dneska ti lidi to vidí všechno přes peníze, všude se vyhlašuje, jak škola je veřejná služba, ono to tak i je, ono je to i v zákoně, ale není služka, je služba. To je rozdíl a někdo ten rozdíl nevidí, právě. Tak je to takhle. Oni jsou v tom zainteresovaný, protože tady mají svoje mazlíčky, ale vidí to přes ně jenom, oni nevidí tu druhou stránku věci, jak ten kluk třeba nebo ta holka se chovají při hodině tady nebo ve škole vůbec, no“* (příloha D tohoto textu, s. 123, § 18).

Další pedagog mluví o trendu této doby, který nazývá kult dítěte. Jeho příčinu spatřuje v tom, že v dnešní době mají lidé děti v mnohem vyšším věku, než tomu bylo dříve, a domnívá se, že děti tak bývají pro mnohé rodiče více „vymodlenější“. Jak to pak v praxi vypadá, popisuje pedagog následovně. *„(...) tak nastává trošku taková ta situace, že dítě trošku řídí tu rodinu a co řekne dítě, to je svatý a v podstatě, že to je opravdu jako oni vlastně stojí za tím dítětem stůj co stůj a taky si nemyslím, že je to dobře. Protože já mám sama dvě děti, že jo, tak to jako cítím v tom i jako jasně, stojím za nima, vím, že někdy potřebují cítit, že tam tu podporu mají, ale jako v určité chvíli prostě to takhle úplně nejde. Nemůžu přijít domů a říct, hele ona ta učitelka je kráva, když ti dala zase pětku z toho diktátu“* (příloha E tohoto textu, s. 133, § 15). S tímto přístupem, který zde pedagog popisuje, sám rozhodně nesouhlasí. Dodává, že je potřeba děti učit, jak se mají k ostatním lidem chovat a jak s druhými jednat na určité úrovni. Ke kultu dítěte dále dodává následující komentář. *„A to trošku mám pocit, že někdy fakt jako hodně převládá kult dítěte, že ti rodiče sem jdou s tím, že ten jejich je prostě nebo*

ta jejich to je prostě bůh, on doma nikdy nic nedělá, ona je prostě úplně úžasná a vy vlastně za tohle všechno můžete a nikdo jiný s ním nemá problém než jako vy“ (příloha E tohoto textu, s. 133, § 15). Pokud jsou rodiče příliš ochrannější a své dítě opečovávají více, než je potřeba, stává se, že pak své děti ve vyšších ročnících přestávají zvládat a jsou zoufalí.

V případech, kdy se řešily výchovné problémy dětí, popisuje pedagog situace, ve kterých se setkal s rodiči, kteří s ním diskutovali pouze o faktech v tom smyslu, že ačkoliv pedagog popsal problematické chování dítěte, rodiče toto chování neřešili a ptali se pedagoga, jak je to možné a v podstatě zpochybňovali autoritu pedagoga. *„Já jsem popsala chování dítěte a oni se mě ptali, jak je to možný a že to není možný a vůbec nevycházel z toho, že vlastně ten učitel jako dospělý a jako autorita si nevymýšlí, co dítě udělalo. Ale snaží se s těmi rodiči řešit tu konkrétní situaci, žádá je o pomoc při řešení nějakého výchovného problému a oni prostě se dotazují tak, že to vypadá, že vlastně se nic takového stát nemohlo, nestalo, že toto jejich dítě neudělalo“* (příloha F tohoto textu, s. 137, § 4).

Velmi detailně je ochranný typ rodiče popsán v sedmém rozhovoru. Zde pedagog popisuje rodiče nejen jako velmi ochranné a odmítající přiznat si chybu dítěte, ale také jako rodiče, kteří „očkují své děti proti škole“. Takovou situaci popisuje pedagog následovně. *„Že to znamená, když dejme tomu paní učitelka napíše poznámku, tak potom doma to dítě slyší no, vždyť ona je to úplně kráva, prostě podívej se na to“* (příloha G tohoto textu, s. 146, § 3). Velkým problémem je, že s dětmi, jejichž rodiče zastávají tento postoj, se ve škole velmi těžko pracuje. Tyto děti jsou vlastně z domova naučené, že učitele ve škole nemusí respektovat, protože ani jeho rodiče učitele nerespektují. *„Takže potom tohle to je možná ještě daleko obtížnější, takoví rodiče většinou, když pak s nimi jednáme, tak mají tendenci to dítě pořád omlouvat, vysvětlovat, proč zrovna v té situaci udělalo to dítě, co udělalo, a tak dále. Takže s tím se potom hodně těžko pracuje“* (příloha G tohoto textu, s. 146, § 3).

Jako příklad uvádí tentýž pedagog případ žáka, který šikanoval své spolužačky a jehož maminka je podle pedagoga extrémně ochranná. *„(...) ta maminka všechno, co my jsme jí předkládali, jako co udělal, tak všechno ona už od něj věděla a všechno nám to omlouvala. To znamená, že třeba no, on tuhle tu větu nikdy neřekl, kterou vy my tvrdíte, tak to on nikdy neřekl. Naprosto věřila tomu synovi, vůbec nebylo možné ji přesvědčit, že třeba ten syn taky může lhát“* (příloha G tohoto textu, s. 146, § 4). Dle

pedagoga si rodiče plně neuvědomují, že svým omlouvajícím a ochranným chováním vlastně škodí, protože dítěti patřičně nenastaví jasné hranice toho, jaké chování je a jaké není v pořádku. „A věřím tomu, že to plyne z toho, že doma slyší, že se vůbec nic neděje, že my mu tady akorát ubližujeme, nerozumíme a tím pádem on se potom chová takhle. Takže ta maminka byla taková jako hrozně omlouvající, hrozně pečující, ale vůbec se jí vlastně nedalo vysvětlit, co je podstata toho problému, protože ona to nechtěla slyšet“ (příloha G tohoto textu, s. 147, § 4).

4.5.3.3 Rodič bojovník

Rodiče jako bojovníky líčí pedagog v prvním rozhovoru tak, že v případě, kdy jdou do školy, neslyší na argumenty učitele a jdou především bojovat za svá práva. „Ale většinou se jeví jako bojovníci a ono taky není divu, protože jdou na tu půdu. Zase nechci říct úplně nepřátelskou, ale oni jdou do té školy. To je jako když já si představím, že jdu někam na úřad, tak zase já tam jdu bojovat za ty svoje práva a oni mají tam tu převahu, protože oni jsou tam doma, oni mají ty...“ (příloha A tohoto textu, s. 91, § 3). Pedagog uvádí, že se snaží vcítit do pocitů rodiče, který je na půdě školy vlastně v nevýhodě, snaží se o klidný průběh jednání a také o to, ukázat rodičům, že se jejich dítěti nic neděje. Přesto jsou rodiče, kteří místo hledání společného řešení raději bojují. „Ale někteří rodiče na to úplně nechtějí slyšet a jdou si tam jako se svou pravdou a touží i s tou stejnou jako odejít a jsou děsně naštvaní, když třeba s ní neodchází“ (příloha A tohoto textu, s. 91, § 3).

Rodiče, kteří při komunikaci útočí a jsou nepříjemní, mohou jednat takto zkrátka proto, že jsou ve stresu a nedokáží situaci patřičně řešit. „Je mi úplně jasný, že dnešní rodiče, pokud by šlo do nějakého opravdu konfliktu, myslím jako že už by ten problém, že se dostanou do stresu, že se jim to blbě řeší, tak začnou útočit i a jsou nepříjemní, jsou neobjektivní. Velmi často bývají, když už je to fakt průšvih“ (příloha D tohoto textu, s. 118, § 2). Svou zkušenost s tímto problémovým typem rodiče, který ale nakonec uznal svou chybu, popisuje pedagog takto. „(...) ta zase vystartovala na mě, to byla taková útočná máma, která hrála závodně házenou a přišla na mě, že její holčičce se tady nelíbí. Jenomže já když jsem jí to vysvětloval, prostě vystartovala šíleně, agresivně v podstatě začala si stěžovat, jak holčičce její je ubližováno a podobně a když se pak ode mě zpětně dozvěděla, co tady její holčička vzorná předvádí, tady ve třídě i

svým spolužákům, tak takhle vycouvala a byl klid potom celých pět let. A normálně jsme spolu komunikovali stejně jako s touhle maminkou, co se snažila trošku mi v tom dělat pořádek“ (příloha D tohoto textu, s. 119, § 6).

Zkušenost s problémovým rodičem, který podle pedagoga už vlastně přichází do školy s tím, že chce vstoupit do konfliktu, popisuje pedagog v pátém rozhovoru. Pedagog uznává, že vždy nemusí mít s rodiči stejný názor, ale je důležité, snažit se nalézt vhodný kompromis. Pokud rodič nepřijde do školy už dopředu s tím, že opravdu chce vstoupit do konfliktu, většinou se vzájemným vyjasněním různých pohledů na věc dojde nakonec ke vzájemné shodě. A to i bez toho, že by spolu rodič s učitelem museli stoprocentně souhlasit. *„To si nemyslím, že je vždycky důležitý. Ale myslím si, že jsou lidi, kteří apriori chtějí vstoupit do konfliktu a vlastně tam nejdou s tou... Že už nejdou do té komunikace s tím, že by chtěli najít tu společnou vlnu nebo nějaký ten kompromis, kterého chtějí vlastně dosáhnout“ (příloha E tohoto textu, s. 126, § 3).*

V sedmém rozhovoru popisuje pedagog rodiče, se kterými se jemu osobně spolupracuje asi nejobtížněji. Takovým typem rodičů jsou rodiče agresivní nebo pasivně agresivní, kteří hledají pořád nějakou chybu, za kterou by mohli školu nějakým způsobem trestat. *„A s takovými rodiči se mi osvědčuje, že je nejlepší je mít vlastně vždycky nějakým způsobem všechno podložené písemně a ano, prostě vždycky si to chránit tím písemným, no“ (příloha G tohoto textu, s. 145, § 2).* Problémového rodiče považuje za takového rodiče, který vnímá školu jako svého nepřítele. *„(...) a vlastně s tou školou má nějakým způsobem bojovat. A takový rodič, s tím je hrozně těžké se domluvit, protože i když se mu snažíme já nebo vedení nebo i ten učitel nějakým způsobem ukázat nebo dokázat, že je to všechno v pořádku, tak se to prostě nedaří (...)“ (příloha G tohoto textu, s. 146, § 3).*

4.5.3.4 Nespolupracující rodič

Další velkou skupinou rodičů, které považují pedagogové za problémové, jsou rodiče, kteří nejsou ochotní se školou spolupracovat, takoví, kteří neslyší na argumenty učitele, nerespektují ho a nejsou ochotní přijmout školu jako instituci, která je pro dítě pozitivní. *„Rodič, který si tohle nemyslí, tak má šanci být problémový, protože prostě jde potom proti té škole a nechce respektovat i věci, do kterých nemá co mluvit a chtěl by to všechno řídit a má pocit, že do školství může mluvit každý. Takže v podstatě takový*

člověk, který si nepřipustí, že to dítě by taky mohlo udělat něco špatně nebo že teda nemá prostě dítě geniální a když má dítě průměrný, tak by měl být rád, že má dítě průměrný a z toho vycházet a v tomto smyslu s tou školou spolupracovat. Měla by tam být ta spolupráce, když spolupracovat se školou nechce, tak jsou s ním problémy“ (příloha A tohoto textu, s. 92, § 5). Jako příklad uvádí rodiče, který „(...) je naprosto negativní ke všemu, co škola udělá, naprosto totálně odmítá s tou školou spolupracovat. Cokoliv se děje ve škole a jí přijde, že to je nad rámec výuky, což je právě to, že ona to nedokáže vůbec odlišit, že to není nad rámec, že to je teda součást výuky, tak to neguje. V tu ránu své dítě nepošle do školy, protože nechce, aby se účastnilo čehokoliv jiného, než to, že sedí teda v té třídě“ (příloha A tohoto textu, s. 92, § 8).

Nespolupracující rodič může vypadat také tak, že pokud se jim pedagog snaží naznačit, že se dětem nevěnují tak, jak by měli nebo že něco není v pořádku, tak zareagují tak, že se urazí. *„Místo aby teda řekli, domluvíme se, kdy to bude, dítě mi to neřeklo, nebo nepochopil jsem váš vzkaz, tak se rovnou urazí a už se prostě staví negativně k té škole“ (příloha C tohoto textu, s. 112, § 5). V případě nespolupracujícího rodiče nesmíme opomenout ani rodiče, kteří se školou příliš nekomunikují, nechodí na třídní schůzky a pedagog je osobně prakticky vůbec nezná. Přesto i s těmito rodiči je potřeba nějakým způsobem komunikovat a to například prostřednictvím emailu nebo žákovské knížky. „(...) že jim tam třeba napíšu ten vzkaz, ale zatím se mi jako nikdy nestalo, že oni by nerespektovali ten vzkaz, který tam mají“ (příloha E tohoto textu, s. 136, § 20). Nebo jsou také rodiče, kteří komunikují nadřazeně. „(...) takovým tím stylem nadřazenosti, takovým, že si nenechá, že ani třeba možná nechce si ty věci nechat vyjasnit, že prostě automaticky řekne, že on to vidí takhle a řeší to už třeba jako i s jinými orgány, než třeba s námi ten problém (...)“ (příloha E tohoto textu, s. 127, § 3).*

V šestém rozhovoru popisuje pedagog nespolupracující rodiče, kteří se školou zpočátku nekomunikují a problém dítěte začínají řešit ve chvílích, kdy je například těsně před vysvědčením a situace se na poslední chvíli už nedá příliš změnit. *„A to i ještě tak, že většina, jestliže je rodič opravdu problémový, tak nepřijde v průběhu čtvrtletí, ale přijde před tím, když... Před vysvědčením, těsně před vysvědčením, když se vlastně s tou známkou nedá nic dělat. V průběhu pololetí nereagují na poznámky, nereagují na špatné známky, nereagují na eventuálně výzvy učitele, nevyužívají konzultační hodiny a pak úplně ti neproblematičtější přijdou ne za pět minut dvanáct, ale ve dvanáct, ve dvanáct jedna přijdou řešit známku“ (příloha F tohoto textu, s. 138,*

§ 6). Pedagog dále dodává, že s takovými rodiči se nedá dobře spolupracovat. „(...) *to si vlastně já konstatuji nějakou svoji pravdu, oni si konstatují svoji pravdu a dítěti nepomůžeme. Prostě není v tuto chvíli pomoci, není*“ (příloha F tohoto textu, s. 138, § 7). Za nespolupracující rodiče tedy považuje ty, kteří se nechtějí domluvit, nejsou ani ochotní se domluvit a nerespektují učitele jako odborníka.

4.5.3.5 Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Nutno na začátku podotknout, že samozřejmě ne všichni rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou pedagogy vnímáni jako problémoví. Ale vzhledem k tomu, že je má práce zaměřena hlavně na problémové rodiče, vyskytují se v následujících odpovědích rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří podle pedagogů problémoví jsou.

Jako příklad uvádí pedagog v prvním rozhovoru rodiče dvou žáků s diagnostikovanou poruchou chování. „(...) *ona si to vykládá tak, že teda ti kluci můžou všechno, že škola je povinná tolerovat všechno, pokud mají poruchu, tak se prostě musí tolerovat. (...) Takže když oni třeba musí mít vypnuté mobily, což všichni vědí a musí to respektovat, to nemá s poruchou nic společného a oni si ho vyndají, teď s nimi manipulují a maminka si myslí, že je to v pořádku, protože mají papír. Takže ta je nesnesitelná...*“ (příloha A tohoto textu, s. 93, § 8).

I ve druhém rozhovoru, kdy pedagog nejprve mluví o dobré spolupráci i komunikaci s rodiči, nalézá a popisuje nakonec problémovou situaci, kterou bylo potřeba s rodičem dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami řešit. Pedagog popisuje příklad žáka s poruchou autistického spektra, který měl z pedagogicko-psychologické poradny doporučený individuálně vzdělávací plán. Co se týkalo komunikace s rodiči ohledně tohoto plánu, pedagog ji popisuje jako bezproblémovou. Za pro pedagoga nepříjemné jednání s rodičem označil až situaci, kdy se otec žáka rozhodl začlenit ho do družiny i přes to, že mu toto jednání škola s ohledem na stav žáka nedoporučila. V tomto jednání s rodičem našel pedagog oporu ve vedení školy, které pedagoga podpořilo. „*No a tatínek vyžadoval i po škole, i po vedení, aby chodil do družiny, no a prostě dopadlo to tak, že tam nemohl chodit, protože on sám to nezvládal. On nezvládal sám ten další kolektiv dětí a ten volný režim ve družině, kde je velký hluk. (...) Takže to byl problém a ten tatínek byl dost nepříjemný, ale v tom mě podržela paní zástupkyně,*

protože říká, ať si uvědomí, co všechno pro něho dělá jednak škola a jednak já“ (příloha B tohoto textu, s. 99, § 3).

4.5.3.6 Rodič svalující vinu na druhé

Dalším typem rodičů, které pedagogové vnímají jako problémové, jsou rodiče, kteří svalují vinu na druhé, nejčastěji tedy na učitele nebo obecně na školu. Je tomu tak pravděpodobně proto, že sami dítě nezvládají, a tak je pro ně mnohem jednodušší svalit vinu na školu. *„(...) co hledá prostě vinu ne u sebe, ale na těch druhých. No a kdo je nejbliž, že jo, škola, učitelka, vedení, to tady byli takoví rodiče, že se potom píše nějaké anonymní dopisy a píše se na ministerstvo“ (příloha B tohoto textu, s. 104, § 15).*

Další pedagog se rovněž domnívá, že rodiče svalující vinu na školu, mají sami pravděpodobně „máslo na hlavě“. *„Většinou jsou to rodiče, kteří mají takzvaně máslo na hlavě, čili doma asi nedělají to, co by měli a snaží se to hodit na školu. Takže vlastně se staví do pozice, já vím všechno nejlíp, vy neděláte to, co máte, a mně se to nelíbí“ (příloha C tohoto textu, s. 112, § 5).* Pedagog v rozhovoru uvádí příklady dvou rodičů. Prvním příkladem je rodič, matka se synem s fyzickým postižením, který měl na ruce jen dva prsty. Podle učitele nebyla matka se synovým postižením sama vyrovnaná a tak měla tendenci být „naštvaná na celý svět“ a už předem očekávala, že se synovi budou všichni posmívat. *„Takže chodila furt s takovým, oni mu ubližují, oni se mu posmívají. A přitom to vůbec nebyla pravda, jestli na něco dbám v té třídě, tak na to, aby se všichni k sobě chovali slušně, a přede mnou si málo kdy dovolí být jako nějak ošklivý. Ale naopak on provokoval ostatní děti, vysloveně je k tomu vyprovokoval, takže někdy se nemohly udržet a ta maminka na mě chodila hrozně nepříjemně, byla hrozně nepříjemná a jakýkoliv problém její syn měl, tak zakončila slovy, všichni mu ubližují. Nedala si to prostě vysvětlit, ona už byla... Prostě měla to zatažený a byla přesvědčená, že všichni jim křivdí (...)" (příloha C tohoto textu, s. 115, § 16).* Druhým příkladem je babička, která podle pedagoga jednala podobně. *„A ta taky byla přesvědčená, že mu všichni křivdíme, ubližujeme. Nakonec z toho vyšlo, že on vlastně lže doma a že vůbec neříká pravdu, že svádí na děti něco, co nikdy neudělali a prostě lže“ (příloha C tohoto textu, s. 115, § 16).*

Rodiče svalujícího vinu na druhé popisuje také pedagog v šestém rozhovoru, neboť i on má s těmito rodiči zkušenosti. S takovými rodiči se setkává nejčastěji

v případě řešení problémů žáků s učením. Své zkušenosti popisuje takto. „(...) a v případě, že jsou problémy s učením, tak zase ti nejproblematičtější rodiče hledají chybu u učitele. Nehledají chybu u dítěte a nesnaží se vyslechnout, co by oni měli dělat pro to, aby byla zjednaná náprava. Jak oni by mohli dítěti pomoc, co oni doma při přípravě domácí mají udělat, zlepšit, aby to dítě ve škole bylo úspěšnější. Snaží se zahltit učitele prací, nikoli sebe. Vůbec je nezajímá, že dítě neplní svoje povinnosti ani v hodině, ani doma, že se nepřipravuje na hodiny. Snaží se napravit učitele, místo aby oni pomohli dítěti a aby se napravovalo“ (příloha F tohoto textu, s. 138, § 4). Bohužel s mnoha těmito rodiči se domluvit nedá, protože hledají chybu v učitelích, neřeší problém samotného dítěte a dokonce dnes hledají chybu i v učivu. „Protože když to jejich dítěti nejde, tak jsou schopni se dneska dotazovat na to, proč se to učí, když to jejich dítěti tady to nejde“ (příloha F tohoto textu, s. 139, § 7). Rodiče svalující vinu na druhé nejsou schopni se domluvit, chodí si do školy stěžovat a chyby hledají ve škole a v učitelích. Jsou to rodiče, kteří nehledají chybu u sebe ani u svých dětí a nechtějí se domluvit.

4.5.3.7 Rodič, který pomlouvá

Rodiče, který pomlouvá, označuje pedagog ve čtvrtém rozhovoru termínem „písková máma“. Pískovou mámou má na mysli rodiče, kteří se mezi sebou znají už od školky, kdy chodili s dětmi na pískoviště, a kde probírali všechna možná témata. Když jejich děti vyrostou a nastoupí na základní školu, scházejí se tyto maminky před školou. „(...) to zase tvoří hloučky před školou a tam drbou v podstatě a roznášejí fámy o té škole, kde jim škola kdy ublížila, a co jejich Pepíčkoví se kdy ve škole přihodilo a tak. To jsou pískový mámy. To je třeba typický příklad problémového rodiče. Který potom reje na základě nepodložených informací a nepravd a šíří to po celém sídlišti“ (příloha D tohoto textu, s. 118, § 4).

Zkušenost s pomlouvajícím rodičem popisuje pedagog ve druhém rozhovoru. Šlo o případ, kdy pedagog dal dítěti v první třídě v pololetí dvojku. Dodává, že tehdy se ještě nedávali v první třídě pouze jedničky, jako je tomu dnes. „A ta maminka pracovala někde na nějakém úřadě, který byl pod policií. Tak z toho titulu jako za mnou přišla, i když to byla úřednice, jako každá jiná, s tím, že ženský v práci povídaly, že jsem přísná a že neumím známkovat. Takže když holčička napsala diktát písmen a všechno špatně a

já jsem jí tam dala třeba jenom podpis nebo jsem jí nedala pětku nebo čtyřku, ne čtyřku, ale trojku, abych jí tolik neděsila, i to bylo špatně, prostě neměla jsem“ (příloha C tohoto textu, s. 112, § 7). Matku dítěte popisuje pedagog jako typ rodiče, který pedagoga pomlouval před ostatními rodiči, což se k pedagogovi velice rychle doneslo. Pedagog dále matku popisuje v komunikaci jako velmi nepříjemnou a neochotnou se domluvit. *„Ta maminka se mnou jednala, ona byla taková jednodušší, takže dost nepříjemně, jako trhovkyně. Jinak se to asi popsat nedá a na to není obrana. To jediné prostě řeknete své argumenty a konec, protože s takovým člověkem se nedomluvíte“* (příloha C tohoto textu, s. 113, § 8).

4.5.3.8 Rodič právník

Rodič, jehož jednání připomíná chování právníka, je dalším typem rodiče, se kterými pedagogové komunikují. Jsou jimi rodiče, se kterými je potřeba jednat velmi věcně, popřípadě přímo citovat nějaké statě ze školního řádu. *„(...) protože mi je jasný, že tam ten rodič prostě cílí třeba na to, že nám chce třeba jako něco vytýkat nebo se chce prostě pustit i do nějakého konfliktu, byť jako... Takže většinou to funguje, většinou fakt stačí, že oni vznesou nějaký dotaz, kde já už cítím trošku jako nějaký podtext, že tímhle tím způsobem odpovím, že opravdu cituju i ty právní předpisy a na tom to většinou skončí. Takže mám s tím docela dobré zkušenosti“* (příloha E tohoto textu, s. 126, § 2).

S těmito rodiči má podle pedagoga člověk pocit, že nejedná s rodičem, ale s nějakým chladným právníkem. *„(...) prostě rodič, který když jsme se třeba sešli, tak k podpisu individuálně vzdělávacího plánu, tak jsme se vlastně vůbec nebavili o tom, co je obsahem toho plánu, ale bavili jsme se jen o tom, proč jsme ho vypracovali asi o 14 dnů později, než měl být podle zákona vypracovaný“* (příloha G tohoto textu, s. 148, § 8). Předmětem takového rozhovoru není společná debata o řešení problému dítěte, ale rodič se snaží učitele na něčem „nachytat“. Pedagog dodává, že takovému jednání rodičů vlastně nerozumí a stále se s ním učí pracovat. *„(...) to dítě potřebuje něco úplně jiného. To vlastně není vůbec kvůli tomu dítěti“* (příloha G tohoto textu, s. 148, § 8).

4.5.3.9 Extrémně problémový rodič

Za extrémně problémového rodiče je pedagogy považován rodič, který se domnívá, že si vůči škole může dovolit úplně všechno, který „chytá“ za slovo a se kterým je pro pedagogy velmi obtížné komunikovat. Pedagog zastává názor, že s takovým typem rodiče je důležité vymezit si hned na začátku pevné hranice a neustupovat mu. „(...) *couvalo se před ním od začátku ve všem a ten otec si teď pořád myslí, že si může dovolit úplně všechno, dokonce nás hnál k soudu kvůli volovině naprostý. Navíc to byla výchovná záležitost, kterou jedna učitelka objevila prokazatelně u toho jeho kluka a on to dal k soudu. Týkalo se to tehdy nošení cigaret do školy. Ona je prostě u něj viděla, tak chtěla, aby jí to vydal a on to dal k soudu a takové věci*“ (příloha D tohoto textu, s. 122, § 15).

Extrémně problémový rodič si také neustále na něco stěžuje. „*Často si stěžuje tak, že nepostupuje od učitel, ředitel..., ale rovnou si stěžuje na městské části, píše udání na Českou školní inspekci*“ (příloha F tohoto textu, s. 139, § 10). Namísto osobního setkání, si se školou dopisuje, aby měl podklady pro své stěžování si. „*To, co jí člověk napíše, tak potom využívá při psaní nejrůznějších udání. Stěžuje si, prostě je to typický stěžovatel, notorický stěžovatel*“ (příloha F tohoto textu, s. 139, § 10). Přestože se situace nevyřeší a rodič odchází domů nespokojený, často hledá další problém, kvůli kterému by si mohl stěžovat. Extrémně problémový rodič pedagoga také slovně napadá a kritizuje. „*Napadá slovně ve smyslu, že neplním, nedělám, nezajímám se, neodepisuji, nekomunikuji, vymýšlí si, neříkám pravdu*“ (příloha F tohoto textu, s. 140, § 12).

4.5.3.10 Úzkostný rodič

Úzkostní rodiče jsou rodiče, kteří mají nějaké obavy a strach. Často píšou do školy emaily, aby se ubezpečili, že je s jejich dítětem všechno v pořádku. „*A pak jsou rodiče úzkostní, kteří pořád píšou maily nebo pořád něco řeší, co se týká třeba vztahu jejich dítěte k nějakému konkrétnímu učiteli. Tak to jsou rodiče, kteří mají pořád potřebu nějakým způsobem se ubezpečovat, že se tam nic neděje v té třídě*“ (příloha G tohoto textu, s. 145, § 2). Strach a obavy bývají na rodičích znát, podle pedagoga pramení jejich obavy z toho, že si nejsou jisti, co mohou při komunikaci od pedagoga očekávat a mají strach z toho, co by se o nich mohl pedagog dozvědět. „*Je to na nich vidět, že mají obavy, co jako já na ně vlastně vytáhnu nebo co prostě o té jejich rodině se můžu*

dozvědět. Tak to je takový druhý typ rodičů, kde je cítit ta obava“ (příloha G tohoto textu, s. 145, § 2).

4.5.4 Prožívání komunikace pedagogů s problémovými rodiči

Každý pedagog prožívá jednání s problémovými rodiči velmi individuálně. Přesto se mi podařilo nalézt mnoho momentů, které si jsou podobné nebo ve kterých se jednotliví pedagogové doplňují. V prvním rozhovoru popisuje pedagog nepříjemné jednání s rodiči jako situaci, která člověka zkrátka „drtí“ a kterou slušný, laskavý a hodný člověk nese špatně. Nepříjemné jednání člověka vyčerpá a „odsaje mu energii“. Jak už bylo řečeno, při komunikaci s rodiči je snahou pedagoga se s rodiči především domluvit. Pokud tomu tak není, jednání vnímá pedagog jako velice nepříjemné a to nejen z toho důvodu, že se mu s rodiči nedaří dohodnout, ale také proto, že ze své pozice pedagoga si nemůže dovolit bránit se jinak, než že zachová klid a bude jednat slušně. „(...) člověk chce být slušný, protože nechce klesnout na tu stejnou úroveň, aspoň tak já si to vždycky říkám, přece to neudělám stejně. Nejsem stejný hulvát, jsem ta slušná, tak holt budu slušná“ (příloha A tohoto textu, s. 94, § 12). Stejný pohled má i pedagog ve třetím rozhovoru. „Takže mám hlavně ten pocit, že já si nemůžu dovolit se bránit tímhle způsobem a ani by to nebylo dobře. Asi běžně by se člověk nenechal, nedal a prostě by si řekl své. To já nemůžu, že jo, jako učitelka (...)“ (příloha C tohoto textu, s. 116, § 17).

O nepříjemných pocitech při jednání s problémovými rodiči mluví také pedagog ve třetím rozhovoru. Pedagog vzpomíná na jednání s rodiči z dob, kdy začínal učit. „Byla jsem z toho dost otrávena, dost mě to trápilo, bylo mi to hrozně nepříjemný“ (příloha C tohoto textu, s. 113, § 9). Celou situaci dokresluje pedagog svým vnímáním nespravedlnosti. „Ještě navíc, když to bylo osočení neprávem, kdyby aspoň... Já nemám problém přiznat, když udělám chybu, ale tohle to mě tenkrát hodně otrávil. Takže to do smrti nezapomenu, proto jsem si na ni vzpomněla“ (příloha C tohoto textu, s. 113, § 9). Pocity nespravedlnosti, kdy je pedagog přesvědčen, že neudělal chybu, ale naopak se snaží udělat pro dítě maximum, jsou pro pedagoga doslova velmi stresující a líčí tyto situace tak, že v něm poté zůstává „hořkost“. Jako pozitivní vnímá pedagog fakt, že dnes už by tuto situaci ustál pravděpodobně lépe, neboť má pocit, že dnes už si nepříjemné jednání s rodiči nebere tolik osobně. Ačkoliv pedagog ve druhé rozhovoru

říká, že si nepříjemné jednání s rodiči nebere osobně, ale snaží se nad ním trochu povznést, přeci jen i on přiznává velké pocity nespravedlnosti, které při některých jednáních prožívá. Sám sebe označuje za empatického a za člověka, který se ze sebe snaží vydat pro děti maximum. Rodič, který tuto snahu neoceňuje a naopak učitele obviňuje z problémů dítěte, představuje pro pedagoga značný problém a taková situace ho mrzí. „*No, zastala, pak jsem si říkala, no vidíš, za dobrotu na žebrotu. Tak já se mu starám o kluka, ještě jsem mu tam vymýšlela, co bude dělat a pak ti ani nepoděkují a řeknou, no... Takže to mě mrzelo tehdy celkem*“ (příloha B tohoto textu, s. 110, § 42).

Další pedagog, který mluví o svých nepříjemných pocitech během jednání s problémovými rodiči, je pedagog v pátém rozhovoru. „*A přesně vím, že někdy je to pro mě jako hodně těžký a prostě i člověku jako rupnou nervy nebo prostě ani ne, že by člověku ruply nervy ve smyslu, že by třeba křičel. To asi ne, tohle to já úplně nemám. Ale tak že cítí, že už je toho třeba na něj prostě moc a že by se tam už třeba rozbrečel a že by se dostal do takové situace, která mu není příjemná*“ (příloha E tohoto textu, s. 131, § 9). Ve velmi nepříjemných jednáních žádá pedagog o podporu vedení školy. „*Protože jsem věděla, že v tu chvíli už jako oni mě dostanou do stavu, že se jim tam rozbrečím a v podstatě to asi není jako za první dobrý a za druhý pak se tím asi nic neřeší. Nemělo by to tak být, ale holt to takhle občas ty emoce tam...*“ (příloha E tohoto textu, s. 131, § 9). Pedagog zároveň přiznává, že si náročná jednání s rodiči bere často osobně a nechá se někdy ovládat emocemi, které jsou přirozenou součástí našeho života a také neodmyslitelnou součástí nepříjemného jednání.

V šestém rozhovoru pedagog popisuje obecně, že vzhledem k jeho druhé třídě, která je na škole vnímána učiteli jako problémová, komunikuje s rodiči velmi často, víc než je mu osobně příjemné. Neúspěšná domluva s rodičem, který učitele nerespektuje, je pedagogovi líto, protože za dané situace není v jeho silách dítěti pomoci. „*Přijde mi to líto, protože vlastně se scházíme v zájmu dítěte a zájem dítěte... Scházíme se v zájmu dítěte, a jestliže se s tím rodičem nejsem schopná domluvit, protože on nerespektuje učitele a nerespektuje základní vzdělání, tak není možný... A tomu dítěti nepomůžeme, nemůžeme mu pomoci. Je to nepříjemný, je mi to líto, především je mi líto dítěte...*“ (příloha F tohoto textu, s. 139, § 9). Neúspěšnou schůzku s rodiči, která nevede k řešení problému dítěte, považuje pedagog doslova za ztrátu času, která ho netěší a štve. „*No vzhledem k tomu, že mám druhou problémovou třídu, to znamená, osm let se scházím s těmito rodiči, tak už je i mně osobně mi to přijde ztráta času, protože ta jednání jsou*

minimálně hodinu a výsledek není žádný, tak i vzhledem k mému času a trávení mého času, jestliže to považují ten čas za zbytečný, tak je to... Tak mě to štve, netěší mě to, přestává mě těšit ta samotná práce“ (příloha F tohoto textu, s. 139, § 9). Taková jednání, která poslední dobou stále přibývají, pedagog dále označuje za unavující.

O podobných pocitech se vyjadřuje pedagog ve čtvrtém rozhovoru. Mluví o tom, že mu na dětech záleží a tak se ho jejich problémy dotýkají, někdy více, někdy méně. Proto ho jednání s nespolupracujícími a nepříjemnými rodiči o to více pak mrzí. *„Tak, člověk si promítne zpětně, co pro ty děti všechno docela dělá za ty roky a pak přijde nějaký takový (...) když přijde někdo třeba o dvacet let mladší a začne tady na vás nějaká hysterická matka řvát nějaké nesmysly, tak vám to přijde přinejmenším líto a mrzí vás to spíš jako, že si někdo takový může něco dovolit (...)“ (příloha D tohoto textu, s. 121, § 13). Spíše než že by tyto situace pedagoga stresovaly, tak ho mrzí. Dále přiznává, že díky své impulzivitě, kdy ho nějaký problém hodně zasáhne, tak pak většinou zase rychle „vyprchá“ a prvotní vztek nahradí právě takové pocity, že situace pedagoga mrzí.*

V sedmém rozhovoru hovoří pedagog o své tendenci snažit se i s nepříjemnými rodiči stále věřit, že nakonec ke společnému řešení dojdou. *„S takovým typem rodiče mám ještě pořád v sobě tu tendenci snažit se to nějak, jako vždycky věřím, že to zvládneme, takže je to v podstatě jako taková výzva, s takovým rodičem komunikovat“ (příloha G tohoto textu, s. 148, § 7). Přesto přiznává, že cítí vůči velmi problémovým rodičům občas vztek a velkou potřebu rodiči vysvětlit, že je situace opravdu vážná. Problematické jednání s rodiči vnímá pedagog pro sebe jako obtížné, občas i unavující. I tento pedagog si závažná jednání bere mnohdy osobně a dodává, že se se svými pocity učí stále pracovat. „Mně dělá problém, když ti rodiče útočí na tu moji, na ty moje kompetence, když mi začnou říkat, že jsem neschopná nebo tak, tak hrozně těžko se mi mně jako člověku s tím srovnává, že to není pravda. Přeci jenom mám tendenci o sobě pochybovat a tím pádem, když mi tak někdo tohle to jako nahrává, tak to zabrnká na tu správnou strunu a já se z toho pak jako skládám (...)“ (příloha G tohoto textu, s. 149, § 9).*

O tom, jak moc záleží na psychické pohodě, mluví i pedagog ve třetím rozhovoru. Přestože podle něj například na agresivní rodiče nemůže být učitel nikdy zcela připraven, tak to, jak jednání s takovým rodičem zvládne, záleží také na tom, jaký má zrovna den. *„Že záleží na tom, v jaké jste vy formě ten den, někdy jsou prostě dny,*

kdy tohle to zvládnete úplně s přehledem a někdy, když máte starosti, jsme jenom lidi, tak to třeba tak úplně neukormidluje, protože prostě nejste v psychické pohodě (...)“ (příloha C tohoto textu, s. 114, § 14).

4.5.5 Vývoj komunikace pedagogů s problémovými rodiči

Samotnou příčinu chování si opět pedagogové vysvětlují velmi různě. Z mého pohledu záleží velkou měrou na zkušenostech, jaké oni sami s problémovými rodiči mají. Každý rodič je jiný, a proto i důvody jeho jednání mohou být velmi různorodé. Pedagog ve čtvrtém rozhovoru ze svých zkušeností s problémovými rodiči vyvozuje, že existují lidé, kteří mají neustálou potřebu být v opozici a na tomto základě jednají se školou jako se svým nepřítelem. Dále se domnívá, že si problémy s rodiči mnohdy způsobí sami pedagogové tím, jak k rodičům přistupují. *„Oni vám napíšou v jednu v noci a vy jim odpovíte za půl hodiny nebo hned. Co si to jako dovolují (...)* To je celý ten problém, s nimi se prostě musí jednat jako s rodiči a ne jako s někým, kdo vás ovládá, to prostě tak není nebo nemá to tak být, proto ti rodiče si teď čím dál tím víc dovolují, protože my jim víc povolíme“ (příloha D tohoto textu, s. 123, § 17).

V šestém rozhovoru vidí pedagog jako příčinu nespolupracujících rodičů fakt, že nejsou ochotni s dětmi doma pracovat nebo na to nemají dostatek času. *„Ano, protože v momentě, kdy by oni měli pomoc se školním neúspěchem svých dětí, tak ta pomoc musí vycházet z toho, že pracují s tím dítětem doma a oni si pro to nechtějí najít čas. Nechtějí si udělat čas, nechtějí se věnovat doma škole, nechtějí tomu dítěti pomoci, nechtějí ani kontrolovat, jestli dělá to co má a přitom nejsou s výsledky toho školního úspěchu dítěte spokojeni, ale nejsou ochotni doma vůbec nic udělat“* (příloha F tohoto textu, s. 138, § 5). K takto nespolupracujícím rodičům se vyjadřuje i pedagog ve třetím rozhovoru. *„Někdo prostě si postaví hlavu, já si myslím, že je to proto, že mají máslo na hlavě, že moc dobře vědí, že nedělají asi to, co by měli nebo asi ani nemůžou, třeba nemají čas a tak prostě si to tímhle ventilují, snaží se hodit vinu na někoho jiného“* (příloha C tohoto textu, s. 116, § 19).

V prvním rozhovoru mluví pedagog o rodičích jako o ochráncích svých dětí. Jejich postoji v podstatě rozumí, protože si dovede představit, že když rodič pedagoga nezná a čeká ho jednání ve škole, ocitá se navíc na pro něj neznámé a cizí půdě. K tomuto názoru se přiklání i pedagog v sedmém rozhovoru, který ochranitelské

chování rodičů považuje za logické. „(...) takže ono prostě na jednu stranu je to vlastně docela logické chování, že ona jako ta matka to svoje dítě bude vždycky vidět jako toho hodného. Jako toho, kdo nedělá ty chyby, takhle to ona asi má. Že mu potřebuje pomoci ho ochránit, ona vnímá tu školu jako nepříteli a ty učitele, takže prostě proto reaguje takhle“ (příloha G tohoto textu, s. 148, § 6). Příčinu problémového chování rodičů spatřuje také v tom, že se domnívá, že to mohou být rodiče, kteří sami mají ze svého dětství negativní zkušenosti se školou, a proto k ní teď přistupují jako k nepříteli.

Tentýž pedagog, ve svém rozhovoru, vnímá vývoj svých komunikačních dovedností s rodiči pozitivně v souvislosti s tím, že už nepůsobí na škole první rok. „Je to určitě i o mém pocitu jak se tady cítím víc a víc jakoby bezpečně já sama, tak vlastně na to konto potom se zlepšuje i ta komunikace s těmi rodiči. Takže bych řekla, samozřejmě, že pořád dělám chyby a pořád se dějí momenty, že si pak říkám, ježiši tohle jsem asi nemusela říkat, nebo jsem to mohla říct jinak, ale jako celkově si myslím, že ta komunikace se zlepšila hodně“ (příloha G tohoto textu, s. 151, § 13).

Další pedagog vnímá svůj vývoj v komunikaci s rodiči s ohledem na své zkušenosti a věk. Domnívá se, že agresivních a nespokojených rodičů v dnešní době přibývá, ale zároveň si je také vědom svého vyššího společenského postavení jako člověka, který je starší. Své vnímání popisuje následovně. „Ale možná je to taky tím, že já mám přirozený respekt vůči starším lidem a teď už rodiče nejsou starší než já, takže požadují nebo prostě očekávám, že oni se ke mně budou chovat jako k člověku, který je starší než a to mnozí mladí lidé nedělají, takže možná je chyba i u mě. Že se mi nelíbí nejenom po profesní stránce, ale i po té společenské, jak se ti, kteří jsou mladší, chovají ke mně jako ke starší“ (příloha F tohoto textu, s. 143, § 27). Pedagog se domnívá, že jako mladšímu mu při problematičtém jednání s rodiči pomáhal jakýsi nadhled na to, že jako mladý pedagog v té chvíli jednal s rodiči, kteří byli starší.

Skutečnost, že dnes už komunikaci s rodiči zvládá pedagog lépe, než když začínal učit, popisuje ve třetím rozhovoru. „Já už teď vím, že s takovými rodiči se stejně nedomluvíte, takže prostě nastavit si striktně pravidla. Požaduju to a to, dělám to a to a když se Vám to nelíbí, je mi líto. Už si to neberu tak osobně“ (příloha C tohoto textu, s. 113, § 10). Vývoj shledává také v tom, že jako mladší byl více nervózní, čehož si člověk, se kterým jednáte, obvykle všimne. „Jako na mně mladší na mně bylo vidět, že jsem z toho nervózní a to je právě nepříjemný, protože jakmile člověk projeví, že je nervózní nebo že má z něčeho strach, tak těmhle těm uzurpátorům hrozně nahrává,

protože to oni chtějí, že jo. Oni nechtějí pohodového člověka, oni chtějí nerváka, na kterého si dupnou“ (příloha C tohoto textu, s. 115, § 15).

Že dnes už díky zkušenostem mnoho situací pedagoga nerozhodí, dokládá i první rozhovor. „Když člověk začínal, tak leckdy ti rodiče prostě jednájí, že je člověk úplně překvapený a člověk si říká, to snad není možný, A co já teď mám na to jako říct (...) Dnes už jsem na to prostě připravená a spíš se držím teda věcně toho, co je potřeba projednat“ (příloha A tohoto textu, s. 96, § 17).

Ve druhém rozhovoru pedagog nahlíží na vývoj komunikace s rodiči skrz postup dětí do dalších ročníků. „Ano, určitě, to poznám vždycky od té první třídy, až potom k té páté, kdy vlastně... Je to tam tak ten vztah už je takový jiný, než na začátku. Nemyslím, že bychom byli kamarádi nebo něco, ale že ti rodiče třeba poděkují, jo... Řeknou, že byli rádi, že jsem ty děti měla nebo že jsem je naučila to a to, dovedla tam a tam“ (příloha B tohoto textu, s. 107, § 31). Co se týče vývoje komunikace s rodiči s ohledem na pedagogovy zkušenosti, domnívá se, že dříve byl přístup některých rodičů ke škole jiný, pedagog byl brán více jako autorita. „Když jsem začínala učit, já jsem začínala učit v roce 1980 a myslím, že tehdy byli ti rodiče úplně jiní (...) Ze začátku ti rodiče, v těch osmdesátých letech nebo v tom osmdesátém roce, kdy jsem nastoupila, tak byli jako takoví, já nevím, ochotní pomáhat, když jsme něco třeba dělali, tak nebyl problém nic, aby přišli s něčím pomoci, nebo já nevím, aby něco poslali. Myslím, co se týče nějakých pomůcek a papírů (...) Prostě že ti rodiče si netroufli nic proti tomu učiteli, že byli na straně učitele, kdežto dneska jsou na straně dítěte, že víc svalují vinu na učitele, že za to může učitel, ne to jejich dítě. A tehdy to tak nebylo, tehdy byl pan učitel, paní učitelka byla a dneska je to úča, učitel“ (příloha B tohoto textu, s. 108, § 32).

4.5.6 Komunikační strategie pedagogů

4.5.6.1 Příprava

O tom, že je důležité se na jednání s rodiči dobře připravit a vědět, co je potřeba rodičům sdělit, hovoří pedagog v prvním rozhovoru. Podle něj je podstatné být připravený a to také rodičům opravdu během jednání sdělit. „A fakt to chce být připravený, protože jenom tak z oleje to člověk nedá“ (příloha A tohoto textu, s. 94, § 12). Na druhou stranu také záleží na tom, o čem chce pedagog s rodiči jednat. Pokud

pedagog ví, o čem bude předmět jednání, určitě se na rozhovor připraví. Pokud jsou iniciátory schůzky samotní rodiče a neřeknou, o co se jedná, není někdy příprava možná a pedagog řeší situaci až na místě. „*Když vím, jaký bude předmět toho jednání, určitě se připravím, ať už věcně, pokud jde třeba o prospěch, tak si připravím písemky, ať vím přesně, co té mámě chci ukázat. Co jí chci říct, o jaké věci jde, případně když se jedná o chování, tak si trochu promyslím, jakým způsobem jí tu situaci sdělím, aby to bylo právě v tom duchu, že teda to není možný, aby se to dělo takhle a na druhou stranu abych ji úplně nezatačila někam do kouta, protože by to jednání nebylo přínosný*“ (příloha A tohoto textu, s. 95, § 14). Skutečností také je, že dopředu se nikdy nedá na rozhovor zcela připravit, proto pedagog spoléhá na své zkušenosti.

Na jednání s rodiči se připravuje rovněž pedagog z druhého rozhovoru. Jeho příprava spočívá v sepsání si seznamu věcí, které hodlá s rodiči probrat a které se nejčastěji týkají chování, prospěchu nebo zapomínání pomůcek. Podobně se připravuje i další pedagog v pátém rozhovoru, který uvádí příklad jednání týkajícího se prospěchu. „*(...) na tenhle ten jsem se připravovala i ve smyslu toho, že jsem hledala třeba některé testy, abych tam prostě měla v ruce argumenty. Hledala jsem si, protože tam se jednalo o známky, tak jsem si vyjízďela i ty známky*“ (příloha E tohoto textu, s. 129, § 8). I on dodává, že se na rozhovor nedá stoprocentně připravit a že také záleží na tom, jaký problém se bude s rodiči projednávat. Pokud je například potřeba projednat záškoláctví, připravuje si pedagog pouze počet neomluvených hodin.

O svých důvodech, proč je potřeba se na jednání s rodiči připravit mluví v šestém rozhovoru pedagog v souvislosti s tím, že je třídním učitelem žáků, kteří jsou včetně svých rodičů považováni na škole za jednu z nejproblémovějších tříd. „*Běžně jsem se nějak speciálně nepřipravovala, ale od té doby, co mám zkušenost s problémovými rodiči, tak se velmi pečlivě připravuji na třídní schůzky a na všechna setkání, protože jsou to lidi, kteří berou za slovo, a kteří se domluvit nechtějí. A respekt, důvěra vzájemná, tolerance, na jejich straně je minimální nebo žádná, takže se velmi pečlivě se na ta setkání s těmi rodiči, i s jednotlivci, i na třídní schůzky připravuju*“ (příloha F tohoto textu, s. 141, § 16). Samotná příprava vypadá podle pedagoga tak, že si napíše konkrétní body, o kterých chce s rodiči mluvit a těchto bodů se snaží striktně držet. „*Takové to empatické rozprávění s rodiči, kdy dospělí, si myslím, že si mají důvěřovat, mají se respektovat, aby mohli jednotně postupovat směrem k dětem, tak to prostě nedělám, protože se mi to u těch rodičů už mnohokrát vymstilo, takže nemůžu to*

dělat. Musím na ně jít opravdu připravená“ (příloha F tohoto textu, s. 141, § 17). Že je příprava před jednáním s rodiči důležitá popisuje i pedagog v sedmém rozhovoru. Rovněž dodává, že záleží na okolnostech, kvůli kterým rodiče do školy přicházejí.

Naopak pedagog ve třetím rozhovoru se na schůzku s rodiči většinou nepřipravuje. *„No, většinou vlastně ne, protože když si pozvu rodiče já přímo, tak už vím proč, už to mám prostě v hlavě, extra se nepřipravuju, pokud oni chtějí něco vědět, tak nikdy nevím, co po mně chtějí vědět, takže se na to připravit nemůžu“* (příloha C tohoto textu, s. 113, § 11). Jediná jeho příprava spočívá v nachystání si sešitů žáka, aby mohl rodičům konkrétně ukázat, v čem je problém. Stejně tak je tomu i u pedagoga ve čtvrtém rozhovoru, který se na jednání s rodiči prakticky nepřipravuje, protože to podle něj nemá žádný význam. Připravuje se pouze v tom smyslu, že se schůzkou dopředu počítá a psychicky se na ni nastaví. *„(...) ale že bych si někde psal nějakou osnovu rozhovoru, v žádném případě, to nikdy. To vyplyne prostě, je to improvizace (...) Mně to takhle vyhovuje, protože nevím konkrétně, s čím ten rodič přijde, jak se bude ptát, na co konkrétně. To znamená, že připravovat si dopředu konkrétně nějakou kostru nemá význam“* (příloha D tohoto textu, s. 119, § 8).

4.5.6.2 Vlídne přivítání a „dobrý“ první dojem

Udělat na rodiče dobrý první dojem lze už při samotném domlouvání si termínu schůzky. Ve čtvrtém rozhovoru pedagog popisuje, že rodičům schválně nabízí několik termínů, aby vůči rodičům projevil vstřícnost tak, že si mohou vybrat. *„(...) tak jim nabídnu i několik termínů, aby si vybrali. Což je zase dobrá věc pro ně, protože je sem člověk nějak direktivně nenažene, to už je takový psychologický moment, že oni si můžou vybrat v podstatě a pak už taky jednají trochu jinak, jo“* (příloha D tohoto textu, s. 117, § 2).

Vlídne přivítání v podobě podání ruky rodičům, přátelský pozdrav a společenská konverzace na začátku rozhovoru patří pro pedagoga ve třetím rozhovoru mezi důležité komunikační strategie s rodiči. *„Hrozně zabírá podání ruky, ne každá kolegyně podává ruku. Jakmile podáte ruku, tak podle mě už jste si s tím člověkem trošku blíž. Je to takový, ten přímý kontakt a pak přivítat je přátelsky i prohodit nějakou společenskou konverzaci... A to jim vyrazíte zbraň z ruky, pokud přijdou naštvaní, protože si řeknou, to není megera, která prostě mně chce škodit“* (příloha C tohoto textu, s. 114, § 13).

4.5.6.3 Společný zájem o dítě

Pedagogy často zmiňovanou komunikační strategií je zdůraznění jejich společného zájmu, kterým je především pomoc dítěti. V prvním rozhovoru popisuje pedagog, že pokud dá rodičům tento zájem najevo, lépe se mu s nimi jedná. „*Chci jim dát najevo, že jsem na jejich straně, že naše zájmy jsou společný, že nám jde oběma o to dítě a pak se s nimi přeci jenom lépe jedná*“ (příloha A tohoto textu, s. 91, § 3). O tom, že je potřeba ukázat společný zájem, mluví i pedagog ve třetím rozhovoru. „*(...) potřeba ukázat, že vy tu nejste, nečekáte na ně jako za trest, že ani nejste naštvaní, že jste ten člověk, který chce něco řešit*“ (příloha C tohoto textu, s. 114, § 13). Další pedagog se ve čtvrtém rozhovoru vyjadřuje následovně. „*(...) je potřeba, aby my jsme se dohodli. Že když proti sobě budeme, tak se nedohodneme a pro to dítě je to špatný*“ (příloha D tohoto textu, s. 117, § 1). Nalézt společnou řeč a domluvit se s rodiči je snahou pro pedagoga v pátém rozhovoru a rovněž pro pedagoga v šestém rozhovoru, ten skutečnost dokládá na příkladech jednání s jedním z rodičů, se kterým přestože se mu doposud nepovedlo nalézt shodu, stejně pokaždé je jeho cílem se s rodičem domluvit. „*Přestože už byla spousta nepříjemných jednání s ní, tak na každé další jednání se připravujeme s tím, že se chceme domluvit a zatím se nám to nepovedlo, po třech letech...*“ (příloha F tohoto textu, s. 140, § 14).

4.5.6.4 Projevení klidu a vstřícnosti

Další důležitou komunikační strategií, kterou pedagogové využívají, je schopnost zachovat klid a být vůči rodičům vstřícní. Jednání nemusí být pro rodiče příjemné a problém jejich dítěte pro ně může být velmi stresující, proto se pedagog na začátku rozhovoru snaží zachovat při jednání s rodiči klid. „*Chápu, že ten rodič je v tu chvíli jakoby v nevýhodě a vždycky se snažím, aby to jednání bylo hlavně v klidu, aby měli pocit, že teda dítěti se nic neděje*“ (příloha A tohoto textu, s. 91, § 3).

Jednat přátelsky, ukázat svůj klid se snaží i další pedagog, který se domnívá, že s rodiči jde efektivně jednat pouze „po dobrém“ a že svým klidem zároveň „vyrazí“ z ruky zbraň těm rodičům, kteří přišli do školy jednat konfliktně. „*Takže se snažím s nimi jednat co nejvíc přátelsky, protože jedině tím jím vyrazíte zbraň z ruky, když nějakou mají. (...) Ale chce to jedině po dobrém, jinak to asi nejde*“ (příloha C tohoto textu, s. 115, § 15).

Klid při jednání lze podpořit také tím, že si pedagog rodiče nejprve vyslechne, nechá je vypovídat a hned nereaguje na některá slova rodičů, se kterými pedagog nemusí úplně souhlasit. Tento způsob klidné komunikační strategie zmiňuje pedagog ve čtvrtém rozhovoru. *„Prostě je nechat domluvit tu myšlenku, kterou oni mají, byť je to třeba ze začátku z jejich strany vzrušený, nesnažit se je nějak kárat nebo i uklidňovat, ale až potom teprve, po zamyšlení, po tom příjmu zase zpracovat tu otázku a nějakým způsobem víceméně snažit se v klidu a věcně na patřičné úrovni ale, ne s jakou přísel rodič do toho rozhovoru nějak argumentovat nebo mu to vysvětlit nebo tak“* (příloha D tohoto textu, s. 120, § 9).

4.5.6.5 Asertivní strategie

Asertivní cestu komunikační strategie volí pedagog v prvním rozhovoru v případě, že je rodič neodbytný a snahou pedagoga je zůstat u tématu. *„Když vím, že je to rodič, který bude poměrně neodbytný, tak si připravím nějakou asertivnější cestu, aby mě nepřetlačil, abych zůstala u tématu a trvala si na tom svém, co je potřeba projednat. To jen tak si to v té hlavě jako nastavím, no“* (příloha A tohoto textu, s. 95, § 15). Pokud se situace nevyvíjí tak, jak by si pedagog přál, snaží se schůzku prozatím ukončit a domluvit se na dalším termínu, na který má možnost si promyslet svůj další postup.

Vyjádřit svůj názor, asertivně se prosadit a zároveň dát prostor rodičům při jednání se snaží i pedagog, který svou strategii popisuje v pátém rozhovoru. Snaží se vyhýbat aroganci ze strany rodičů, neoplácet jim jejich jednání a neútočit na rodiče. V dnešní době komunikují učitelé s rodiči velmi často prostřednictvím emailu. Tato komunikace je rychlá, takže člověk často jedná bez předchozího rozmyslu a neosobní v tom smyslu, že je člověk „schovaný“ za počítače. Komunikující nejsou v přímém kontaktu a podle učitele si tak dovolí napsat věci, které by si na osobní schůzce nedovolili říci. Nejedná se o komunikaci z očí do očí, to podle pedagoga způsobuje, že je mnohem útočnější a rodič jedná jinak, než když by si musel domluvit schůzku s učitelem a dostavit se do školy. *„Dneska přijde domů, je našťvaný, jak to, že máš zase tu pětku, jak to, že tohle dítě něco řekne, vůbec se dál nezkoumá, jak to vlastně je, sedne si k počítači a už se jede. Protože to je velmi rychlý, anonymní (...) ztrácíme trošku ten nadhled a trošku takový ten rozmysl. A i my, když pak jednáme s těmi rodiči“* (příloha E tohoto textu, s. 133, § 15). Pedagog dodává, že ze svých zkušeností neodpovídá na

konfliktní email rodičům hned, ale třeba až druhý den, kdy si svou odpověď dobře promyslí.

Podobné zkušenosti popisuje pedagog v sedmém rozhovoru. Pokud přijde, píše nebo volá do školy rodič, který jedná v afektu, je důležité zachovat klid a nereagovat ihned. Naopak je vhodné domluvit s rodičem schůzku na jiný termín a pokud rodič do školy pouze telefonuje, nejednat s ním po telefonu, ale až na samotné schůzce. Do té doby většinou podle zkušeností pedagoga pominou velké emoce a s rodiči se poté lépe jedná. *„Skoro na ty rozčílené telefonáty a rozčílené emaily neodpovídat v tom duchu, pozvat si je sem, prostě když vidím, že jsou ti rodiče v afektu, a tak prostě nereagovat, ještě v mailu, protože v mailu jsou oni schopní napsat ledacos, ale pak, když přijdou osobně, tak je to vždycky lepší“* (příloha G tohoto textu, s. 152, § 14). Největší konflikty vznikají podle pedagoga z nějakého komunikačního nedorozumění, proto je dobré mluvit s rodiči osobně a vše se snažit si objasnit.

Mezi asertivní komunikační strategie patří také strategie ohrané gramofonové desky, kterou tentýž pedagog používá v případě, že jednání s rodiči trvá příliš dlouho a je neúspěšné. *„(...) a pak ta strategie ohrané desky, že prostě opakuju, když ten rodič už opravdu, už to třeba to jednání trvá hrozně dlouho a ti rodiče už se fakt zacyklili a mluví pořád dokola to jedno a to samé, tak už potom opravdu jako nezlobte se, ale musíme končit. Prostě když furt jedou, tak i několikrát jim to fakt zopakuju, prostě nezlobte se, ale musíme končit“* (příloha G tohoto textu, s. 150, § 12).

4.5.6.6 Být věčný

Další komunikační strategií používanou pedagogy je snaha nehodnotit chování dětí, ale toto chování rodičům popsat a zůstat při tom věčný. Své důvody vysvětluje pedagog v prvním rozhovoru. *„Protože pořád musí mít člověk na paměti, že ten člověk si tam nejde pokecat jako člověk s člověkem, ale jde chránit to své dítě proti té zlé paní učitelce, takže je lepší být jako spíše věčný“* (příloha A tohoto textu, s. 96, § 17). Na nepříjemnou emailovou komunikaci ze strany rodičů reaguje pedagog v pátém rozhovoru za pomoci právních předpisů, o které se opírá. Dle jeho zkušeností tento věčný a dalo by se říci, že úřednický způsob odpovědi na rodiče zabírá a k osobnímu setkání už mnohdy ani nedojde. *„(...) tam se mi právě osvědčilo používat právní předpisy a mluvit úřednickým jazykem a pak se to vyřeší samo. (...) Že už vlastně*

nedojde k tomu osobnímu setkání, protože se to prostě utne tou ryze úřední řečí, no“ (příloha E tohoto textu, s. 128, § 5). Nehodnotit chování dětí, ale popisovat skutečnost se snaží i pedagog v šestém rozhovoru. „(...) snažím se nehodnotit chování dětí, ale snažím se konstatovat a popisovat skutečnost. Nehodnotit ji, ale popisovat ji, aby rodiče si sami museli prostě zhodnotit chování nebo prospěch svých dětí“ (příloha F tohoto textu, s. 143, § 26).

4.5.6.7 Vyzdvihnout pozitivum

Jednání s rodiči může být pro obě komunikující strany velmi náročné a vyčerpávající. Proto je důležitou komunikační strategií najít mezi problémy také něco, co je alespoň trochu pozitivní a příjemné. V první rozhovoru pedagog říká, že se snaží pokaždé dítě rodičům pochválit i přes to, že se dítěti nedaří. *„(...)dokážu z těch špatných třeba věci vybrat nějaké, které jsou dobré, aby ten rodič měl pocit, že věci fungují tak, jak mají a že to, že je dítě průměrné, je vlastně v pořádku a že ho vlastně ta paní učitelka chválí za to, že je průměrné“ (příloha A tohoto textu, s. 96, § 17). Snažit se nezapomenout taky na to příjemné je rovněž komunikační strategií dalšího pedagoga. „(...) když má člověk nepříjemný věci, tak nikdy nezapomenout taky na to říct to příjemné, to, co je dobré. Takže jakmile řeknete, co vám vadí... Ale na druhou stranu je úžasnej v tom a v tom“ (příloha C tohoto textu, s. 114, § 13).*

Vyzdvihnout to dobré, děti rodičům pochválit a také končit jednání pozitivně se snaží pedagog v šestém rozhovoru. On ale také naráží na skutečnost, že u problémových rodičů je dle jeho zkušeností s pochvalou potřeba zacházet s rozmyslem. Ze svých zkušeností ví, že pokud pochválí dítě problémovým rodičům, v případě větších problémů pak rodiče vytrhují dříve zmíněnou pochvalu z kontextu a používají ji jako svou obranu při jednání s učitelem. *„No, pochválit děti a snažit se vyzdvihnout to dobrý, opravdu u problémových rodičů nejde, protože oni se vrátí a řeknou, vždyť jste říkala, že se snaží, vždyť jste říkala, že jsou hodní. Takže, když potom vytknu nebo dojde k nějakému kázeňskému nebo prospěchovému problému, tak opravdu vytrhují z kontextu jakoukoli pochvalu, vytrhují z kontextu optimistický přístup k dětem a k jejich dospívání a jsou nepříjemní, no“ (příloha F tohoto textu, s. 141, § 18).*

4.5.6.8 Stanovit požadavky předem

Seznámením rodičů s požadavky a stanovením si základních pravidel se pedagogové snaží dopředu předejít problémovým situacím, které by mohly nastat. Pedagog ve druhém rozhovoru uvádí, že již na první třídní schůzce seznámí rodiče se svými požadavky a nastíní jim, jak bude celý školní rok probíhat. *„Ano, řeknu jim přesně, co chci, já nevím od těch maličností, kontrolovat žákovské knížky, podepisovat domácí úkoly, jo, já nevím, kontrolovat tašku u těch malých, jestli mají všechno v pořádku a tak dále, takže takhle. No a potom jim nastíním vlastně celý ten školní rok, co budeme dělat, jednak učivo, jaké budeme probírat a jednak jaké podnikneme akce a s tím, že většinou se k tomu musí vyjádřit“* (příloha B tohoto textu, s. 102, § 12).

O stanovení požadavků můžeme hovořit i u pedagoga ve čtvrtém rozhovoru. Ten se svými požadavky seznamuje rodiče také v případě, když přichází do školy jednat v konfliktu, pedagoga uráží a slovně napadají. V takových situacích pedagog seznámí rodiče s tím, že na takovéto komunikační úrovni s nimi jednat nebude a pokud tedy svůj způsob jednání nezmírní, schůzka bude ukončena. *„Právě naopak, nenechat ho domluvit a říct mu, podívejte se, vy jste sem přišel, řešíme tady spolu nějaký problém a chceme ho oba vyřešit, nebo nechceme? Tak já na této úrovni s vámi jednat nebudu, snažte se uklidnit a vysvětlíme si to a podobně. Pokud tohle pochopí, tak potom se rozhovor uklidní oboustranně, pokud to nepochopí, tak na shledanou, nemáme se o čem bavit, já na téhle úrovni s vámi jednat nebudu“* (příloha D tohoto textu, s. 120, § 10).

V šestém rozhovoru pedagog zdůrazňuje, že veškeré požadavky na rodiče a žáky musí být ovšem splnitelné. *„Abych jenom konstatovala a mít splnitelné požadavky v případě, že požadují nějakou nápravu“* (příloha F tohoto textu, s. 143, § 26).

4.5.6.9 Jednání za přítomnosti další osoby

Poslední komunikační strategie, kterou pedagogové často uváděli, je jednání s rodiči za přítomnosti dalších osob, nejčastěji jiného pedagoga nebo vedení školy, případně také za přítomnosti samotného dítěte, aby se mohlo k situaci vyjádřit. V případě jednání s velmi problémovými rodiči, se kterými je pro pedagoga v pátém rozhovoru obtížné komunikovat, požádá o podporu při jednání vedení školy. *„A je pravda, že ti rodiče obvykle, když se tam objeví někdo z vedení, tak trošku jakoby zmírní ty svoje takové ty*

argumentace. (...) bohužel to fakt jako takhle funguje“ (příloha E tohoto textu, s. 126, § 2). O vzájemné podpoře mezi pedagogy mluví i pedagog v šestém rozhovoru. „(...) snažíme se podpořit se navzájem a většinou už s ní nejedná jeden člověk, ale víc lidí“ (příloha F tohoto textu, s. 140, § 14).

Výhodu jednání za přítomnosti více osob popisuje pedagog v sedmém rozhovoru. Když se jednání účastní více osob, sám má více času promyslet si, co rodičům řekne a jak s nimi bude dál jednat. Zároveň se také snaží více vcítit do pocitů obou stran a snaží se té straně, která je aktuálně v „nevýhodě“ trochu ulehčit. „(...) mám tu možnost a čas si to promyslet, třeba to, jak ta situace pro toho rodiče asi musí být obtížná, záleží jak samozřejmě že jo, když třeba paní učitelka se zlobí, jako na to dítě, tak je to nepříjemnější rozhovor, tak já se potom snažím to jako trochu uhladit. Že se snažím toho rodiče trochu zklidnit, aby neměl z toho on nějaké hrozně nepříjemné pocity, snažím se, mám pocit hlavně poslední dobou, že se snažím hlavně o to, abychom si fakt hlavně nějak porozuměli, aby ten rodič neodcházel jak spráskaný pes nebo zase naopak my. Abychom si prostě nějakým způsobem našli tu společnou rovinu, na který se snažíme vlastně vždycky sledovat ten nejlepší zájem toho dítěte a to je někdy těžký“ (příloha G tohoto textu, s. 150, § 12). Čas, kdy nemluví, využívá k tomu, aby si promyslel, jakým způsobem toho rodiče například zklidní.

Přítomnost dítěte při jednání se osvědčuje pedagogovi v prvním rozhovoru. Pokud se jedná zejména o problémy s chováním dítěte, je dobré, pokud je u toho dítě přítomné zvláště proto, že si podle pedagoga nedovolí v takové situaci lhát a většinou se tedy ukáže, jaké jeho chování skutečně je. „Určitě se osvědčuje jednání nebo aspoň já to mám ráda, když se jedná teda o nějakém dítěti, zejména o jeho chování, když u toho to dítě je. „(...) Protože zase když tam není, tak je to slovo proti slovu. Ten rodič tvrdí, že to on by v životě neudělal, a když jsou tam oba, to dítě málokdy je takové, že by dokázalo tomu rodiči tam lhát do očí, takže se většinou ukáže, jak se věci mají“ (příloha A tohoto textu, s. 91, § 3). Jednání se potom ukazuje jako o dost rychlejší a v podstatě i méně stresující pro všechny strany, protože se situace projedná otevřeně. „Přijde mi to smysluplné i férové a všechno je otevřené a nemusí tam být to druhé kolo... Ona říkala, že on říkal a takhle... Takhle si to všichni vyříkáme. To funguje“ (příloha A tohoto textu, s. 91, § 4).

4.6 Závěr výzkumného šetření

Z rozhovorů s pedagogy vyplývá, že se nedá přesně určit, jak často s rodiči komunikují, a že frekvence jejich komunikace s rodiči je tedy velmi individuální. V zásadě se ale jedná o situace, kdy se vyskytne ve škole nějaký problém. Hlavními důvody, proč je potřeba s rodiči jednat, jsou výchovné problémy, problémy s učením, otázky na prospěch žáků a také komunikace s rodiči ohledně speciálně vzdělávacích potřeb žáků. Učitelé také uvádí, že důvodem jednání s rodiči může být zájem rodičů o to, jak mají s dítětem doma správně pracovat tak, aby se dítě ve škole zlepšilo.

Způsobů, jak mohou pedagogové s rodiči komunikovat, existuje několik. Všichni pedagogové komunikují s rodiči dvakrát ročně na třídních schůzkách, jejichž cílem je především informovat rodiče o průběhu školního roku. Na třídních schůzkách jsou probírány především obecné záležitosti týkající se celé třídy a školní docházky dětí. Dalším způsobem, jak mohou učitelé s rodiči komunikovat je emailová komunikace, která je využívána v případech, že se nejedná o zvlášť závažné problémy žáků. Telefonická komunikace nejčastěji předchází osobnímu setkání s rodiči. Důvodem osobní schůzky s rodiči pak bývají závažné problémy žáků týkající se nejčastěji jejich nedostatečného prospěchu nebo špatného chování.

Učitelé se v rozhovorech shodují v tom, že velká většina rodičů, se kterými komunikují, je milá, chápavá, vstřícná a slušná. Jsou jimi rodiče, kteří s pedagogy jednají rozumně a protože jim na jejich dětech záleží, snaží se s učiteli domluvit a spolupracovat. Učiteli často popisovaný typ rodiče, kterého vnímají jako problémového, je rodič ochránce. Je jím rodič s velmi ochranným chováním vůči svému dítěti, který nerespektuje výhrady učitele a nehledě na okolnosti své dítě za každou cenu obhajuje. Dalším typem problémového rodiče, o kterém bylo v rozhovorech diskutováno, je rodič bojovník. Rodič bojovník bohužel často přichází do školy s jasnou představou vyvolání konfliktu, ve kterém hájí své dítě a bojuje za jeho práva. Takového rodiče popisují učitelé jako agresivního, který školu považuje za svého nepřítele a podobně jako s rodičem ochráncem, je velmi těžké se s ním domluvit.

Třetím typem problémového rodiče je rodič, který se školou nechce spolupracovat. Nespolupracujícím rodičem je rodič, který neslyší na argumenty učitele, nesouhlasí s nimi a proto se školou a s pedagogem odmítá spolupracovat. Často jedná jinak, než ho učitel žádá nebo než od něj škola očekává. Nespolupracující rodiče jsou

také ti, kteří se školou téměř nekomunikují. Takoví, kteří nechodí na třídní schůzky, pedagog je osobně nezná a se kterými komunikuje jen v neodkladných záležitostech a to většinou prostřednictvím emailu nebo žakovské knížky. Další charakteristikou tohoto typu rodiče jsou rodiče, jejichž jednání je vůči pedagogovi nadřazené a kteří namísto spolupráce s pedagogy řeší problémy rovnou s jinými orgány.

Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které pedagogové vnímají jako problémové, své děti často kvůli jejich diagnóze příliš omlouvají nebo žádají od školy takový přístup k jejich dětem, který je nad rámec možností dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Dalším, pedagogy často diskutovaným typem problémového rodiče je rodič svalující vinu na druhé. Podle pedagogů tito rodiče nehledají chybu u sebe a svých dětí, ale za problémy dítěte viní pedagoga a není proto možné se s nimi domluvit.

Dalším typem je rodič, který pomlouvá. Jedná se o rodiče, který na základě nepodložených informací pomlouvá pedagogy a školu. Problémem pomlouvajícího rodiče je pro pedagogy zejména to, že jednání s nimi může být nepříjemné a těžko se s takovými rodiči spolupracuje. Rodič jednající jako právník podle pedagogů neřeší primárně problém svého dítěte, ale diskutuje se školou o formální stránce problému. Extrémně problémový rodič je takový rodič, s nímž je pro pedagogy velmi obtížné komunikovat, který si neustále stěžuje a kritizuje kompetence pedagoga. Posledním typem problémového rodiče jsou rodiče úzkostní, kteří mají o své dítě obavy a neustále se potřebují ujistovat, že je všechno v pořádku. Pro zpřehlednění je uvedena následující tabulka.

Tab. 4.1 Typy rodičů

Typy rodičů	Pedagog č. 1	Pedagog č. 2	Pedagog č. 3	Pedagog č. 4	Pedagog č. 5	Pedagog č. 6	Pedagog č. 7
Normální rodič	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Rodič ochránce	✓			✓	✓	✓	✓
Rodič bojovník	✓			✓	✓		✓
Nespolupracující rodič	✓		✓		✓	✓	
Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami	✓	✓					
Rodič svalující vinu na druhé		✓	✓			✓	
Rodič, který pomlouvá		✓	✓	✓			
Rodič právník					✓		✓
Extrémně problémový rodič				✓		✓	
Úzkostný rodič							✓

Jednání s problémovými rodiči prožívá každý pedagog velmi individuálně. Z rozhovorů vyplývá, že jedná-li pedagog s rodičem, je jeho cílem rodiče si vyslechnout, sdělit jim svůj pohled na věc a především se s rodiči domluvit na spolupráci. Pokud tomu tak není, nastává situace, která může být nejen pro pedagogy velmi nepříjemná, stresující a vyčerpávající. Případnou kritiku ze strany rodičů vnímají učitelé mnohdy jako nespravedlivou a osobně se jich dotýká. Pokud končí jednání s rodiči neúspěšně, pedagogy nastává situace ve většině případů mrzí.

Příčinu problémového chování rodičů si pedagogové vysvětlují různě a také vždy záleží na typu rodiče. Někteří pedagogové se domnívají, že zkrátka existují lidé, kteří potřebují být neustále v opozici a na tomto základě jednájí také se školou jako se svým nepřítelem. Jako příčinu nespolutracujících rodičů si někteří pedagogové vysvětlují faktem, že tito rodiče nejsou ochotni s dětmi doma pracovat nebo na ně nemají dostatek času. Jeden z pedagogů si problémové chování vysvětluje tím, že se domnívá, že problémovými rodiči mohou být lidé, kteří sami mají ze svého dětství negativní zkušenosti se školou, a proto k ní i nyní přistupují jako ke svému nepříteli. Dalším důvodem může být skutečnost, že rodič příliš chrání své dítě. Většina pedagogů se shoduje v tom, že se v komunikaci s problémovými rodiči s ohledem na své zkušenosti zlepšují a tato jednání je tím pádem méně psychicky zatěžují.

Co se týče komunikačních strategií, které využívají pedagogové při komunikaci s rodiči, vyplývá z rozhovorů, že každý z pedagogů nějaké strategie používá. Pět ze sedmi pedagogů dokládá, že je důležité se na jednání s rodiči dobře připravit. Podle učitelů je důležité připravit si dopředu několik bodů, kterých je potřeba se držet a opravdu je také během jednání rodičům sdělit. Pokud o schůzku požádají sami rodiče a pedagog nemusí dopředu vědět, co bude předmětem jednání, pak není příprava pokaždé možná. Pedagogové také uvádí, že stoprocentní příprava na jednání s rodiči není možná nikdy a tak je potřeba využívat také svých zkušeností. Konkrétní příprava pedagogů spočívá v sepsání si poznámek, v přípravě ohodnocených testů, v přípravě přehledu známek nebo počtu neomluvených hodin žáků.

Mezi komunikační strategie patří nepochybně vlídné přivítání rodičů a „dobrý“ první dojem, kterým pedagogové projevují vůči rodičům svou vstřícnost. Další důležitou strategií je ukázat rodičům, že je jejich zájem o dítě společný. Snahou pedagoga je dát rodičům najevo, že jsou na jejich straně a že stejně jako rodičům, i jim záleží na vyřešení problémů dítěte. Pedagogové se snaží především nalézt s rodiči společnou řeč. Důležitou komunikační strategií je zachovat při jednání s rodiči klid a jednat s nimi pokud možno přátelsky. Mnoho pedagogů volí také asertivní komunikační strategie, s jejichž pomocí se snaží vyjádřit svůj názor, asertivně se prosadit a zároveň poskytnout rodičům prostor pro jejich názor.

Další pedagogy používanou komunikační strategií je snaha chování a problém dětí nehodnotit, ale popisovat skutečnost. Jako mnohem efektivnější se jeví zůstat věčný a problematické chování rodičům popsat. Protože jednání s rodiči bývá velmi často pro obě strany náročné, je důležitou komunikační strategií najít mezi problémy také něco, co je na dítěti pozitivní nebo vyzdvihnout něco, co se mu daří. Stanovením si základních pravidel a seznámením rodičů s požadavky se učitelé snaží dopředu předejít možným problémovým situacím, které by mohly v komunikaci s rodiči nastat.

Poslední komunikační strategií uváděnou učiteli je jednání s rodiči za přítomnosti další osoby, nejčastěji jiného pedagoga nebo vedení školy, případně někdy také za přítomnosti samotného dítěte. Komunikační strategie, které používají konkrétní pedagogové při jednání s rodiči, jsou uvedeny v následující tabulce.

Tab. 4.2 Komunikačních strategií

Komunikační strategie	Pedagog č. 1	Pedagog č. 2	Pedagog č. 3	Pedagog č. 4	Pedagog č. 5	Pedagog č. 6	Pedagog č. 7
Příprava	✓	✓				✓	✓
Vlídne přivítání a „dobrý“ první dojem			✓	✓			
Společný zájem o dítě	✓		✓	✓	✓	✓	
Projevení klidu a vstřícnosti	✓		✓	✓			
Asertivní strategie	✓				✓		✓
Být věcný	✓				✓	✓	
Vyzdvihnout pozitivum	✓		✓			✓	
Stanovit požadavky předem		✓		✓		✓	
Jednání za přítomnosti další osoby	✓				✓	✓	✓

Diskuse

Domnívám se, že výsledky výzkumného šetření, ke kterým jsem dospěla užitím tematické analýzy, odpovídají na výzkumné otázky, jež jsem si na začátku položila. Z rozhovorů s pedagogy základní školy vyplývá, jaké komunikační strategie s problémovými rodiči používají, co pro ně problémový rodič znamená a také to, jaké jsou jejich zkušenosti s problémovými rodiči. Skutečnost, že efektivní komunikace a spolupráce pedagogů s rodiči je nezbytná a že by o ni měli usilovat nejen pedagogové, se shoduje jak s odbornou literaturou v teoretické části a se zmiňovanými výzkumy, tak zároveň také s výpověďmi pedagogů základní školy v empirické části.

Foffová (2009) například uvádí, že dle pedagogů je vstřícný a respektující přístup v jednání s rodiči považován za účinnou strategii, jak přimět rodiče ke spolupráci se školou. Podle ní se pro spolupráci mezi učiteli a rodiči jeví jako klíčová vzájemná důvěra mezi oběma stranami, jejíž vybudování ale nebývá mnohdy jednoduché. O důležitosti spolupráce domova a školy nepochybuje ani článek Musialové (2014), která považuje vzájemnou podporu a respekt mezi rodiči a učiteli za důležitou pro školní úspěšnost dětí. Rodičovské znalosti o fungování školy, spolupráce s učiteli, přehled o školních aktivitách, problémech, které musí učitelé řešit a mnohé další, má zásadní vliv na vzdělávání dětí.

Stejného názoru jsou i pedagogové, kteří byli ochotni poskytnout rozhovor do mé diplomové práce. I oni hovoří o spolupráci s rodiči jako o velmi důležité. „*Chci jim dát najevo, že jsem na jejich straně, že naše zájmy jsou společný, že nám jde oběma o to dítě a pak se s nimi přeci jenom lépe jedná*“ (příloha A tohoto textu, s. 91, § 3). „*(...) je potřeba, aby my jsme se dohodli. Že když proti sobě budeme, tak se nedohodneme a pro to dítě je to špatný*“ (příloha D tohoto textu, s. 117, § 1).

Doporučení a techniky, jak vstřícně komunikovat, jsou uvedeny v teoretické části této diplomové práce. Dle Špačkové (2011), Kanitze (2005) a dalších autorů, patří mezi tyto techniky například laskavé přivítání, dobrý první dojem, vstřícnost nebo pochvala. Často zmiňovanou technikou je také vyhnutí se negativnímu hodnocení situace a to, že by naše teze měly vycházet z argumentů, které se opírají o skutečná fakta. Součástí vstřícné komunikace je také asertivní přístup.

Z rozhovorů s pedagogy je patrné, že oni sami tyto a mnohé další strategie vstřícné komunikace využívají. Pedagogové se snaží rodiče většinou vlídně přivítat a

udělat na ně dobrý první dojem. Podle nich je také důležitý společný zájem s rodiči o dítě, zachovat během jednání klid, být vstřícný a věcný. Často používají techniky asertivní strategie, které jim pomáhají prosadit svůj vlastní názor. I v případech, že je problém dětí velmi závažný se pedagogové snaží najít na dětech něco, co je pozitivní a to také před rodiči vyzdvihnout.

Nedostatkem výzkumu je nepochybně velikost a povaha vzorku. Větší počet respondentů by znamenal prohloubení získaných poznatků o komunikačních strategiích využívaných pedagogy i o typech rodičů, které pedagogové vnímají jako problémové. Jsem si vědoma toho, že s větším počtem respondentů by se objevila další témata, která se v mých rozhovorech nevyskytla. Také skutečnost, že se výzkumu zúčastnilo šest žen a pouze jeden muž, nepochybně ovlivnila zjištěná data, přestože v odborné literatuře nejsou uváděny rozdíly mezi muži a ženami ve vnímání problémových rodičů pedagogy.

Metoda tematické analýzy se ukázala jako hodnotný nástroj, který mi posloužil k hledání opakujících se témat napříč rozhovory. S ohledem na důležitost role výzkumníka jsem si vědoma i toho, že výsledky analýzy mohly být ovlivněny mými zkušenostmi a předpoklady. Přesto se domnívám, že výsledky přinesly hodnotné informace, jejichž potenciál je možné v budoucnu rozšířit, neboť výzkum bezpochyby dokládá skutečnost, jak je komunikace pedagogů s rodiči důležitá.

Do budoucna bych navrhla rozšíření výzkumu především o další participanty. Zaměřila bych se také na to, jaký je rozdíl v komunikaci pedagogů s rodiči ve městech a jaký na vesnicích, neboť se domnívám, že na vesnicích se většina lidí zná, a proto i jejich způsob jednání bude pravděpodobně jiný, mnohem méně anonymní, než jaký je ve velkých městech. Pro další výzkum by bylo zajisté přínosné zahrnout do výzkumu větší počet mužů pedagogů, které se mi na základní škole nepodařilo do výzkumu zapojit.

Myslím, že v dalších výzkumech by bylo také možné věnovat větší pozornost samotnému prožívání pedagogů při komunikaci s problémovými rodiči. Ačkoli většina pedagogů vnímá toto jednání jako velice nepříjemné, stresující a mnohem více zatěžující, než je samotná práce s dětmi, není prožívání pedagogů v našem školství věnována nějak zvlášť velká pozornost. Za zvážení by bezpochyby stálo poskytnout pedagogům například semináře rozvíjející jejich komunikační dovednosti s rodiči,

praktické nácviky, jak s rodiči jednat a především také nabídnout pedagogům možnost intervence, kde by mohli o svých problémech hovořit a kde by například mohli s někým sdílet své pocity z jednání s problémovými rodiči.

Závěr

Komunikace je nepostradatelnou součástí života každého z nás. Je základním prostředkem umožňujícím sociální interakce, jejím prostřednictvím jsme schopni sdělovat ostatním své myšlenky, představy, vzpomínky i pocity. Podstatou zdravé komunikace je nejen někoho informovat, přesvědčit či pobavit, ale také její podíl na našem spokojeném životě. Odborníci považují zdravou komunikaci za důležitou podmínku osobního optima a přednost jí dávají dokonce i před vyřešenými otázkami osobní existence nebo před profesní spokojeností. Se zdravou komunikací souvisí nepochybně také otázka spolupráce.

Abychom pochopili příčiny toho, proč může komunikace mezi pedagogem a rodičem selhávat, je potřeba zaměřit se obecně na problémy, které mohou mezi lidmi v komunikaci nastat. Zdá se, že dobré komunikační schopnosti se jeví jako silná stránka člověka, o kterou se člověk může opřít ve svém pracovním i osobním životě. Pokud člověk chce, může se správným komunikačním dovednostem naučit. Doporučení a techniky, jak vstřícně komunikovat, najdeme v mnoha knihách. Pokud jednáme s problematickým komunikačním partnerem a nevystačíme si s asertivitou, je vhodné použít taktické jednání. Ovšem i v tomto případě by mělo být snahou člověka uspokojit zájem svůj i svého komunikačního partnera.

Cílem komunikačních strategií je, abychom po jednání odcházeli spokojeni. Je ale dobré být připravený na to, jak správně komunikovat s konfliktním oponentem a vědět, že i s ním může fungovat bezproblémová diskuse. Abychom toho byli schopni, je důležité dokázat včas odhadnout, s jakým typem oponenta právě jednáme.

V procesu dětského sociálního vývoje nesmíme zapomínat na současné působení domova i školy, které mají ve vývoji dítěte rozhodující úlohu. Za své chování jsou děti odpovědní jen z části, mnohem více je jejich chování odrazem sociálního prostředí, ve kterém vyrůstají. Spolupráce pedagogů s rodiči se jeví jako velmi důležitý prvek vzdělávání. Bohužel se o této spolupráci hovoří v našem školství jako o nedostatečné, ačkoliv pro začínající pedagogy je dovednost komunikace s rodičem považována za jednu z nejtěžších a problémy s ní mívají i mnohem zkušenější pedagogové. Současně je toto téma i nesmírně citlivé a bohužel teoreticky dosud velmi málo zpracované. Odborníci se domnívají, že tento problém souvisí především s nedostatkem informací, návodů a přímých zkušeností ve školách. Pro učitele je spolupráce s rodiči důležitá,

protože pokud rodiče podporují školní aktivity, mívají jejich děti lepší známky a snáze dělají ve škole pokroky. Vzájemná spolupráce také podporuje důvěru, toleranci a odbourává předsudky.

Pozitivní vliv spolupráce mezi domovem a školou potvrzují výsledky mnoha výzkumů. Studie poukazují na to, že je potřeba zajímat se o názory jak rodičů a učitelů, tak také o názory žáků, aby jejich společným cílem byla kvalitní komunikace vedoucí ke spolupráci a k úspěchu dětí ve škole.

Z rozhovorů s pedagogy vyplývá, že s rodiči komunikují nejčastěji v případě, pokud se ve škole vyskytne nějaký problém. Hlavními důvody, proč je potřeba s rodiči jednat, jsou výchovné problémy, problémy s učením, otázky prospěchu žáků a také komunikace s rodiči ohledně speciálně vzdělávacích potřeb žáků. Způsobem, jak pedagog s rodiči komunikuje, bývá nejčastěji třídní schůzka, emailová komunikace, telefonická komunikace nebo osobní schůzka.

Učitelé se v rozhovorech shodují na tom, že velká většina rodičů, se kterými komunikují, je milá, chápavá, vstřícná a slušná. Jednání s rodiči, kteří jsou podle pedagogů problémoví, prožívá každý z pedagogů velmi individuálně. Při jednání s rodiči je snahou pedagoga vyslechnout si rodiče, sdělit jim také svůj pohled na věc a především se s nimi domluvit na spolupráci. Pokud rodiče nespolupracují nebo jednají agresivně, je tato situace pro pedagogy velmi nepříjemná, stresující a vyčerpávající. Kritiku ze strany rodičů vnímají učitelé často jako nespravedlivou a osobně se jich dotýká. Problémoví rodiče jednají se školou jako se svým nepřítelem, nejsou ochotní se s pedagogy domluvit, velmi často také nechtějí s dětmi doma sami na učivu pracovat.

Přínos diplomové práce spatřuji v tom, že ačkoliv se tato problematika jeví mezi pedagogy jako podstatná součást jejich každodenní práce, stále podle odborníků přetrvává nedostatek informací, které by popisovaly zkušenosti pedagogů v této oblasti. Na rozdíl od jiných prací, které na podobné téma byly zpracovány převážně studenty z pedagogických fakult, tato práce nahlíží na téma z pohledu psychologie. Další skutečností je fakt, že výuka nových pedagogů se zřídka kdy věnuje nácviku a rozvíjení komunikačních dovedností učitelů, kteří by měli být schopni efektivně komunikovat s rodiči. To vede k tomu, že setkání učitele s rodičem bývá pro obě strany mnohdy stresující a neefektivní. Domnívám se, že zlepšení komunikace pedagogů s rodiči může přinést pozitivní ohlasy ve školství a také změnu ve společenském postavení pedagogů.

Reference

- Bæck, U.-D. K. (2010). "We are the professionals": a study of teachers' views on parental involvement in school. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 323–335. <https://doi.org/10.1080/01425691003700565>
- Braun, R., Marková, D., & Nováčková, J. (2014). *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál.
- Čevik, G. B. (2018). The roles of attachment styles, anxiety, and communication skills in the prediction of self esteem in university students. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 8(1), 90–103. Retrieved from <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=129936424&authtype=sso&custid=s5407525&lang=cs&site=ehost-live>
- Čapek, R. (2013). *Učitel a rodič. Spolupráce, třídní schůzka komunikace*. Praha: Grada.
- Český statistický úřad. (2019). Zaostřeno na ženy a muže – 2018. Dostupné z <https://www.czso.cz/documents/10180/60622084/300002180137.pdf/04ab3882-28e4-405f-9887-5fcb8cf1f6c9?version=1.0>
- Český statistický úřad. (2019). Zaostřeno na ženy a muže – 2018. Dostupné z <https://www.czso.cz/documents/10180/60622084/300002180136.pdf/a5e632b5-dc9e-4734-b293-30f53702764d?version=1.2>
- Epstein, J. (1986). Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement. *The Elementary School Journal*, 86(3), 277-294. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/1001545>
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2000). Connecting home, school, and community: New directions for social research. In M. T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the sociology of education* (pp. 285-306). New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Evans, R. (2004). Talking with Parents Today. *Independent School*, 63(3), 96–102. Retrieved from <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=12641429&authtype=sso&custid=s5407525&lang=cs&site=ehost-live>

- Foffová, J. (2009). Komunikace s rodiči neprospívajících žáků očima učitelů. *Studia Paedagogica*, 14(2), 187-198. Retrieved from <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/91>
- Fradelos, E., & Staikos, C. (2013). The contribution of active listening to the development of therapeutic relationship in mental health nursing. *Scientific Chronicles / Epistimonika Chronika*, 18(4), 213–219. Retrieved from <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=94721931&authtype=sso&custid=s5407525&lang=cs&site=ehost-live>
- Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi* (K. Balcar, překl.). Praha: Portál. (Originál byl publikován v roce 1981 s názvem *Psychology for Teachers*)
- Fontana, D. (2017). *Sociální dovednosti v praxi* (A. Zavadilová, překl.). Praha: Portál. (Originál byl publikován v roce 1990 s názvem *Social Skills at Work*)
- Foulsham, T. (2015). Eye movements and their functions in everyday tasks. *Eye*, 29(2), 196–199. <https://doi.org/10.1038/eye.2014.275>
- Gillernová, I., Krejčová, L., & kolektiv. (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada.
- Graham-Clay, S. (2005). Communicating with Parents: Strategies for Teachers. *The School Community Journal*, 15(1), 117-129.
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (n.d.). *Kvalitativní výzkum v pedagogice* (příspěvek). Dostupné z webových stránek Fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy: <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/kvalvyzkpedhendl.pdf>
- Hayesová, N. (1998). *Základy sociální psychologie* (I. Štěpaníková, překl.). Praha: Portál. (Originál byl publikován v roce 1993 s názvem *Principles of Social Psychology*)
- Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada.
- Kasíková, H. (2005). *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS.
- Knapp, M. L., & Daly, J. A. (2011). *The SAGE Handbook of Interpersonal Communication*. Thousand Oaks: SAGE Publications Inc.

- Lazar, A., & Slostad, F. (1999). How to Overcome Obstacles to Parent-Teacher Partnerships. *Clearing House*, 72(4), 206. <https://doi.org/10.1080/00098659909599393>
- Lemmer, E. M. (2012). Who's doing the talking? Teacher and parent experiences of parent-teacher conferences. *South African Journal of Education*, 32(1), 83–96. Retrieved from <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=76617937&authtype=sso&custid=s5407525&lang=cs&site=ehost-live>
- Musial, E. (2014). Teacher-parent cooperation and pupils' achievements in the perception of adult respondents (based on the example of secondary schools). *Pedagogika*, 114(2), 96–105. doi:<http://dx.doi.org/10.15823/p.2014.008>
- Nakonečný, M. (1999). *Sociální psychologie*. Praha: Academia.
- Novák, T., & Capponi, V. (1994). *Asertivně do života*. Praha: Grada.
- Palmer, A. D., Carder, P. C., White, D. L., Saunders, G., Hyeyoung Woo, Graville, D. J., & Newsom, J. T. (2019). The Impact of Communication Impairments on the Social Relationships of Older Adults: Pathways to Psychological Well-Being. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 62(1), 1–21. https://doi.org/10.1044/2018_JSLHR-S-17-0495
- Palts, K., & Harro-Loit, H. (2015). Parent-Teacher Communication Patterns Concerning Activity and Positive-Negative Attitudes. *TRAMES: A Journal of the Humanities & Social Sciences*, 19(2), 139–154. <https://doi.org/10.3176/tr.2015.2.03>
- Pulišová, K. (2016). Neklape nám to: učitelé a rodiče žáků prvního stupně základních škol a jejich problémové vztahy. *Studia Paedagogica*, 21(3), 167–182. doi:<http://dx.doi.org/10.5817/SP2016-3-9>
- Rabušicová, M., Trnková, K., Šed'ová, K., & Čiháček, V. (2003). O školách, v nichž jsou rodiče i ředitelé spokojeni se vzájemnou spoluprací. *Studia Paedagogica*, 51(8), 103–116. Retrieved from <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/386>
- Schulz von Thun, F. (2005). *Jak spolu komunikujeme? Překonávání nesnází při dorozumívání* (K. Balcar, překl.). Praha: Grada. (Originál byl publikován v roce 1981 s názvem Miteinander reden)

- Simon, B. S. (2001). Family Involvement in High School: Predictors and Effects. *NASSP Bulletin*, 85(627), 8–19. <https://doi.org/10.1177/019263650108562702>
- Šedřová, K. (2009). Tiché partnerství: vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy. *Studia Paedagogica*, 14(1), 27-52. Retrieved from **Chyba! Odkaz není platný.**journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/70/172.
- Špačková, A. (2011). *Umění dialogu. Jak si s lidmi opravdu porozumět*. Praha: Grada.
- Špačková, A. (2017). *Strategie v sociální komunikaci* [skriptum]. Praha: Univerzita Karlova, Husitská teologická fakulta
- Štech, S., & Zapletalová, J. (2013). *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál.
- Taylorová, S., & Lesterová, A. J. (2010). *Umění komunikace* (L. Matějková, překl.). Praha: Knižní klub. (Originál byl publikován v roce 2009 s názvem Communication: your key to success)
- Termann, S. (2002). *Umění přesvědčit a vyjednat*. Praha: Grada.
- Trpišovská, D., & Vacínová, M. (2007). *Sociální psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Vickers, H. S., & Minke, K. M. (1995). Exploring parent-teacher relationships: Joining and communication to others. *School Psychology Quarterly*, 10(2), 133-150. <http://dx.doi.org/10.1037/h0088300>
- Vybíral, Z. (2000). *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál.
- Von Kanitz, A. (2005). *Umění úspěšné komunikace* (P. Kunst, překl.). Praha: Grada. (Originál byl publikován v roce 2004 s názvem Gesprächstechnikem)
- Westergård, E., & Galloway, D. (2010). Partnership, participation and parental disillusionment in home-school contacts: a study in two schools in Norway. *Pastoral Care in Education*, 28(2), 97–107. <https://doi.org/10.1080/02643944.2010.481309>

Přílohy

Příloha A - přepis rozhovoru s pedagogem č. 1

§ 1

Tazatel (dále jen T): *Součástí Vaší práce pedagoga je také komunikace s rodiči, tak bych se chtěla zeptat, jak často s rodiči komunikujete?*

Respondent (dále jen R): Tak, jedna věc je ta komunikace, která je řízená, čili třídní schůzky. Ty jsou standardně dvakrát ročně a u bezproblémových dětí to v podstatě stačí, protože rodiče si tam vyslechnou informace, které se de facto netýkají zvlášť výrazně prospěchu nebo nějakých konkrétních věcí toho dítěte, ale obecně nějaké organizace školy. Takže to je taková... Jako je to komunikace, ale je to takové jednostranné, prostě jim ty informace všechny dám a oni se na něco zeptají a pokud není nějaký třídní problém, který je třeba řešit, tak tím to končí. Takže to je taková jedna kapitola, která je v zásadě bez nějakých výrazných vybočení. No a pak jsou ty okamžiky, kdy se tedy komunikuje s rodiči konkrétně kvůli nějakému dítěti. Že jsou ty důvody, proč se s nimi komunikuje... Ještě buď teda ti rodiče dojdou do té školy anebo komunikujeme přes email, pokud to není nějaká zvlášť zásadní věc. Pokud závažná je, zvu je do školy. Pokud se jedná jenom zase o nějaké organizační věci, tak se to dá samozřejmě vyřešit s pomocí mailu.

§ 2

T: *A je to třeba jednou týdně nebo dá se to takhle vůbec říci?*

R: To se úplně takhle říct nedá, protože to strašně záleží... Někdy je dítě, se kterým jsou problémy, a prostě se pořád něco děje kolem něj. Nedá se to zobecnit na tu třídu, ale jednou týdně, to teda ne, to není tak často. To třeba jednou za měsíc jednám s nějakými rodiči. Ať už tam, kde jsem třídní nebo i s jinými, kteří potřebují... Prospěch jim prostě nesejí nebo se chtějí zeptat na nějakou písemku nebo chtějí vědět, co tomu dítěti nejde nebo třeba je dítě poslané do poradny a zjistí se, že má nějakou diagnózu, nějaký poruchy, tak někteří rodiče prostě pošlou papír a neřeší to dál a někteří si chtějí s těmi učiteli o tom popovídat, aby jim dali najevo nějakou zpětnou vazbu, že se s tou poruchou bude pracovat, takže to jsou ty další věci.

§ 3

T: *Jak byste charakterizovala rodiče ve smyslu toho, jak se Vám s nimi jedná?*

R: Tak jak bych je... Rodiče jsou především naprostí ochránci těch dětí. To je bod číslo jedna a oni i podvědomě, i když jsou to rodiče úplně rozumní, tak to, že jdou projednávat nějaký problém, je vlastně pro ně až bod číslo dvě. V první řadě jdou chránit to dítě. S tím jdou do té školy, a pokud toho učitele už znají, tak je to třeba v pohodě, pokud ho neznají, tak tím spíš jsou ve střehu, co to jako přijde. Aby hlavně nejdřív chránili to dítě a pak teprve jednali. Takže já se tedy vždycky snažím rodiče a nechci říct ani slovo přesvědčit, když už musím přesvědčovat, tak už je to blbý. Chci jim dát najevo, že jsem na jejich straně, že naše zájmy jsou společný, že nám jde oběma o to dítě a pak se s nimi přeci jenom lépe jedná. Ale většinou se jeví jako bojovníci a ono taky není divu, protože jdou na tu půdu. Zase nechci říct úplně nepřátelskou, ale oni jdou do té školy. To je jako když já si představím, že jdu někam na úřad, tak zase já tam jdu bojovat za ty svoje práva a oni mají tam tu převahu, protože oni jsou tam doma, oni mají ty... Jo takže. Chápu, že ten rodič je v tu chvíli jakoby v nevýhodě a vždycky se snažím, aby to jednání bylo hlavně v klidu, aby měli pocit, že teda dítěti se nic neděje. Ale někteří rodiče na to úplně nechtějí slyšet a jdou si tam jako se svou pravdou a touží i s tou stejnou jako odejít a jsou děsně naštvaní, když třeba s ní neodchází. Protože tíha argumentů je leckdy prostě dostane samozřejmě. Určitě se osvědčuje jednání nebo aspoň já to mám ráda, když se jedná teda o nějakém dítěti, zejména o jeho chování, když u toho to dítě je. Aby... Jo... Protože zase když tam není, tak je to slovo proti slovu. Ten rodič tvrdí, že to on by v životě neudělal, a když jsou tam oba, to dítě málokdy je takové, že by dokázalo tomu rodiči tam lhát do očí, takže se většinou ukáže, jak se věci mají. A to jednání je o to rychlejší, v podstatě, než abychom se tam nervovali všichni.

§ 4

T: *Jo, že je to dítě do toho aktivně zapojeno?*

R: Jo, jo nebo aspoň na část toho jednání. To jako já to mám ráda. Přijde mi to smysluplné i férové a všechno je otevřené a nemusí tam být to druhé kolo... Ona říkala, že on říkal a takhle... Takhle si to všichni vyřkáme. To funguje.

§ 5

T: *A když se zeptám, co pro Vás znamená problémový rodič?*

R: No, problémový rodič je rodič, který v podstatě neslyší na argumenty. Který nechce spolupracovat s tou školou, který nerespektuje, jak bych to řekla, v podstatě ten rodič by měl mít pocit, že ta škola dělá pro to dítě to nejlepší. Rodič, který si tohle nemyslí, tak má šanci být problémový, protože prostě jde potom proti té škole a nechce respektovat i věci, do kterých nemá co mluvit a chtěl by to všechno řídit a má pocit, že do školství může mluvit každý. Takže v podstatě takový člověk, který si nepřipustí, že to dítě by taky mohlo udělat něco špatně nebo že teda nemá prostě dítě geniální a když má dítě průměrný, tak by měl být rád, že má dítě průměrný a z toho vycházet a v tomto smyslu s tou školou spolupracovat. Měla by tam být ta spolupráce, když spolupracovat se školou nechce, tak jsou s ním problémy.

§ 6

T: *Popsala byste mi nějakého konkrétního rodiče, kterého považujete za problémového?*

R: Hm...

§ 7

T: *Jestli si nějakého vybavíte...*

R: No, já se přiznám, že teda ze své vlastní... Že bych já jako jednala úplně... Já asi mám štěstí teda, že jsem neměla nějaké šíleně problémové rodiče, s kterými bych já musela jednat, takže je to spíš zkušenost přenesená, jestli o takovou stojíte.

§ 8

T: *Jo, taky.*

R: To je rodič, o kterém jste určitě už slyšela, protože se řeší pořád. A to je konkrétně ale rodič, který já si myslím, že sám by měl mít diagnostikovanou nějakou poruchu. Což zní teda hrozně, nevím, jak to dáte do práce, ale fakt si myslím, že ta matka je přehnaně všechno. Úzkostná, jestli má nějakou bipolární poruchu, nevím... Ale ta je naprosto negativní ke všemu, co škola udělá, naprosto totálně odmítá s tou školou spolupracovat. Cokoliv se děje ve škole a jí přijde, že to je nad rámec výuky, což je právě to, že ona to nedokáže vůbec odlišit, že to není nad rámec, že to je teda součást výuky, tak to neguje.

V tu ránu své dítě nepošle do školy, protože nechce, aby se účastnilo čehokoliv jiného, než to, že sedí teda v té třídě. Teď ti její kluci mají nějakou diagnózu, nějaké poruchy, která je v nějaké míře, s nějakými doporučeními a ona si to vykládá tak, že teda ti kluci můžou všechno, že škola je povinná tolerovat všechno, pokud mají poruchu, tak se prostě musí tolerovat. Takže to, že se s ní pracuje, že teda ten pedagog ví, jak s nimi pracovat, že doporučení z pedagogické poradny je doporučení, to naprosto jí v podstatě nezajímá. Ona si ten papír vydupe a pak řekne, to je stejně jenom papír, který má v ruce jenom kvůli tomu, aby mohla říct té škole, tohle jste nedodrželi, tohle děláte špatně. Řeknu konkrétní příklad... Ti kluci mají diagnostikovanou ADHD, to znamená, že jsou neklidní, že se nesoustředí dlouho, dobře víte, co to je a v podstatě potom jejich veškeré rušení, které dělají v hodině, tak ona si myslí, že je v pořádku, protože na to mají ten papír. Takže když oni třeba musí mít vypnuté mobily, což všichni vědí a musí to respektovat, to nemá s poruchou nic společného a oni si ho vyndají, teď s nimi manipulují a maminka si myslí, že je to v pořádku, protože mají papír. Takže ta je nesnesitelná...

§ 9

T: *A vy jste s ní tedy nikdy osobně nemluvila?*

R: Já jsem s ní naštěstí nikdy osobně nemluvila, protože nevím... Má vybraných několik kolegů, které vzala na vědomí, na milost, já nevím, jak bych to řekla, ale prostě se kterými nekomunikuje vůbec.

§ 10

T: *A vy jste mezi nimi?*

R: A já jsem mezi nimi. Po mně chtěla akorát jednu, protože potřebují děti pracovní sešit a škola jim dělá tu službu, že ty pracovní sešity objedná hromadně a oni je zaplatí té škole a ještě na to mají slevu, takže to mají ještě levnější a nemusí nikam jezdit a my zase máme jistotu, že to mají, protože když si to kupují sami, tak to znáte, v listopadu to pořád nikdo nemá, takže to škola takhle zajistí. No a tahle maminka mi řekla, že ne, že oni si to koupí sami. Radši za draho, ještě to má dvakrát, protože má ty kluky dva, ale dobře. Takže mi napsala, jestli bych byla tak laskavá, úplně slušně, úplně normálně, tak jak to má fungovat, požádala si o číslo ISBN. Hned mi napsala, který si myslí, že to bude, tak jsem jí napsala, že ten to fakt není, že to je nějaký jiný a ona mi odepsala

docela záhy v řádu několika dnů, že teda – já to mě chlapci špatně informovali, děkuju. Prostě komunikovala normálně, jako slušní lidé komunikují. To, jak komunikuje s jinými kolegy, já prostě nechápu. Počká 30 dní, po těch 30 dnech napíše nějakou hrůzu. Chce dělat problémy, má prostě pocit, že škola jako instituce je špatně a z téhle pozice jedná. A těžko jí to kdo vyvrátí, takže s námi furt jedná.

§ 11

T: Mám tu teď otázku, jaké to pro Vás je s takovým rodičem komunikovat, tak jestli si to dovedete představit, jaké to musí být pro Vaše kolegy?

R: No strašný...

§ 12

T: Jestli o tom spolu mluvíte...

R: Mluvíme o tom, a protože člověk chce být slušný, protože nechce klesnout na tu stejnou úroveň, aspoň tak já si to vždycky říkám, přece to neudělám stejně. Nejsem stejný hulvát, jsem ta slušná, tak holt budu slušná. Tak je důležité se na to jednání prostě dobře připravit, vědět, co je potřeba tomu člověku sdělit a to mu sdělit. Nenechat se zatáhnout do žádných diskusí a debat, pokud by se ta situace zvrátila do nějakého jednání, které člověk nečekal, tak říct, já si to promyslím a sejdeme se znovu nebo něco takového. A fakt to chce být připravený, protože jenom tak z oleje to člověk nedá. To bych se zbláznila a asi bych vylítla. To není dobré ani pro ty kluky, protože i oni to mají těžký.

§ 13

T: A tak to bylo takové spíš, že se na to kolegové připravují a co potom... Po tom rozhovoru s těmi rodiči, jestli víte, jak to prožívají? Zajímaly by mě emoce, jestli o tom mluvíme, jestli ne, tak...

R: No jo no. Tak oni vám to asi řeknou přesněji. Já myslím, že je to drtí, kolegyně je jaká je, ona to moc najevo nedá, ona je přesně ten člověk, že se na to jednání připravuje, vždycky přijde a řekne mi, mám připravené věty a prostě ty věty přednese. Víím, že si s tou paní vůbec nepodají ruku, už to je známka toho, že to jednání probíhá úplně totálně negativně a víím, že slušný člověk, hodný a laskavý, to nese prostě špatně. Pak měla s ní jednání ještě další kolegyně, ta je zas takový emoční typ... Hodně extrovertní,

ta prostě to pouští všechno ven a ta byla totálně vytočená zase. Kdežto ta první kolegyně zachová ten klid, ale myslím si, že ji to musí vnitřně vyčerpat, protože to prostě odsaje energii úplně strašně. Jestli to jako odpověď stačí.

§ 14

T: Jo, jo, stačí. Děkuju a ještě tedy, už jsme se také o tom bavily, jestli se připravujete na rozhovory s rodiči?

R: Jo. Záleží na tom, o čem chceme jednat. Když vím, jaký bude předmět toho jednání, určitě se připravím, ať už věcně, pokud jde třeba o prospěch, tak si připravím písemky, ať vím přesně co té mámě chci ukázat. Co jí chci říct, o jaké věci jde, případně když se jedná o chování, tak si trochu promyslím, jakým způsobem jí tu situaci sdělím, aby to bylo právě v tom duchu, že teda to není možný, aby se to dělo takhle a na druhou stranu abych ji úplně nezatlačila někam do kouta, protože by to jednání nebylo přínosný. Takže v tomhle smyslu se připravuji. Pokud se mi rodič ohlásí, že se mnou potřebuje něco projednat a je tajemný, tak se samozřejmě nemůžu připravit a pak to řeším nějak na místě.

§ 15

T: Moje diplomka je i o komunikačních strategiích, tak jestli je používáte, že byste si jich byla vědoma nějak cíleně, při rozhovoru s rodiči, nebo jestli si je i připravujete?

R: Že bych si úplně udělala rozbor těch strategií, to zas asi až tak ne, spoléhám taky trošku na nějakou zkušenost, a taky záleží na typu toho rodiče. Když vím, že je to rodič, který bude poměrně neodbytný, tak si připravím nějakou asertivnější cestu, aby mě nepřetlačil, abych zůstala u tématu a trvala si na tom svém, co je potřeba projednat. To jen tak si to v té hlavě jako nastavím, no. Ale jinak jsem dost intuitivní člověk, takže dost řeším prostě věci na místě, až co z toho rodiče třeba vypadne, tak se tomu třeba přizpůsobuji.

§ 16

T: Říkala jste, že vycházíte ze zkušeností. Tak jestli nějak vnímáte, že se ta Vaše komunikace v průběhu času, co učíte, nějak vyvíjí, nějak se posunula?

R: Ta moje?

§ 17

T: *No.*

R: Hm. To jste mě teda zaskočila. No, asi jo, vzhledem k těm zkušenostem, protože mě tolik situací už dneska nezaskočí. Když člověk začínal, tak leckdy ti rodiče prostě jednají, že je člověk úplně překvapený a člověk si říká, to snad není možný, A co já teď mám na to jako říct, na takovou hrůzu, která třeba nemá ani hlavu ani patu nebo něco... Dnes už jsem na to prostě připravená a spíš se držím teda věcně toho, co je potřeba projednat. Protože pořád musí mít člověk na paměti, že ten člověk si tam nejde pokecat jako člověk s člověkem, ale jde chránit to své dítě proti té zlé paní učitelce, takže je lepší být jako spíše věcný. Ale jsou rodiče, kteří... Jsou a je jich teda dost, dokonce si myslím, že většina rodičů je úplně rozumných a jako chrání ty děti úplně normálně v tom smyslu, že je mají rádi, takže chtějí pro ně jakoby to nejlepší a s takovými se jedná hrozně dobře, protože prostě jim to dítě pochválím, i když se mu třeba nedaří, dokážu z těch špatných třeba věcí vybrat nějaké, které jsou dobré, aby ten rodič měl pocit, že věci fungují tak, jak mají a že to, že je dítě průměrné, je vlastně v pořádku a že ho vlastně ta paní učitelka chválí za to, že je průměrné. Takže spíš asi takhle. Ale jo, zkušenosti, jasně, tak když se člověk pohybuje mezi lidmi, tak prostě ty zkušenosti nabyde, ale je mi jasný, na co se ptáte, konkrétně na tu komunikaci a nevím, no. Já stejně mám nejradši, nechci říct nejradši... Prostě jsem člověk, který jedná v daném okamžiku, protože prostě se situace vyvine tak nebo jinak, to člověk nikdy neví, takže stejně potom z té situace nějakým způsobem jedním nebo z toho to řeším, co je potřeba, kudy se mám ubírat a odvíjet potom dál.

§ 18

T: *Až jako na místě, co je zrovna...*

R: Ono to jako nejde vždycky úplně si přesně stanovit. Někdy jo, když člověk zná toho rodiče, když ty podmínky toho nastavení jsou v zásadě obdobné, tak to lze, ale každý je jiný a situace je různá a věci proč se komunikuje, jsou taky různé, takže já jsem spíš taková, že to řeším až na místě.

§ 19

T: *Jestli je to všechno k tomu, tak mám poslední otázku. V diplomce mě zajímá, co pedagog vnímá na rodičích jako problémové, co pro něj znamená problémový rodič a*

jaká je jeho zkušenost s problémovým rodičem a potom ty komunikační strategie, které používáte při komunikaci s problémovými rodiči. Tak se chci zeptat, jestli Vás ještě nenapadá něco, na co jsem se nezeptala a co byste mi k tomu chtěla říct?

R: Nevím, no. Asi jsme všechno probraly. Co ten problémový rodič, no, fakt je, že v dnešní době říkáme, že učitel nebo školství má dva velké nepřátele a to je přebujelá administrativa a problémoví rodiče. Děti jsou v pohodě, děti jsou tvárný, ochotný a relativně hodný, na základní škole ještě jsou hodný, dají se ovlivnit, pokud nejsou ovlivňovaný opačně těmi rodiči z druhé strany. Takže z mého pohledu je problémový takový rodič, který není ochotný s tou školou spolupracovat. To neznamena, že musí na všechno přistoupit, co řekne učitel, takhle to nemyslím. Ale ta spolupráce, ta strategie, která vede k tomu, aby to bylo dobrý pro to dítě, tak by měl ten rodič vnímat, že je společná, pro tu školu a pro toho rodiče a rodič, který se apriori staví proti té škole, tak bude dělat problémy v různých směrech. To je jedno jestli se tam přijde hádat nebo jestli tomu dítěti nedá peníze nebo řekne, tamhle nepůjdeš, to můžou být různé cesty. Ale není ochotný přijmout školu jako instituci, která je prostě pro to dítě pozitivní. Pokud ji takhle nebere, tak bude nejspíš problémový.

Příloha B - přepis rozhovoru s pedagogem č. 2

§ 1

Tazatel (dále jen T): *Součástí Vaší práce je také komunikace s rodiči...*

Respondent (dále jen R): Ano.

§ 2

T: *Tak se Vás chci zeptat, jak často s nimi komunikujete?*

R: No, podle potřeby. Když se vyskytne nějaký problém, třeba teď jsem měla problém se zapomínáním úkolů, nepodepisováním a takhle, tak si ty rodiče pozvu. Někdy to trvá déle, než ti rodiče vůbec jsou ochotni přijít, protože neradi slyší, že něco není v pořádku. Ale já to musím řešit, protože to všechno narušuje výuku. Když dítě zapomíná úkoly, nenosí učebnice a tak dále. A potom tady máme takový list, zpráva o jednání s rodiči, tam to všechno zapíšeme, co je za problémy a dohodneme se s tím rodičem na nápravě, jak to bude probíhat dál. Takže to je jeden způsob a potom je druhý způsob, že se rodičům nelíbí, třeba já nevím, nějaká známka, tak sami mě osloví, že by chtěli přijít do školy a probrat ten problém se mnou. Takže to zase řešíme individuálně, o co se jedná, rozebíráme to, hledáme, jak budeme pokračovat dál, vlastně všechno se to odvíjí od toho hledat vždycky takový ten zárodek toho, proč to tak je, proč to dítě chybuje. Prostě jak to napravit, aby oni s ním pracovali doma tak, jak s nimi pracuji ve škole. Rozumíte mi?

§ 3

T: *Jo, jo.*

R: Prostě aby to bylo jednotné, aby oni nedělali něco jiného a já potom nevyžadovala zase úplně něco jiného. Ale většinou je to tak, že na první třídní schůzce, zvláště v první třídě, jim řeknu své požadavky. A všechno to vlastně vychází ze školního řádu, co děti musí, jaké povinnosti mají děti, jaké povinnosti mají rodiče a jaké povinnosti mám já. Takže to si nějak ujasníme na té první třídní schůzce. Většinou mám štěstí na rodiče, kteří jsou chápaví, vnímaví a snaží se. Zatím jsem nějaké velké problémy neměla, že by bylo opravdu nějaké mezi námi, prostě nějaké třenice. Že se řeší tady jenom tyhle problémy, co se týče vyučování a nošení pomůcek, domácích úkolů a tak dále. Jako problémový rodič se zatím u mě nevyskytl. Jo... Že bych měla opravdu s někým nějaké

problémy. Když jsem měla tu minulou první až pátou třídu, kteří jsou dneska už vlastně v sedmé třídě, tak jsem měla chlapečka, který byl autista, měl asistentku svoji a tam to probíhalo celkem dobře ta spolupráce i ta komunikace, protože on měl individuální plán, takže ti rodiče byli v podstatě denně informováni, co má dělat, co udělal a jak se postupuje. Já jsem měla od nich naopak zase papír, jak s ním jednat, i když on byl závislý na té paní učitelce, protože měl takovou zvláštní formu autismu, že byl jako takový prostě citově, ne že by mě nebral, bral mě, ale museli jsme si určit pravidla. Třeba například on přesně věděl, kdy zvoní, takže on už minutu před zvoněním koukal na hodinky, tak jsme mu museli vysvětlit, že hodinu končí paní učitelka, prostě já nemůžu se zvoněním, že se to nedá takhle, takže potom už to respektoval všechno takhle. No a potom ten jeho tatínek si vzpomněl, že by se mohl začlenit a že by mohl chodit do družiny. Ale on byl tak sociálně jako ne vyčleněný, ale prostě on si to nedokázal srovnat v té hlavě, ani v tom kolektivu nebyl takový, že by se zapojil, že byl závislý opravdu jenom na té asistenci, i když děti ho braly... No a tatínek vyžadoval i po škole, i po vedení, aby chodil do družiny, no a prostě dopadlo to tak, že tam nemohl chodit, protože on sám to nezvládal. On nezvládal sám ten další kolektiv dětí a ten volný režim ve družině, kde je velký hluk. Já jen, že to není jako vyučování, no a potom to dopadlo tak, že v pololetí, ve druhé třídě, odešel na nějakou tu speciální školu pro autisty. Jakože se nezačlenil, že ta sociální oblast tam byla opravdu jiná. I když ty děti ho braly a vlastně to bylo tak, že 24 dětí se přizpůsobovalo jednomu. Takže to byl problém a ten tatínek byl dost nepříjemný, ale v tom mě podržela paní zástupkyně, protože říká, ať si uvědomí, co všechno pro něho dělá jednak škola a jednak já. Protože opravdu to byl zvláštní přístup, já jsem si musela chystat i některé věci navíc, protože on byl výborný na matematiku, takže my, co jsme tady počítali jedna plus jedna, tak on už třeba uměl násobilku. Jo takže, to bylo takhle. No a teď mám děti, které jsou z rozvedených rodin a tam je zase špatná komunikace mezi rodiči, takže tatínek jeden mě bombarduje neustále maily, jestli syn chodí do školy, že nemá o něm žádné zprávy a tak dále a jaké má vysvědčení a jestli byl nemocný a to, takže to jsem konzultovala s vedením, jestli jako můžu odpovídat na takové maily, protože v rozsudku bylo, že nemá žádný zákaz, tak jsem povinná odpovídat jakože třeba já nevím, že se zlepšil ve čtení, že hezky píše, že je dobrý v matematice, ale že občas něco zapomene. Takže to je tady taková práce zase s tím...

§ 4

T: No a s takovýmto rodičem se Vám komunikuje jak?

R: Já jsem ho v životě neviděla, takže já s ním komunikuju vždycky jen prostřednictvím mailu. Takže já napíšu vždycky jen opravdu to, na co se mě zeptá. Nerozepisuju se vůbec jako nějaké jiné věci, protože já nemůžu zasahovat do toho, co oni mají mezi sebou s matkou, protože ona podle mého, ne podle mého, ale vidím, že má druhé dítě s někým jiným a že vlastně žije s tím chlapečkem, kterého mám já tady, tak žije s tím novým partnerem a tady tenhle tatínek má právo jednou za 14 dní si vzít tady toho kluka. Takže ta komunikace s ním je prostřednictvím mailu a ta maminka je hrozně taková vstřícná, snaží se, ale co se tam děje dál mezi nimi, mezi těmi dospělými, to nevím. Na to se ani nemůžu ptát. Jako jestli se s nimi stýká nebo nestýká.

§ 5

T: Já jsem to spíše myslela tak, jestli Vám to třeba není nepříjemné s ním komunikovat a tak? Ne, že bych se ptala na jejich rodinu.

R: Není, ten tatínek je vstřícný. Pak jsem tu měla ještě jednoho chlapečka, taky v tom minulým, který vlastně od malička to měl dost těžké. Já jsem ho poznala, už když byl v přípravné třídě, pak jsem ho dostala do třídy a byl to kluk, kterého vychovávala babička s nevlastním dědou a ta babička měla navíc ještě stejně starého nebo o rok mladšího syna. A na starost měla tady toho mého chlapečka a ještě jednoho, protože měl bratra a jejich maminka byla zavřená. Takže kluci žili u babičky plus s tím svým synovcem, strýcem nebo já nevím co to tam bylo za vztahy a prostě potom to vygradovalo tak, že se zjistilo, že je psychicky i fyzicky týraný ten kluk nebo oba lépe řečeno, takže babičce je odebrali. Dali je do dětského domova a potom se matka vrátila z kriminálu a snažila se nějak ty dvě svoje děti získat. Takže to trvalo půl roku, že ten chlapec byl mimo školu a potom se to nějak vyřešilo, že ta matka je dostala do péče, protože tam bylo to, že ti kluci si na ni museli zvykat, protože ji vlastně od malička neznali. No a toho dědu zavřeli a ta babička má toho svého syna, ten je pořád v dětském domově. Té ho vůbec nedali, ale říkal mi ten můj chlapeček, že se stýkají, jakože si berou toho svého strejdu, synovce, jaký oni tam mají vztah, že si ho berou třeba na víkendy. A vždycky si tak uvědomím, jak ten kluk měl hrozně těžké začátky a že z něho vyrostl vlastně úplně bezvadný kluk. To, co on musel všechno prožít... A chce být

učitelem. Jo, jak to dítě, které má takové opravdu špatné začátky, že se nezlomil, jo, že je takový...

§ 6

T: *Že si s Vámi i rád o tom povídá...*

R: Ano. My jsme si k sobě našli takovou moc hezkou cestu a teď mě hrozně potěšilo, protože mně v říjnu zemřel manžel, a já je mám na výtvarku, tak jsem tam přišla a oni na mě, kde jste byla, paní učitelko a takový to... Tak jsem jim to říkala, protože ho znali, tak byli takový z toho smutný. To bylo v pátek odpoledne, najednou zvonek u mě doma a on tam byl ještě s jednou holčičkou a přišli mě navštívit, aby mi nebylo smutno.

§ 7

T: *Tak to bylo od nich hezké.*

R: Že máme spolu... Že se mi i svěruje, protože se dost často stěhují, tak vždycky se ho ptám, kde bydlíte a on paní učitelko, ani vám to nebudu říkat, takže takový. Takže to bylo to a s tou babičkou, ta byla hrozná. To bylo. Ta přišla a vydržela hodinu mluvit v kuse.

§ 8

T: *A jak jste s ním mluvila?*

R: Já jsem se snažila nějak ji vždycky zarazit nebo jí říct něco a ona stejně zase si obhajovala to svoje, i když tam vlastně s ním žádný problém nebyl. On byl šikovný, známky měl dobré, ale ta babička se snažila nějak potom, když to bylo s tou matkou, jakože se měl nějak asociovat, tak se snažila, abych já jí nějak pomohla nebo prostě abych se snad nějak přimluvila. Tak jsem jí říkala, že bohužel, že já dostávám každý čtvrt roku ze sociálky dotazník, kde píšu, určitě ho znáte ten dotazník, jestli mám povědomí o poměrech v rodině, jestli chodí připravený do školy, jestli se zúčastňuje školních akcí, to všechno on dělal, takže já jsem tam napsala jenom tady odpovědi na ty otázky.

§ 9

T: *A to jste jí řekla?*

R: To jsem jí řekla tohle to a jinak že nebudu do ničeho zasahovat, ani nikam psát, ani nic takového.

§ 10

T: *A jestli byste mi tedy mohla říct, jak často s rodiči komunikuje, jestli to jde říct takhle?*

R: V globálu dvakrát do roka, když jsou třídní schůzky a potom podle potřeby a říkám vám, teď to musím zaklepat, teď mám celkem dobré děti. I předtím jsem měla, že jsem s nimi, já nevím, když se přišli na něco jenom zeptat, co se týče stran chování, stran učení nebo když někdo potřeboval, že odjížděli někam na dovolenou, tak třeba mi rodiče zavolali, jestli můžu napsat úkoly nebo napsali. A když něco potřebuju, když třeba něco s nimi potřebuju vyřídit, tak jim napíšu mail, takže prostřednictvím mailu většinou.

§ 11

T: *Vy už jste to trochu načala, ale mám tady otázku, jak byste rodiče charakterizovala ve smyslu toho, jak se Vám s nimi jedná?*

R: Já si myslím, že... Takhle na těch třídních schůzkách i teď v té druhé třídě vlastně řeknu rodičům svoje požadavky, co vyžaduju a potom je třeba musím usměrnit v tom, že to, co se děje ve škole, takže tady velím já a doma ať si oni to vyřídí, zařídí, jak chtějí. Že mi nikdo nebude psát, jestli může Jaruška sedět s Kubou nebo že Jaruška chce sedět s někým jiným. Jo, protože já jsem s těmi dětmi možná delší dobu přes ten den nebo přes ten týden školní, než oni, že jo, protože když jsou ve družině...

§ 12

T: *Takže si to takhle vymezujete...*

R: Takže si to vymezím, vymezím si svoje pravidla. Ano, řeknu jim přesně, co chci, já nevím od těch maličností, kontrolovat žákovské knížky, podepisovat domácí úkoly, jo, já nevím, kontrolovat tašku u těch malých, jestli mají všechno v pořádku a tak dále, takže takhle. No a potom jim nastíním vlastně celý ten školní rok, co budeme dělat, jednak učivo, jaké budeme probírat a jednak jaké podnikneme akce a s tím, že většinou se k tomu musí vyjádřit. Jestli škola v přírodě ano, a teď fotografování a prostě takové tyto maličkosti, jestli je můžu fotit já, když jsme někde na nějaké akci, kdo s tím

souhlasí, nesouhlasí, abych to měla všechno podchycené, aby nedošlo náhodou k nějakému... Někde byla fotka a byl tam jejich já nevím Tonda třeba. Takže tohle, takže na těch třídních schůzkách si vlastně řekneme, jak já, tak ti rodiče, co asi očekáváme.

§ 13

T: *No, a když se Vás zeptám, co pro Vás znamená problémový rodič?*

R: Problémový rodič pro mě znamená problém velký, protože já jsem dost empatická a vím, že těm dětem se snažím ze sebe vydat... Já vím, že to zní teď jako klišé, prostě se snažím ze sebe vydat hodně, hodně je naučit a hodně je i nějak postrčit. Vést je k samostatnosti, k uvažování, k nějakému, i ohleduplnému chování vůči ostatním, aby byly dobrý kolektiv. Jo prostě tady ty základní věci a hlavně jim předat znalosti a zkušenosti a prostě když potom přijde nějaký rodič a mně kdyby přišel a řekl mi něco třeba, já nevím, že je to moje vina, že jsem je nic nenaučila, tak by mě to asi velice mrzelo. Protože si myslím, že tu práci neberu jako práci, protože jsem dlouho neučila, byla jsem v úplně jiném oboru a teď vlastně pro mě je to taková jako, já se těším do práce, těším se na ty děti a myslím si, že nejsme ještě taková nějaká ta, já nevím, vyhořelá, tak bych to řekla. Jo, že mě ta práce pořád baví a snažím se pro ně vymýšlet, snažím se i s nimi dělat legraci, aby to nebylo všechno jenom takové svázané, teď se budeme učit, tak občas sem tam prohodím nějaký vtípek nebo něco. Nebo si zablbeme, to děti milují, když děláme nějakou dramatizaci nebo prostě něco vymyslím, takové to, že třeba uprostřed té hodiny řeknu tak, teď vztyk a teď máme matematiku, tak pojdte sem, a děláme, třeba já nevím, teď máme násobilku, takže to demonstruju na nich, takže jo, úplně takhle nějak.

§ 14

T: *No jak vypadá tedy ten problémový rodič podle Vás?*

R: No problémový rodič... To má kolegyně... Je ten, který vás otravuje pořád něčím. Tím, co dítě doma řekne a není to třeba pravda a ti rodiče mu věří a pak vám píší takové sáhodlouhé maily nebo za vámi chodí v konzultačních hodinách a vlastně vám vypráví ten problém, ten svůj problém, který on má s tím dítětem. Že to dítě nezvládá a takže je lepší to svést na učitelku, že je to jako vina školy, třeba že to tak je.

§ 15

T: *Takže někdo, kdo jde proti té škole?*

R: Ano, ano, co hledá prostě vinu ne u sebe, ale na těch druhých. No a kdo je nejbliž, že jo, škola, učitelka, vedení, to tady byli takoví rodiče, že se potom píše nějaké anonymní dopisy a píše se na ministerstvo.

§ 16

T: *A vy máte nějakou zkušenost s takhle problémovým rodičem?*

R: Ne, ne, ne, ani nechci.

§ 17

T: *Ani z dřívějšíka?*

R: Ne, ani z dřívějšíka.

§ 18

T: *Většinou jsou to rodiče, co spolupracují?*

R: Jo, co spolupracují i když tady mám rodiče jako cizince, mám tu šest dětí jako nečeských a ty se snaží prostě. Protože jsou vděční za to, že vůbec ty děti sem můžou chodit a že se jim takhle věnujeme. Že je vlastně učíme česky. I když mám cizince, který když přišel do první třídy, tak neuměl vůbec česky, dneska dostává jedničky z diktátu. A proč? Protože se mu věnuju, slovo nějaké já nevím, třeba nevěděl... Co se mě to dneska... Co je parník nevěděl, že se mě dneska ptal, jo. Takže mu to buď ukážu, namaluju, vysvětlím, jo a dneska ten kluk mluví krásně.

§ 19

T: *A ti jeho rodiče umí česky?*

R: Neumí, no trochu, ale neopraví mu úkol, gramatiku...

§ 20

T: *Takže mu moc asi doma nepomáhají?*

R: Vůbec a on se... Protože já mám tady toho mého a kolegyně má tu druhou holku a ta holka je nezralá, tu jsme navrhovaly, aby si ji vzali zpátky do školky, nechtěli, protože oni jsou nějak jen deset měsíců po sobě, takže jsou vlastně v paralelkách, jsou ve druhé třídě, ten kluk je vyspělý a ta holka si vlastně jenom kreslí, sedí tady u paní učitelky a nedělá nic. Prostě jen to, co ji zajímá, že si jen maluje nebo se tak jako, aby byla hezky oblečená, ale tam je to asi zase dané mentalitou, že je to holka, rozumíte, protože v těchto balkánských zemích je vlastně ženská jako trošku podceňovaná a tady je to znát.

§ 21

T: *A s těmito rodiči nějak jste v kontaktu?*

R: Ano, s maminkou, protože on má individuální plán, takže s maminkou jsem v kontaktu a mluvila jsem s ní, je to asi měsíc dozadu. Jsme si ji pozvali, jednak musela ten individuální plán schválit a doporučila jsem jí, aby si ten kluk denně doma četl hlasitě a taky se nám to vyplatilo, protože dneska už opravdu se velice zlepšil. Dělá pokroky a to má jednu hodinu doučování pro cizince za týden. Vloni měli asi tři nebo čtyři, i ta jeho sestra, že chodili na češtinu pro cizince a ten se velice zvednul no, a když jsem jí to říkala, že musí doma číst a ona no, ale mi to nevíme, všechno, já říkám, jsou české knížky, já mu můžu půjčit, mám tu knihovničku. Takže na to přistoupili a ten kluk se zlepšil a má z toho radost hlavně a já taky, jo, že je to takové, jakože ta zpětná vazba, že se mi to vrátilo, to co bylo všechno v té první třídě. Ono je to náročné s těmito dětmi spolupracovat, protože oni jednak neslyší přízvuk, takže v psaném projevu se to u nich projevuje tak, že píšou čárky všude nebo jenom tečky.

§ 22

T: *Tak to potom i potěší, že jo, když vidíte ten pokrok...*

R: Určitě a on taky, já ho pochválím přede všema a to je vidět...

§ 23

T: *Jak je rád?*

R: Ano, jak je rád.

§ 24

T: *A když si třeba pozvete rodiče do školy, tak připravujete se nějak na rozhovor?*

R: Připravím, udělám si takové poznámky, jako co s nimi chci probírat, co se týče chování, prospěchu, zapomínání věcí a toho všeho nebo nějakého problému, ale pak tady problém vlastně u těchto malých dětí není zase takový, jako je na druhém stupni, třeba výchovné problémy jako šikana a takové věci, co oni tam řeší, protože tam je těch problémů hodně. Tam já učím v těch sedmičkách a tam už opravdu jsou z toho nešťastní z těch některých žáků, kteří tam jsou, protože tam se řeší opravdu výchovné problémy, jo spíš. Tady zatím jako takové a mám tu jiného cizince a maminka mě úkoluje tím, že třeba půjčil peníze někomu, někde jsme byli v planetáriu a ať to vyřeším, tak jsem jí napsala, že jako bohužel, že to řešit nebudu, že si to musí vyřešit kluci mezi sebou a už mi potom nenapsala.

§ 25

T: *Že na to nezareagovala?*

R: Nezareagovala, ne. Protože já jsem jí jasně řekla, jasně jsem jí napsala, že já jsem u toho nebyla, že vůbec nevím, co si kluci mezi sebou udělali. Akorát jsem se zeptala toho dotyčného, jestli je to pravda, jestli si půjčil peníze, řekl, že ano a že mu je vrátí. Tak říkám výborně, tady je to vyřešené. Takže tady jediné ta, a nebo mi napíše, že ho někde bouchnul někdo, když byli venku...

§ 26

T: *Zase tato stejná maminka?*

R: Zase tahle ta, no tak jsem jí napsala, ať si to vyřídí s maminkou nebo s tím dotyčným, že já jsem u toho nebyla. Prostě já nebudu pátrat, jestli někoho někdo bouchnul někde před školou jo, že to je...

§ 27

T: *A mluvila jste s tou maminkou někdy osobně?*

R: Jednou, byla na třídní schůzce v první třídě, protože ona tady má ještě dvě děti, takže chodí spíš tam do těch tříd.

§ 28

T: *A nevadí Vám, že nechodí?*

R: No... Ani ne, protože on je celkem ne chytrý, ale celkem je v pořádku, já myslím, že ona má větší problémy s tím, co je na druhém stupni a s tou holkou, která je už teď asi ve čtvrté třídě, že tam jsou větší problémy asi. Tam kázeňské a tam v té čtvrté třídě tam jsou asi problémy s učením. Tady tenhle ten je zatím... Ještě to zvládá všechno.

§ 29

T: *A když tedy se bavíme v souvislosti s problematickými rodiči, tak tuhle maminku byste zařadila mezi problémové?*

R: Ano, zařadila bych ji jako problémovou, ale v tom smyslu, že po mně chce, abych řešila problémy, které vlastně se netýkají výuky nebo školy jako takové, ano, že je to mimo. Že je to buď třeba já nevím, když jsou někde venku nebo tady s tímhle tím planetárium, když jsme byli, tak jako že půjčil peníze, tak za to přece nejsem zodpovědná já, že mu je půjčil, protože on to se mnou neřešil nebo nikdo to se mnou neřešil. Takže do toho jsem se nechtěla, ani nijak jako vměšovat, že bych pátrala. Já nevím, já si myslím, že je to správně, protože potom by za mnou chodili, že ten... Nebo svačinu, že někomu někdo snědl. Jo, že tady mám jednu holčičku, která rozdává svačiny. Takže to jsem jako zamezila, to jsem řekla, že ne, aby ji někdo nevyužíval, ale rodiče to se mnou nějak neřešili.

§ 30

T: *No a ještě bych se chtěla zeptat, jestli používáte v komunikaci s rodiči nějaké komunikační strategie?*

R: Ne, to asi nepoužívám. Ne.

§ 31

T: *Vidíte nějaký posun v tom, jak se Vaše komunikace s rodiči vyvíjí v průběhu let, co učíte?*

R: Ano, určitě, to poznám vždycky od té první třídy, až potom k té páté, kdy vlastně... Je to tam tak ten vztah už je takový jiný, než na začátku. Nemyslím, že bychom byli

kamarádi nebo něco, ale že ti rodiče třeba poděkují, jo... Řeknou, že byli rádi, že jsem ty děti měla nebo že jsem je naučila to a to, dovedla tam a tam.

§ 32

T: *Že si budujete nějaký vztah... A v průběhu let, co učíte, nemyslím jen ty aktuální rodiče, ale jak to bylo, když jste začínala učit a jak je to teď?*

R: Když jsem začínala učit, já jsem začínala učit v roce 1980 a myslím, že tehdy byli ti rodiče úplně jiní, ti byli... Já nevím, jak bych to řekla, prostě to se dá srovnat. Dnešní rodiče jsou... Je to dané dobou... Dnešní rodiče jsou... Jak bych to řekla... Víc... Takhle. Ze začátku ti rodiče, v těch 80 letech nebo v tom 80 roce, kdy jsem nastoupila, tak byli jako takoví, já nevím, ochotní pomáhat, když jsme něco třeba dělali, tak nebyl problém nic, aby přišli s něčím pomoci, nebo já nevím, aby něco poslali. Myslím, co se týče nějakých pomůcek a papírů, já nevím a tak dále a že ti rodiče... Já nenajdu teď to slovo... Prostě že ti rodiče si netroufli nic proti tomu učitel, že byli na straně učitele, kdežto dneska jsou na straně dítěte, že víc svalují vinu na učitele, že za to může učitel, ne to jejich dítě. A tehdy to tak nebylo, tehdy byl pan učitel, paní učitelka byla a dneska je to úča, učitel. Jestli mi rozumíte...

§ 33

T: *Asi ano, že ti učitelé byli vnímáni víc jako autorita?*

R: Ano, ano i pro ty rodiče, i pro ty děti. Pro ty děti úplně, protože paní učitelka byla prostě svatá nebo ne svatá, ale zlatá a dneska prostě ti rodiče, ne že by vás nebrali, ale prostě je to takový... No jo no, tak ať si tam něco...

§ 34

T: *A je to většina rodičů?*

R: Hm, tady ne, ale někteří určitě takoví jsou. Jako většina rodičů je tady milých, jo. Ale je to tím, že jsou to rodiče vlastně mladí nebo mladí, já nevím, tak přes těch 30, kolem té 40 spíš a že už jako jsou takoví jako dospělejší. No a tak bych to řekla, ale jako vyloženě nějaký rýpal nebo nějaký problémový rodič to nemám a předtím vlastně... Jo předtím jsem měla jednoho tatínka takového nepříjemného, ale to bylo zase, rozvedení byli a tomu se nelíbilo, jo to jsem s tím tehdy měla problém, že se mu nelíbilo, že jeho dceru oslovuji příjmením, někdy. Tak jsme mu vysvětlila, že když čtu seznam všech

děti a když tady mám, já nevím, dvě Aničky a tři Honzíky, takže většinou čtu příjmení, takže to byl problém takový a potom se to nějak vyřešilo, měli jsme spolu taky jednání, potom...

§ 35

T: Jako osobní?

R: Osobní ano, přišli sem i s matkou a řekli mi tady tohle to, že se jim to nelíbí a tak jsme si to vyříkali, jsem jim řekla, že když čtu někoho, že samozřejmě jí neříkám pořád příjmením, jo takže to byla tady taková nepříjemnost.

§ 36

T: *A to přijali?*

R: Potom jako v pohodě, no. On se snažil nějak tak jako bububu, ale já jsem mu potom nakonec řekla, podívejte se, přišla sem ve druhé nebo ve třetí třídě, my jsme ji přijali do kolektivu, je tady spokojená, jestli vy máte nějaký problém, jestli se vám to nelíbí, můžete změnit školu.

§ 37

T: *Jo, takže jste se s těmi rodiči nějak netrápila?*

R: Vůbec, ne.

§ 38

T: *Že by Vás to třeba mrzelo?*

R: Ne. Tohle když řeknete někomu, tak oni si to potom uvědomují, to bylo vidět, jak ona tam do něj strká...

§ 39

T: *Takže si to pak neberete osobně?*

R: Ne. Nad tím se musím trochu povznést. Protože já jsem nic neudělala a to víte, že když mi přišel mail, že se mnou potřebují mluvit ve vážné věci, tak jsem říkala, co se stalo jako. Protože já jsem to nebrala vůbec, jako když řeknu já nevím Poláková k tabuli... Nebo když tam ruší, ona byla takový rušivý element, ještě navíc hlasitě

mluví, ona je tu ještě, ještě ji učím a to bylo takový sebestředný dítě, jo. Takže doma říkala něco jiného, než prakticky pak jsme si to osvětlili a pak vyšlo najevo, že doma říká úplně něco jiného než ve škole.

§ 40

T: *A to jste se taky dozvěděla....*

R: To jsem se dozvěděla taky od těch rodičů, takže de facto potom odešli... Celkem takový jako asi se jim to nelíbilo, protože to, co jsem řekla já, potom co řekli oni mně nebo po tom co ona říkala doma, tak vyšlo najevo, že vlastně lhala. Takže potom už to nechtěli nějak řešit, rozloučili se a odešli.

§ 41

T: *Berete si na to jednání s rodiči... Takhle, tu holčičku jste měla u toho jednání?*

R: Ne, ne, většinou ne, tady je to jenom, když je... Beru si děti, když je nějaký opravdu výchovný problém nebo když se stane něco mezi dvěma dětmi. Když se tady, já nevím, když se nějak zraní, že ty děti jsou u toho, ale zatím jsem nic takového neměla a doufám, že mě nic takového nepotká teď. Taky se jednou stalo, že vlastně on měl asistentku na vyučování, potom ona odcházela, měla pro něj přijít další asistentka, co měl doma, jako osobní, ona nepřišla a já jsem zrovna v té době učila výtvarku v devítce, snad. A on tady stál tak bezradně, tak jsem si ho vzala s sebou na ty dvě hodiny tam, protože on neměl kam jít, když do družiny ještě nechodil. A vím, že potom za mnou přišel pan ředitel, že ho hledá ta jeho osobní asistentka, no a to mě tedy mrzelo celkem, protože ten otec se velice rozčiloval, jako kde je, jako proč jsem si ho vzala do třídy, tak mu paní zástupkyně řekla, že spíš by mi měl poděkovat, než aby se rozčiloval, že jsem ho vlastně nikde nenechala bloudit po škole... No takže.

§ 42

T: *Takže se Vás zastala před tím tatínkem?*

R: No, zastala, pak jsem si říkala, no vidíš, za dobrotu na žebrotu. Tak já se mu starám o kluka, ještě jsem mu tam vymýšlela, co bude dělat a pak ti ani nepoděkují a řeknou, no... Takže to mě mrzelo tehdy celkem.

Příloha C - přepis rozhovoru s pedagogem č. 3

§ 1

Tazatel (dále jen T): *Součástí Vaší práce je také komunikace s rodiči, že jo...*

Respondent (dále jen R): Určitě, ano.

§ 2

T: *Tak bych se chtěla zeptat, jak často s nimi komunikujete?*

R: No, my máme dvakrát za rok třídní schůzku a během roku máme konzultační hodiny. Já mám docela bezproblémovou třídu. Takže konzultuju vlastně s rodiči dětí, které mají nějakou poruchu učení a to buď když je posílám na vyšetření nebo když potřebuju, aby mi s něčím pomohli, nebo když potřebuju podepsat individuální plán a podobně, takže já zas až tak často... Já mám s rodiči takovou domluvu, že cokoliv, kdykoliv, napíšou mi mail nebo někteří rodiče mají můj mobil, protože já jsme jim psala, když jsem potřebovala něco vyřídit. Takže když se mi ozvou, tak to s nimi vyřídím hned, i klidně po telefonu.

§ 3

T: *Jo a nedá se to říct, že to je třeba...*

R: A tak dejme tomu dvakrát za měsíc, tak asi přibližně.

§ 4

T: *Mohla byste ty rodiče nějak charakterizovat ve smyslu toho, jak se Vám s nimi komunikuje, jedná?*

R: Mně s těmito dobře, protože jsme si docela sedli, není to v každé třídě, mívala jsem i třídy, kde byl problém, já myslím, že tam jde hlavně o to, jak si to člověk nastaví. Pokud je to rodič, který je, já to řeknu ošklivě, normální, když vidí, že vám jde o to dítě a neděláte zbytečně problémy a nestavíte se do pozice, já vím všechno nejlíp, tak se s nimi jedná dobře. Ale pak jsou rodiče taková speciální sorta, se kterými se prostě domluvit nedá, ale ty já tady nemám.

§ 5

T: *No, a když se Vás zeptám, co pro Vás znamená problémový rodič?*

R: Problémový rodič je ten, který si myslí, že... Většinou jsou to rodiče, kteří mají takzvaně máslo na hlavě, čili doma asi nedělají to, co by měli a snaží se to hodit na školu. Takže vlastně se staví do pozice, já vím všechno nejlíp, vy neděláte to, co máte, a mně se to nelíbí. Pak jsou rodiče, kteří i když se jim snažíte naznačit, že těm dětem se nevěnují tak, jak by měli nebo nemají něco v pořádku, tak se tomu strašně diví a urazí se. Místo aby teda řekli, domluvíme se, kdy to bude, dítě mi to neřeklo, nebo nepochopil jsem váš vzkaz, tak se rovnou urazí a už se prostě staví negativně k té škole.

§ 6

T: *A vzpomněla byste si na nějakého konkrétního rodiče, a jestli byste mi ho pospala?*

R: Já si vzpomínám a to byl rok, když jsem začínala učit, jestli nevádí, že je to tak strašně dlouho.

§ 7

T: *Ne vůbec.*

R: A to byla maminka, měla jsem její holčičku, taková velmi hřmotná holčička. Holčička mazánek rodiny a v první třídě se tehdy dávala jedna známka v pololetí a ta holčička dostala dvojku, protože opravdu na jedničku nebyla. Tehdy se nedávaly všem prvňáčkům jedničky, jako je to teďka. A ta maminka pracovala někde na nějakém úřadě, který byl pod policií. Tak z toho titulu jako za mnou přišla, i když to byla úřednice, jako každá jiná, s tím, že ženský v práci povídaly, že jsem přísná a že neumím známkovat. Takže když holčička napsala diktát písmen a všechno špatně a já jsem jí tam dala třeba jenom podpis nebo jsem jí nedala pětku nebo čtyřku, ne čtyřku, ale trojku, abych ji tolik neděsila, i to bylo špatně, prostě neměla jsem. Nemám vůbec známkovat, když se jim to nepovede. Jenže tehdy to tak nebylo, tehdy se známkovalo opravdu všechno a ta maminka ještě byla takový typ, který mne pomlouval před ostatními rodiči, což se k učiteli velice rychle donese a na konci roku jsme se rozešly takovým zvláštním způsobem. Já jsem ji měla do druhé třídy a ta maminka, už jsem viděla, že ji nevysvětlím, že mi jde o tu holku a že tam nejsem proto, abych dětem ubližovala. Ale pravda je, že po mně ji dostaly další jiné učitelky a v páté třídě za mnou

ta dívčina přišla a poděkovala mi za všechno, takže asi jim to docvaklo i doma. Tam šlo spíš o to, že holčička byla mazánek a nešlo to tak, jak oni si představovali.

§ 8

T: *A ta maminka s Vámi jednala jak?*

R: Ta maminka se mnou jednala, ona byla taková jednodušší, takže dost nepříjemně, jako trhovkyně. Jinak se to asi popsat nedá a na to není obrana. To jediné prostě řeknete své argumenty a konec, protože s takovým člověkem se nedomluvíte.

§ 9

T: *A to bylo, když jste začínala učit, tak to pro Vás bylo jaké?*

R: Byla jsem z toho dost otrávena, dost mě to trápilo, bylo mi to hrozně nepříjemný. Ještě navíc, když to bylo osočení neprávem, kdyby aspoň... Já nemám problém přiznat, když udělám chybu, ale tohle to mě tenkrát hodně otrávil. Takže to do smrti nezapomenu, proto jsem si na ni vzpomněla.

§ 10

T: *A dovede si představit, že když byste teď jednala s takovou maminkou, že byste si to jinak brala?*

R: Asi bych to ustála líp, nebyla bych z toho tak vyděšená. Já už teď vím, že s takovými rodiči se stejně nedomluvíte, takže prostě nastavit si striktně pravidla. Požaduju to a to, dělám to a to a když se Vám to nelíbí, je mi líto. Už si to neberu tak osobně.

§ 11

T: *Připravujte se na rozhovory s rodiči, když si nějakého pozvete do školy?*

R: No, většinou vlastně ne, protože když si pozvu rodiče já přímo, tak už vím proč, už to mám prostě v hlavě, extra se nepřipravuju, pokud oni chtějí něco vědět, tak nikdy nevím, co po mně chtějí vědět, takže se na to připravit nemůžu. Ale pravda je, že když se jedná třeba o to, že potřebuji dokázat, že je potřeba nějaké vyšetření, tak si připravím sešity a prostě abych ukázala, kde si myslím, že je nějaký problém. Jedině tak.

§ 12

T: *Je to možná i tím, že říkáte, že nemáte žádné rodiče, se kterými by byly nějaké problémy?*

R: Protože já myslím, že mi důvěřují, a když prostě já řeknu, já myslím, že je potřeba něco vyřešit, tak to prostě řešíme.

§ 13

T: *Právě mám diplomku i na komunikační strategie, tak jestli nějaké používáte?*

R: Mám strategie, používám. Zrovna jsem to včera říkala kolegyni, která začíná. Když si pozve rodiče, někteří rodiče i v telefonu zní tak jako komisně nebo i napíšu nepříjemný dopis. Ale je potřeba ukázat, že vy tu nejste, nečekáte na ně jako za trest, že ani nejste naštvaní, že jste ten člověk, který chce něco řešit. Hrozně zabírá podání ruky, ne každá kolegyně podává ruku. Jakmile podáte ruku, tak podle mě už jste si s tím člověkem trochu blíž. Je to takový, ten přímý kontakt a pak přivítat je přátelsky i prohodit nějakou společenskou konverzaci... A to jim vyrazíte zbraň z ruky, pokud přijdou naštvaní, protože si řeknou, to není megera, která prostě mně chce škodit. No a když má člověk nepříjemný věci, tak nikdy nezapomenout taky na to říct to příjemné, to, co je dobře. Takže jakmile řeknete, co vám vadí... Ale na druhou stranu je úžasnej v tom a v tom. Je to úplně jako s dětma. Prostě když je něco špatně, tak je i pochválit, abyste je neotrávila. To je asi moje strategie.

§ 14

T: *A jestli se ty Vaše komunikační strategie nějak vyvíjí v průběhu času, co učíte?*

R: Určitě jo, protože člověk získává zkušenosti, pravda je, že na třeba agresivní rodiče člověk není nikdy připravený. Že záleží na tom, v jaké jste vy formě ten den, někdy jsou prostě dny, kdy tohle to zvládnete úplně s přehledem a někdy, když máte starosti, jsme jenom lidi, tak to třeba tak úplně neukormidluje, protože prostě nejste v psychické pohodě, ale já si myslím, že teď jsem ztratila nit', trochu mi připomeňte...

§ 15

T: *Jestli se to nějak vyvíjí...*

R: Jo, vyvíjí, určitě. Jako na mně mladší na mně bylo vidět, že jsem z toho nervózní a to je právě nepříjemný, protože jakmile člověk projeví, že je nervózní nebo že má z něčeho strach, tak těmhle těm uzurpátorům hrozně nahrává, protože to oni chtějí, že jo. Oni nechtějí pohodového člověka, oni chtějí nerváka, na kterého si dupnou. A když člověk ukáže, že je v pohodě... Takže se snažím s nimi jednat co nejvíc přátelsky, protože jediné tím jím vyrazíte zbraň z ruky, když nějakou mají. Oni si teda většinou myslí, že nějakou mají, ale tak my jsme hlupáci tady, měli bysme to ustát. Ale chce to jediné po dobrém, jinak to asi nejde.

§ 16

T: Vzpomněla byste si ještě na nějakého problémového rodiče nebo na nějaké spory, které jste s nimi měla za tu dobu, co učíte?

R: Já teď vzpomínám, jestli tady co jsem na té škole, jestli něco bylo. Jo, s čím jsou problémy, měla jsem třeba chlapce, ten měl postižení, měl na jedné ruce jen dva prsty, oni se přistěhovali z Moravy a ta maminka s ním byla sama a byla taková jako asi tím, že to dítě nebylo úplně v pořádku našťvaná na celý svět a už předem očekávala, že se mu všichni budou posmívat. Takže chodila furt s takovým, oni mu ubližují, oni se mu posmívají. A přitom to vůbec nebyla pravda, jestli na něco dbám v té třídě, tak na to, aby se všichni k sobě chovali slušně, a přede mnou si málo kdy dovolí být jako nějak ošklivý. Ale naopak on provokoval ostatní děti, vysloveně je k tomu vyprovokoval, takže někdy se nemohly udržet a ta maminka na mě chodila hrozně nepříjemně, byla hrozně nepříjemná a jakýkoliv problém její syn měl, tak zakončila slovy, všichni mu ubližují. Nedala si to prostě vysvětlit, ona už byla... Prostě měla to zatažený a byla přesvědčená, že všichni jim křivdí a taky když pak odcházeli, tak přišla a velice přátelsky se mnou pohovořila. Ne, že by se omluvila, ale měla jsem pocit, že jí to došlo. A pak jsem měla v bývalé třídě chlapce, který měl problémy doma, a vychovávala ho babička, a ta se ke mně chovala strašně, ta na mě křičela. I před překladatelkou, protože nemluvila česky, i před asistentem, ta mě... A ta, protože to překládala překladatelka, takže já automaticky, když na vás mluví česky překladatelka, tak odpovídáte jí a očekáváte, že to předá dál. A babička na mě začala řvát, že se na ni nedívám. Jako hodně ošklivě, že ji až ten asistent, musel krotit. A ta taky byla přesvědčená, že mu všichni křivdíme, ubližujeme. Nakonec z toho vyšlo, že on vlastně lže doma a že vůbec neříká pravdu, že svádí na děti něco, co nikdy neudělali a prostě lže. I ona to pak uznala, ale ona už byla taková zapšklá, že prostě nebyla schopna projevít nějaký vděk třeba za

to, že člověk se to snaží nějak ukormidlovat. Pak mi psala ta překladatelka, která se i o ně starala jako o ohroženou rodinu, že mě obdivuje, že jsem byla schopná i po tom, co mi předvedla, s ní ještě mluvit a pomáhat jim. Takže to jsou takový zkušenosti, no.

§ 17

T: *No a jaké to pro Vás je?*

R: Hrozně stresující, já cítím hrozný pocit nespravedlnosti. Protože mám pocit a s tím já mám hrozně problém, mám pocit, jsem přesvědčená, že jsem neudělala chybu a přesto jsem vlastně dostala vynadáno a dost jako hrubě. Takže mám hlavně ten pocit, že já si nemůžu dovolit se bránit tímhle způsobem a ani by to nebylo dobře. Asi běžně by se člověk nenechal, nedal a prostě by si řekl své. To já nemůžu, že jo, jako učitelka, takže jsem z toho měla pocit špatný, hodně mě to rozhodilo.

§ 18

T: *A to, co třeba Vám řekla potom ta překladatelka, že Vás obdivuje, to Vám pomůže?*

R: To mi pomůže, no. Ale prostě ve vás zůstává taková hořkost, že vlastně je to dítě, kterému dáváte i víc, než ostatním a za to vlastně dostanete akorát urážky.

§ 19

T: *Ono vlastně je to první stupeň, že jo, takže s těmi dětmi trávíte hodně času...*

R: Ano, možná víc, než oni, protože ta babička pracovala, aby ho uživila, takže se viděli jen večer. Takže si troufám říct, že jsem ho znala víc, než ona. Takže mně to bylo líto a doted' to mám v sobě. Teda musím říct, že mě to mrzí, ale prostě to se nedá nic dělat, takový je život. Lidi jsou různí. Já tvrdím, že tahle ta práce je krásná, ale asi a zvlášť v některých třídách jsou s rodiči s problémy. V tomhle tom ta komunikace s tou druhou stranou, která by s vámi měla spolupracovat a nedochází jim to prostě, že když nepotáhneme za jeden provaz, tak je to špatně. Někdo prostě si postaví hlavu, já si myslím, že je to proto, že mají máslo na hlavě, že moc dobře vědí, že nedělají asi to, co by měli nebo asi ani nemůžou, třeba nemají čas a tak prostě si to tímhle ventilují, snaží se hodit vinu na někoho jiného. Ale tady opravdu myslím, že není problém, přibyly mi děti v září, asi pět nových a úplně v pohodě. Teď mám 26 dětí, dneska tím, že je víc dětí, které mají nějaké problémy, tak je to docela dost.

Příloha D - přepis rozhovoru s pedagogem č. 4

§ 1

Tazatel (dále jen T): *Součástí Vaší práce je komunikace s rodiči, tak bych se Vás chtěla zeptat, jestli můžete říci, jak často s nimi komunikujete?*

Respondent (dále jen R): Tak já s nimi komunikuji většinou, když nastane nějaký problém. Tak si je pozvu nebo oni se někdy třeba pozvou sami. Dokonce uznají, že je teda potřeba to nějak probrat, ale oni většinou za mnou přijdou. Za vedením někdy přijdou už útočit rovnou, ale za mnou si přijdou spíš jako popovídat a když... Většina těch rodičů, které já jsme měl ve třídách, tak se snažili jako konstruktivně. Já jsem málokdy měl s rodiči nějaké konflikty, a když už někdo trošku si nějak začal vyskakovat, tak jsem ho nějakým způsobem slušně dokázal odkázat do patřičných mezí a vysvětlit mu to. Že je potřeba, aby my jsme se dohodli. Že když proti sobě budeme, tak se nedohodneme a pro to dítě je to špatný. Takže jako jo, ale moc jako takhle individuálně ne, jenom když je nějaký problém, nebo když oni mají nějaký přání, třeba to ani není nějaký problém, ale chtějí něco vyřešit, tak individuálně takhle. No a jinak máme schůzky, že jo. To je ale jenom dvakrát za rok, třídní. Jedna na podzim, jedna na jaře a pak jsou, třeba když se někam jede, tak se někde sejdeme u autobusu, tam s nimi komunikuju, ale to je takový spíš jenom o tom zájezdu, ale individuálně řekl bych docela zřídka a jenom převážně, když je nějaký problém.

§ 2

T: *A mohl byste charakterizovat rodiče ve smyslu toho, jak se Vám s nimi jedná? Když už přijdou třeba...*

R: Když už přijdou, tak oni většinou nadnesou nějaký problém, na který buď mě připraví, že přijdou, jak se zvou nebo když si je já zvu. Ale většinou oni se zvou ke mně, protože já většinou ty problémy, když nějaký tady jsou, tak to řešíme především s dětma a pak když je to nějaká krajní situace, tak potom si já zvu ty rodiče. Naopak víc se mi stává, že oni přijdou s nějakým problémem, že se sami pozvou, tak jim nabídnu i několik termínů, aby si vybrali. Což je zase dobrá věc pro ně, protože je sem člověk nějak direktivně nenažene, to už je takový psychologický moment, že oni si můžou vybrat v podstatě a pak už taky jednají trochu jinak, jo. Přijdou a většinou jsou slušní a většinou říkám, že to chtějí nějakým způsobem řešit, že nepřijdou vás jako napadnout.

Já mám s tím tyhle zkušenosti, ale vím, že když už potom by mělo jít... Je mi úplně jasný, že dnešní rodiče, pokud by šlo do nějakého opravdu konfliktu, myslím jako že už by ten problém, že se dostanou do stresu, že se jim to blbě řeší, tak začnou útočit i a jsou nepříjemní, jsou neobjektivní. Velmi často bývají, když už je to fakt průšvih.

§ 3

T: *A když se zeptám, co pro Vás znamená problémový rodič?*

R: Problémový rodič je rodič v podstatě ze začátku nespolupracující a potom agresivní, útočící, nechápající, hledající problém jinde, než ten problém je. Který nepřizná svoji chybu, které se třeba dopustili před lety v té výchově, že něco opomněl, svádí všechno na školu, protože se snaží kopat kolem sebe, protože u něj žádný takový problém není. On má všechno v pořádku, a školo, ty se snaž. A běda, jestli to nebude tak, jak já si přeju, to je průšvih pak. Tohle je problémový rodič.

§ 4

T: *A znáte nějakého konkrétního, jestli byste mi ho popsal?*

R: Konkrétního, my máme proto takový dobrý pojem pískové mámy. Pískový mámy vznikají už ve školkách, kde se scházejí na písku s těma dětma a tam probírají všechny tyhle ty pseudoproblémy, kde, kdy, školka tehdy, ale potom, potažmo jak přecházejí na tu základku, tak to pokračuje dál, to zase tvoří hloučky před školou a tam drbou v podstatě a roznášejí fámy o té škole, kde jim škola kdy ublížila, a co jejich Pepíčkovi se kdy ve škole přihodilo a tak. To jsou pískový mámy. To je třeba typický příklad problémového rodiče. Který potom reje na základě nepodložených informací a nepravd a šíří to po celém sídlišti.

§ 5

T: *A chodí sem za Vámi nějaký takový?*

R: Písková máma za mnou konkrétně nechodí, protože kdyby chodila za mnou, tak za chvíli přestane být písková, protože já už bych s ní pak nejednal. Buď by ona musela změnit svoje jednání, to myslím o tom, že by nebyla písková nebo já bych s ní prostě nejednal. Já bych jednal na nějaké úrovni, na které bychom se dohodli a pod úrovní bych s ní nejednal nikdy.

§ 6

T: *Takže nemáte žádnou zkušenost s nějakým problémovým rodičem?*

R: Já osobně ne. Víím, že když jsem... Řekněme, tak aspoň si vzpomínám, když jsem měl svoji minulou třídu... A v šesté třídě, když jsem dostal ty děti, tak jedna maminka si myslela, že mi bude diktovat, jakým způsobem mám vybírat peníze na školu v přírodě, že to rozhodne ona. A to jsem ji okamžitě upozornil, že ona o tom rozhodovat nebude, že v 6. B to bude vypadat tak a tak. Od té doby byl od ní klid. Totéž v jedné z mých minulých tříd, to jsem měl páťáky, dokonce jsem dostal, tehdy byla pětka na druhém stupni no a ta zase vystartovala na mě, to byla taková útočná máma, která hrála závodně házenou a přišla na mě, že její holčičce se tady nelíbí. Jenomže já když jsem jí to vysvětloval, prostě vystartovala šíleně, agresivně v podstatě začala si stěžovat, jak holčičce její je ubližováno a podobně a když se pak ode mě zpětně dozvěděla, co tady její holčička vzorná předvádí, tady ve třídě i svým spolužákům, tak takhle vycouvala a byl klid potom celých pět let. A normálně jsme spolu komunikovali stejně jako s touhle maminkou, co se snažila trošku mi v tom dělat pořádek. Ale to jsou jediný takový zkušenosti s takovými to rodiči přímo. Jinak já vždycky většinou rodiče, jednak jsem měl dobrý rodiče, jednak jsme si většinou všechno řekli a jednak jsem s nimi vycházel prostě dobře.

§ 7

T: *Vy si asi spíš ani nenecháte, že jo, od nich...*

R: Nenechám se, jakmile se člověk nechá, tak je to začátek konce. Protože pak už vám kecají do všeho a já jim do jejich práce taky nekecám.

§ 8

T: *Připravujete se nějak na rozhovory s rodičema, když přijdou třeba do té školy?*

R: Já si pro ně přijdu do vrátnice, jsem na to připravený v tom smyslu, že s tím počítám, ale že bych si někde psal nějakou osnovu rozhovoru, v žádném případě, to nikdy. To vyplyne prostě, je to improvizace, je to i myslím si... Mně to takhle vyhovuje, protože nevím konkrétně, s čím ten rodič přijde, jak se bude ptát, na co konkrétně. To znamená, že připravovat si dopředu konkrétně nějakou kostru nemá význam.

§ 9

T: *Mám tu diplomku i o komunikačních strategiích, jaké používají učitelé, tak jestli nějaké používáte?*

R: Komunikační strategie no, tak... Samozřejmě určitě, napřed je dobře si toho rodiče dobře v klidu vyslechnout, to v každém případě, neskákat mu do řeči, nechat ho takříkajíc vypovídat a potom ne hned nějak reagovat na nějaká jejich slova, chytat je za slova. Prostě je nechat domluvit tu myšlenku, kterou oni mají, byť je to třeba ze začátku z jejich strany vzrušený, nesnažit se je nějak kárat nebo i uklidňovat, ale až potom teprve, po zamyšlení, po tom příjmu zase zpracovat tu otázku a nějakým způsobem víceméně snažit se v klidu a věcně, na patřičné úrovni ale, ne s jakou přišel rodič do toho rozhovoru nějak argumentovat nebo mu to vysvětlit nebo tak. To je komunikační strategie moje, tohle.

§ 10

T: *A když byste si představil, že má přijít nějaký problémový rodič, tak ty komunikační strategie nebudou ještě nějaké další?*

R: No, takhle, tam je potřeba, potom si myslím, rozmyslet se, kvůli čemu ten rodič sem jde, to je otázka té přípravy, řekněme už z té minulé otázky, tak když jako člověk už opravdu ví, že ten rodič sem asi přijde trochu řvát, jo, tak je potřeba se na to jako připravit vnitřně, ale ne se připravovat, co bych mu řekl. Ale zase musím reagovat podle toho, jak přijde, co říká a jak to říká, to znamená v těchto případech už potom je potřeba užít takové věty jako typu... Malinko ho vychovat, protože už mu klidně do toho i vstoupit, pokud je to nějaké napadení, nějaké osočení, urážky snad ne, to bych ho rovnou vyhodil, ale takové to věci, tak je potřeba ho nenechat. Právě naopak nenechat ho domluvit a říct mu, podívejte se, vy jste sem přišel, řešíme tady spolu nějaký problém a chceme ho oba vyřešit, nebo nechceme? Tak já na této úrovni s vámi jednat nebudu, snažte se uklidnit a vysvětlíme si to a podobně. Pokud tohle pochopí, tak potom se rozhovor uklidní oboustranně, pokud to nepochopí, tak na shledanou, nemáme se o čem bavit, já na téhle úrovni s vámi jednat nebudu.

§ 11

T: *A jaký to pro Vás je?*

R: Hm.

§ 12

T: *Zajímají mě Vaše pocity, jestli si z toho něco děláte, jestli Vás to stresuje nebo nestresuje?*

R: Tak samozřejmě, když je to nějaký dítě, na kterém vám třeba záleží nebo mělo by vám záležet na všech, řekněme. Jde taky o to, jaký je to problém a jde o to, jak se vás to osobně dotýká, někdy víc, někdy míň, protože jsme jenom lidi, znovu říkám no, takže někdy třeba mě to i neříkám, že stresuje, ale třeba mrzí, že někdo takhle jedná...

§ 13

T: *Když se nepovede to jednání?*

R: Tak, člověk si promítne zpětně, co pro ty děti všechno docela dělá za ty roky a pak přijde nějaký takový, který notabene, mně na ten věk je to docela jedno, já se pohybuju pořád mezi mladýma, to je jasný ale, když přijde někdo třeba o dvacet let mladší a začne tady na vás nějaká hysterická matka řvát nějaké nesmysly, tak vám to přijde přinejmenším líto a mrzí vás to spíš jako, že si někdo takový může něco dovolit, když o tom povolání, o tom všem, jak to tady chodí, ví úplný prd. Slyšel o tom někde na písku a tady rozvíjí moudrosti a ještě tímhle stylem. Takže to jako člověka mrzí, mě to spíš jako mrzí, no, ne že by mě to nějak stresovalo a uchýlil jsme se k alkoholu, k nějakým takovým řešením, že budu skákat z mostu... To by člověk nemohl vůbec dělat. Takže já jsem člověk docela víceméně v některých situacích, bych řekl, že bych měl být mírnější. Jsem hodně impulzivní, někdy mě to zasáhne přímo jo, ale zas to rychle vyprchá...

§ 14

T: *Že si to neodnášíte pak domů...*

R: No, takové to bezprostřední, ale člověk zase potom on si to odnese domů trochu nebo úplně to vygumuje a pak ho to znova někde přepadne a pak si na to jako vzpomene a to už je potom takový to, že už není vzteklý, není to jako po té prvotní reakci. Ale spíš už je to takový, jde to do té pozice, že ho to mrzí, už potom. Že vůbec k něčemu takovému může dojít a že někdo se vůbec takhle může chovat.

§ 15

T: *To jsou všechny moje otázky. Ještě Vám tedy řeknu, že v diplomce chci zjistit, co pro Vás znamená problémový rodič, tak to jsem se ptala, pak jestli máte nějakou zkušenost s problémovými rodiči a jestli používáte komunikační strategie. Tak jenom ještě jestli Vás nenapadá něco, na co jsem se nezeptala a přijde Vám to důležité?*

R: Napadá mě tady jeden příklad, ale ten se týká ne mě, ale v podstatě celé školy, ale to je případ, který vlastně si škola svým přístupem zavinila sama, o tom já jsem přesvědčený. Týká se to tady jednoho chytrého tatínka. Tam prostě od začátku, bohužel, a to včetně vedení školy, myslím si, že se k tomu postavilo špatně, couvalo se před ním od začátku ve všem a ten otec si teď pořád myslí, že si může dovolit úplně všechno, dokonce nás hnal k soudu kvůli volovině naprostý. Navíc to byla výchovná záležitost, kterou jedna učitelka objevila prokazatelně u toho jeho kluka a on to dal k soudu. Týkalo se to tehdy nošení cigaret do školy. Ona je prostě u něj viděla, tak chtěla, aby jí je vydal a on to dal k soudu a takové věci. Tohle třeba byl, to je, v poslední době jeden z nejproblematictějších rodičů, který jsme tady kdy řešili. Řešíme to od té doby, co sem ten kluk přišel. Toho otce se člověk nemůže zbavit, protože on si dovoluje víc a víc, protože na začátku se mu ustupovalo, mělo se na něj vystoupit podobným způsobem, jak vystoupil on. Prostě ho odkázat už tehdy do patřičných mezí, ať je to, kdo je to. A to si za to škola, proto říkám, že si za to škola může sama, tady za to. To je problémový rodič, který chytá za slovo, prostě úplně, to jsme tu nikdy neměli, zkrátka extrémně problémový rodič.

§ 16

T: *A vy s tím tatínkem taky jednáte?*

R: No já ne, ale vím to jenom z vyprávění a takhle to se mnou třese, protože vím, že se to mělo tehdy udělat jinak a byl by klid. Protože právě s ním... On jedná i s jinými učiteli, kteří toho kluka učí, já ho učím taky, ale se mnou nikdy nejednal. Neměl asi potřebu se mnou jednat, nevím, ale s některými jednal, a jedná prostě tak, že si myslí, že si může všechno dovolit. On ví, že ta škola před ní couvla tehdy a on ji tlačí před sebou pořád.

§ 17

T: *A rozumíte nějak tomu, proč se takhle chová kté škole? Jestli si to nějak odůvodňujete?*

R: To prostě jsou nějakí lidé, kteří pořád musí být v opozici a on takový je a navíc čuchnul k tomu, že přeci jenom, když něco udělám, tak to zkusím a ono to třeba vyjde, ona ta škola couvne no a tak se to stalo a teď couvá, couvá a on pořád napadá, napadá, napadá. Kvůli kravinám naprostým, hrozný voloviny. Tak to je zrovna příklad totálně problémového rodiče, ale ten se objeví jednou za čas, to není tak, že by to bylo pořád, no ale je to zajímavý téma. Protože ti rodiče, spousta lidí takhle hlavně na prvním stupni, co člověk vyslechne na obědě třeba. Jenom na obědě, že tam se řekne leccos a já tam ale sedím a já si říkám nezlobte se, já jim to třeba ani neřeknu, protože by je to třeba mrzelo, ale vy si to tak trochu děláte sami, že oni se k vám chovají takhle. Oni vám napíšíou v jednu v noci a vy jim odpovíte za půl hodiny nebo hned. Co si to jako dovolují, tohle když vy budete v tomhle tom jim ustupovat a všechno jim tohle to dělat, tak oni vám za chvíli budou říkat, co si máte vzít k večeři. Jo... To je celý ten problém, s nimi se prostě musí jednat jako s rodiči a ne jako s někým, kdo vás ovládá, to prostě tak není nebo nemá to tak být, proto ti rodiče si teď čím dál tím víc dovolují, protože my jim víc povolíme.

§ 18

T: *Myslíte, než to bylo dřív?*

R: No, protože oni dneska jsou taky trochu jiný, no. Prostě dřív k té škole byla taková ta účta. Dneska ti lidi to vidí všechno přes peníze, všude se vyhlašuje, jak škola je veřejná služba, ono to tak i je, ono je to i v zákoně, ale není služka, je služba. To je rozdíl a někdo ten rozdíl nevidí, právě. Tak je to takhle. Oni jsou v tom zainteresovaný, protože tady mají svoje mazlíčky, ale vidí to přes ně jenom, oni nevidí tu druhou stránku věci, jak ten kluk třeba nebo ta holka se chovají při hodině tady nebo ve škole vůbec, no.

§ 19

T: *To se asi kolikrát ani nedozvědí...*

R: Nedozvědí nebo si to ani nedovedou představit, protože ty děti se chovají často jinak než doma. To je velmi často. Takže rodiče takhle no a hlavně se říká, tím bych jako

nějak tak ze své strany jako nějak tak uzavřel, se říká, že zlatý zlobivý děti, proti jejich rodičům, někdy, neříkám, že je to vždycky. Někteří rodiče jsou hrozně fajn a pomáhají nám, to je jasný, já naštěstí ve své třídě mám perfektní rodiče, můžu to říct. Podporují děti už od prvního stupně, tak jak se mi ta třída teď sešla, to byly tři třídy pátý a teď je to jedna šestka, je tam 26 dětí a já je mám prostě rád a ti rodiče jsou dobří, protože je vidět, že je podporují doma, to je vidět na každém kroku. Oni nosí věci, jak mají, rodiče se zajímají, odepisují, co mají, mají ty děti v pořádku věci, ptají se řekněme, jo, napíšou, omluvenky neřeším, prostě okamžitě tak jak to má být. To je pak dobrá spolupráce, ale jsou třídy, kde to nefunguje tohle, ale to je prostě, ti rodiče jsou za tím. Ty děti jsou pořád ještě malý, i ty velký děti jsou pořád ještě malý. Takže tak.

Příloha E - přepis rozhovoru s pedagogem č. 5

§ 1

T: *Součástí Vaší práce je komunikace s rodiči, tak jestli se dá říci, jak často s nimi komunikujete?*

R: Téměř každý den. Ve smyslu toho, že třeba komunikujeme ohledně omluvenek, tak to vlastně komunikujeme téměř každý den, protože mi rodiče třeba posílají emaily, když někdo chybí, tak většinou jim na to jako odpovím aspoň stylem, děkuji za zprávu, a že třeba přeju brzké uzdravení. Takže v podstatě taková ta komunikace, na takové té úrovni, asi jako informační, probíhá téměř každý den, protože téměř každý den jako někdo chybí a je potřeba to řešit. Ale vždycky jako na to nějakým způsobem reaguju, že jim aspoň napíšu v rychlosti, ok děkuji za zprávu. Minimálně v téhle té fázi nebo v téhle té formě si odpovíme. A jestli jde jako o takovou tu komunikaci, kdy něco řešíme, tak upřímně tak jednou za čtrnáct dní, za tři týdny, jednou dvakrát do měsíce se většinou někdo z rodičů ozve a to už nemusí být jenom rodiče dětí, které mám ve třídě, to jsou třeba rodiče dětí, které učím, že mají nějaký dotaz jak k výuce ve třídě třeba nebo občas i k organizaci nějaké činnosti, ke známám, k tomu jako jakým způsobem můžou s tím dítětem doma pracovat, tak to zhruba třeba jednou dvakrát do měsíce.

§ 2

T: *Jak byste charakterizovala rodiče ve smyslu toho, jak se Vám s nimi jedná?*

R: Tak s velkou většinou jako velmi dobře a pak je samozřejmě skupina rodičů, kdy je ta komunikace obtížná, kdy už člověk třeba i z tý... Ono je to většinou ve formě mailový komunikace, protože kromě svých rodičů, jako svých dětí ze třídy, tam se setkáváme třeba na třídních schůzkách, popřípadě když něco řešíme, tak se setkáváme osobně, ale jinak s těmi ostatními většinou teda komunikuju jenom přes ten email a tam už člověk většinou i podle toho textu v tom mailu pozná, jakým způsobem ten druhý na té druhé straně to jakoby myslí. Takže z velké části ti rodiče jsou naprosto normální, rozumní, když potřebují něco vysvětlit, tak si to velmi dobře vysvětlíme a myslím si, že panuje nějaká shoda porozumění na obou stranách, ale jsou prostě typy rodičů, kdy už to člověk jako pochopí i z toho tónu v tom textu. Že s ním třeba musí jednat tak jako velmi, ne úplně vstřícně, ale velmi věcně i třeba citovat nějaké statě ze školního řádu, popřípadě ze školního vzdělávacího programu a podobně, aby bylo jasné, že prostě ta

komunikace probíhá proto, že oni chtějí nějakou informaci a já jim tu informaci vlastně dám s tím, že se opírám o nějaké třeba právní předpisy, které my samozřejmě musíme dodržovat, protože mi je jasný, že tam ten rodič prostě cílí třeba na to, že nám chce třeba jako něco vytýkat nebo se chce prostě pustit i do nějakého konfliktu, byť jako... Takže většinou to funguje, většinou fakt stačí, že oni vznesou nějaký dotaz, kde já už cítím trošku jako nějaký podtext, že tímhle tím způsobem odpovím, že opravdu cituju i ty právní předpisy a na tom to většinou skončí. Takže mám s tím docela dobré zkušenosti. Někdy se stane, že ti rodiče trvají na nějaké osobní schůzce a řešíme to potom třeba osobně a tam už se mi třeba jednou stalo, to bylo zrovna loni na konci školního roku, kdy jsem měla kvůli nějaké klasifikaci s rodiči schůzku, přišla maminka a tatínek, tam je mi i nepříjemný, že přijdou oni oba dva, jakože na mě ... Já jsem se jim snažila vysvětlit ten svůj postup, oni samozřejmě trvali na tom svém postupu a v podstatě jsem si musela přizvat pana ředitele k tomu, aby... Jednak myslím si, aby i ty síly byly vyrovnané, aby to nebylo jako dva proti jednomu, aby prostě byli dva za tu školu a jednak abych měla já v tom tu oporu. Jo, samozřejmě stál jakoby za námi, žádný že jednáme přesně podle klasifikačního řádu, že je to naprosto v pořádku, to jednání. A je pravda, že ti rodiče obvykle, když se tam objeví někdo z vedení, tak trošku jakoby zmírní ty svoje takové ty argumentace. Že většinou to... Je to smutný, ale bohužel to fakt jako takhle funguje. Takže i to se mi stalo, ale vyřešili jsme to a od té doby je to v pořádku, ale nebyla to situace, která by mi byla příjemná, protože sem cítila, že v podstatě oni tam přišli jako nastartovaný s tím, že to jako dovedou do nějakého konfliktu.

§ 3

T: Když se zeptám, co tedy pro Vás znamená problémový rodič?

R: Problémový rodič... Já teď přemýšlím, jak bych to... Myslím si, že problémový rodič je ten rodič, který vlastně přijde už s tím, že chce opravdu vstoupit do toho konfliktu. Protože může se řešit něco, kdy on může mít na to nějaký názor, já na to můžu mít nějaký názor a pokud nepřijde s tím, že chce vstoupit do konfliktu, tak většinou se tam najde nějaký kompromis. Nějak si jenom vyjasníme pohled na tu věc a mám pocit, že z toho oba dva odejdeme s tím, že jsme si ty věci vyříkali. I bez toho, že spolu nemusíme úplně na sto procent souhlasit. To si nemyslím, že je vždycky důležitý. Ale myslím si, že jsou lidi, kteří apriori chtějí vstoupit do konfliktu a vlastně tam nejdou s tou... Že už nejdou do té komunikace s tím, že by chtěli najít tu společnou vlnu nebo

nějaký ten kompromis, kterého chtějí vlastně dosáhnout. Tak tohle je asi problémový rodič a pak je samozřejmě problémový rodič, který nekomunikuje nebo komunikuje takovým tím stylem nadřazenosti, takovým, že si nenechá, že ani třeba možná nechce si ty věci nechat vyjasnit, že prostě automaticky řekne, že on to vidí takhle a řeší to už třeba jako i s jinými orgány, než třeba s námi ten problém, tak to asi bych jako definovala pro sebe jako problémového rodiče.

§ 4

T: *A vzpomněla byste si na nějakého konkrétního, jestli byste mi ho popsala?*

R: Tak tihle ti rodiče, to mi bylo teda velmi nepříjemný.

§ 5

T: *Jak jste si musela přizvat pana ředitele?*

R: Ano, jak jsem si musel přizvat pana ředitele, protože opravdu mě dostali do takové situace, že mi to bylo tak strašně nepříjemný to setkání a vlastně ta komunikace mezi námi, že jsem opravdu došla pro pana ředitele, že prostě trvám na tom, že chci, aby tam seděl. To už si myslím, že to byl asi problémový rodič, protože v tu chvíli pro mě bylo hrozně nepříjemný s nimi jednat. Já mám spíše rodiče ani ne jako problémové, spíše rodiče, kteří nekomunikují, že i když je nějaký problém, tak oni třeba ty věci neřeší, takže asi kromě těchto rodičů tady nikdo... Pak si vzpomínám, protože jsem ještě pracovala v jiné škole, ale to bych úplně neřekla, že je problémový rodič, to je spíš tak co si o tom člověk má myslet, kdy vlastně rodiče oba dva zase přišli, vlastně hnedka na první třídní schůzku za mnou jako za třídním učitelem s tím, že jejich požadavek na to, jak se mám chovat k jejich synovi byl ten, že jako jedině, co je jejich cílem, aby dítě v žádném případě nebylo nějakým způsobem stresováno. Mluvím o druhém stupni a tímhle způsobem mě teda jako žádají o tom, abych k tomu jako tak přistupovala. Tak to mně přišlo velmi zvláštní a bylo mi jasné, že teda dál s nimi jako o čemkoliv hovořit asi nemá úplně... Protože jak ho nemá stresovat, že všechno bude furt oukej, všechno bude v pořádku, to mi přijde už jako na třináctileté nebo čtrnáctileté dítě vychovávat v tomto smyslu, že asi není úplně správně, no. Že v tu chvíli se úplně jako nepotkáváme. To byl vlastně jako jediný jejich cíl, mně dát najevo, že v žádném případě si nepřejí, aby dítě bylo jakýmkoliv způsobem stresováno. Ale to není problémový rodič, to je spíš tak, že mají úplně jiný pohled na vzdělávání, na život a na výchovu, než třeba mám já. Já si

myslím, že účelem školy v žádném případě nestresovat dítě, to asi není úplně na tom druhém stupni možné. A jinak si asi nevzpomínám na žádného. Občas právě proběhne nějaká ta emailová komunikace s některými rodiči, kdy už z toho tónu člověk vycítí trošku tu aroganci a tam se mi právě osvědčilo používat právní předpisy a mluvit úřednickým jazykem a pak se to vyřeší samo. Já úplně osobní zkušenost s problémovými rodiči nemám, že většinou se to utne právě tím emailem. Že už vlastně nedojde k tomu osobnímu setkání, protože se to prostě utne tou ryze úřední řečí, no.

§ 6

T: Když Vás tedy ještě vrátím k těm rodičům, jak jste si musela pozvat pana ředitele, tak jaké to pro vás bylo?

R: Když tam přišel pan ředitel?

§ 7

T: Ano, a nebo i celkově, jak jste se cítila?

R: Ve chvíli, kdy přišel pan ředitel, tak se obrátila komunikace. On většinou mluvil tatínek. On tam byl s maminkou, maminka občas přitakávala, ale většinou se mnou komunikoval otec. A tam právě bylo úplně přesně vidět, že ve chvíli, kdy tam přišel pan ředitel, tak v podstatě i ten tón toho otce se v podstatě změnil a vlastně celé to setkání nakonec dopadlo velmi dobře, protože dopadlo v tom, že on jako řekl, že chápe vlastně způsob mé klasifikace, způsob toho, proč jsem jednala tak, jak jsem jednala. Že oni by byli rádi, aby třeba bylo víc velkých testů častěji během toho pololetí. A já jsem, což tedy říkám pořád, že jako děkuji za informaci, že je to pro mě třeba zajímavý postřeh a že se budu snažit to nějak jako zohlednit. Ale nicméně trvám na tom, že ten můj postup měl smysl, že prostě dával jako... No a s tímhle jsme se vlastně nakonec rozešli. Takže vlastně nakonec to dopadlo nějakou shodou, ale opravdu si myslím, že by to nedopadlo tou shodou, kdyby ten pan ředitel nepřišel, že on v tu chvíli byl vlastně nakloněný k tomu, se nějakým způsobem domluvit a dát tomu nějaký smysluplný závěr, tomu našemu setkání. Trošku se bojím, že kdyby tam ten pan ředitel nepřišel, že bychom k tomu smysluplnému závěru nedošli. Protože tam by furt bylo ano, my vás chápeme, ale my si myslíme... Jo, což podle mě prostě není, tam musí být dojít k tomu, my vás chápeme, dobře, my se budeme snažit tohle, fajn pojďme se domluvit, co je třeba. Ale tam prostě to bylo, my vás chápeme, ale my si prostě myslíme, že byste to měla dělat

takhle. Takže vlastně to bylo takový jako řešení a já jsem pochopila, že asi v určitých setkáních, tam prostě to vedení možná i z toho, z té pozice, že je to muž, myslím si, že někdy to tam trošku je, že někteří ti pánové potřebují jednat s mužem, protože my jako ženy jsme trošku... Tak to prostě je, takže to může být jako jedna věc a druhá věc je, že je to nadřizený. Že prostě s ředitelem školy se mluví trošku jinak, než se mluví s učitelkou, tak to asi bude jako, no.

§ 8

T: Připravujete se nějak na rozhovor s rodiči?

R: Jak kdy, ale třeba na tenhle ten jsem se připravovala i ve smyslu toho, že jsem hledala třeba některé testy, abych tam prostě měla v ruce argumenty. Hledala jsem si, protože tam se jednalo o známky, tak jsem si vyjízďela i ty známky, které jsme teda v tom pololetí dávala, tam v podstatě ten problém byl v tom, že ani ne jakože by nesouhlasili se známkou, kterou té slečně navrhuji. Ale že ten tatínek měl pocit, že psali během toho pololetí hodně malých testů, ze kterých ta slečna měla poměrně hezké známky a které mají samozřejmě menší váhu potom v té celkové známce, která jako by je v té celkové klasifikaci. A že těch větších testů, kde mají tu větší váhu, ty testy, že jich bylo málo. Oni byly asi tři za to pololetí, tyhle ty velké testy, jako ty testy, které měly větší váhu a těch malých bylo třeba dejme tomu klidně dvanáct. A jeho argument byl ten, že oni tím, že měla ty hezké známky z těch malých testů, tak oni si pořád mysleli, že je na tom dobře. Jenže třeba ten náš program, kde oni ty známky sledují, vlastně neustále počítá ten vážený průměr, takže ačkoli ona může chodit s jedničkami z těch malých testů, tak ten rodič tam pořád vidí, že ten celkový průměr je třeba 2,5. Že to není tak, že by vlastně... Protože chápu, že kdybych jako rodič věděla, že to moje dítě má deset jedniček a pak dostane dvě trojky a najednou jako mu hrozí 2-3, že je to jako trošku zvláštní a že tím, jak oni nemají žákovské knížky, takže to vidí vlastně v tom onlainu, tak tam ten vážený průměr mají pořád. Tam prostě pořád vidí, že jasně, má tady sice čtyři, pět jedniček a pak tam má dvě trojky a už mají průměr skoro 2-3, protože ty mají vlastně v podstatě větší váhu. Ti rodiče tohle to můžou sledovat během celého toho půlroku a vlastně to tam jako vidí a to bylo to, v čem jsme si nerozuměli. Protože já jsem jim vysvětlovala, proč psali ty malé testy, protože je potřebuju naučit tu látku a jedeme po malých krocích a potřebovala jsem tam tu motivaci, aby prostě neměli tu látku všechnu najednou a neměli ty čtyři věci, které píšou v jedné, ale aby si to fakt popsali po těch dílčích krocích a měli možnost si to procvičit. A on furt prostě

jako argumentoval, že tam chce víc těch testů jakoby velkých. Takže to byl ten problém, kde jsme si jakoby nerozuměli, a já jsem se na to teda připravovala tak, že jsem si to vytiskla, vytiskla jsem si ty známky, ty testy které jsem měla u sebe, protože ty malé nemám, ty jsem jim ukázala, a argumentovala jsem tím, že ta slečna je velmi jako... Nemá problém s tím naučit se na ten krátký test, ale co je problém, že když je té látky víc, tak už samozřejmě se v tom jako... Takže možná by to chtělo se víc zaměřit i na třeba ten stres při tom delším testu a že je to spíš jako obrázek pro ty rodiče. Není problém se naučit vždycky tu jednu věc, ale trošku jí chybí taková ta kontinuita, oni teď řeší přijímačky, to byla osmička, takže řešili i jako kde může být ten problém. Říkám, tam je problém s tou kontinuitou, že vlastně nemá moc na co navazovat, že jakmile člověk skočí, že musí použít něco, co se učilo rok předtím, tak už to vlastně nezvládá a už je to pro ni obtížný. Takže to vlastně bylo i to, kde jsem se snažila najít tu společnou řeč. Takže na to jsem se třeba připravovala, ale jinak, když komunikujeme třeba po tom emailu, tak si to taky hledám, hledám si třeba ve školním řádu přímo znění, takže jako takhle se třeba dívám. Když člověk vyloženě potřebuje mít něco jako o co se opřít, tak jo. Tak se připravuju, ale když třeba řešíme záškoláctví, tak asi tam maximálně počet těch neomluvených hodin, které chybí, takže tak jako k tomuhle tomu. Takže ano, většinou ano, ale záleží vždycky na tom, co se řeší.

§ 9

T: Já mám diplomku i o komunikačních strategiích, tak jestli jste si vědoma nějakých, které používáte, třeba při tom rozhovoru s rodiči?

R: Nevím, jestli je to úplně nějaká strategie, ale třeba se vždycky snažím mít tam aspoň jednu pozitivní věc, kterou si řeknu, když jako jednáme o nepříjemných věcech. Tak si myslím, že je vždycky důležitý tam říct tu jednu věc, která je pozitivní. To si myslím, že nejde jako jenom sypat tohle je špatně, tohle je špatně, tohle je špatně. Tak to se fakt vždycky snažím, aby tam ta pozitivní jedna věc byla. Zrovna jsme naposledy řešili nějaké záškoláctví s tou maminkou a docela to bylo nepříjemný pro toho kluka. Ať maminka tedy velmi dobře spolupracovala, ale přišly jsme na hodiny, o kterých jsme nevěděly ani jedna, že tady v té škole nebyl. A skončily jsme ale tím, že jsem aspoň třeba řekla, jak byl strašně šikovný, že nám pomáhal hrozně moc na vodě, s loděma, že opravdu je jako šikovný kluk, aby to prostě vyznělo i pro něj, protože on tady seděl, že na něj nespeme jenom tu špínu. Ale že vlastně víme i že jsou věci, které dělá pozitivně nebo které dělá dobře, ze kterých je vidět, že je to hodný kluk, jenom prostě trošku neví,

co se sebou. Takže tohle se jako snažím vždycky použít. No snažím se být věcná a jako neuhýbat moc od toho tématu a nenechat se někdy zahnat do té slepé uličky, ale přiznám se, že se mi to někdy fakt v těch emocích jako nepovede. A přesně vím, že někdy je to pro mě jako hodně těžký a prostě i člověku jako rupnou nervy nebo prostě ani ne, že by člověku ruply nervy ve smyslu, že by třeba křičel. To asi ne, tohle to já úplně nemám. Ale tak že cítí, že už je toho třeba na něj prostě moc a že by se tam už třeba rozbřečel a že by se dostal do takové situace, která mu není příjemná. To bylo přesně to, co se mi stalo s těma rodičema, v tu chvíli jsem šla pro toho pana ředitele. Protože jsem věděla, že v tu chvíli už jako oni mě dostanou do stavu, že se jim tam rozbřečím a v podstatě to asi není jako za první dobrý a za druhý pak se tím asi nic neřeší. Nemělo by to tak být, ale holt to takhle občas ty emoce tam...

§ 10

T: *Tomu rozumím...*

R: Takže nevím, jestli úplně jako nějaký komunikační strategie, asi i takový to říct svůj pohled a svůj názor a dát potom prostor samozřejmě tomu druhému člověku. Asi jakoby neútočit na toho člověka, to je přesně, co ti rodiče občas dělají, ale vy ne, že jo... A taková ta jako snažit se vyhýbat se té aroganci, což taky právě jako z těch rozhovorů člověk jako cítí a ta arogance ve smyslu ano, my víme, že jako vy jste pedagog, my nepochybujeme o vašem vzdělání, ale... A už tam člověk cítí trošku takové to pohrdání, že sice tam zdůrazňuje... Prostě ne úplně jako na tu osobní úroveň nějak útočit.

§ 11

T: *A jak si to berete? Třeba tohle to...*

R: Fakt někdy jako jo, no, někdy prostě si to беру. Někdy si to беру no, ale ono tohle často souvisí a to taky vím, ono to hodně často souvisí s tím prostředím, ve kterém člověk žije, že jo a když žije v prostředí, kde deset let někdo nějakým způsobem občas arogantně a s takovým tím povýšením, s ním jakoby jedná, tak pak když vám to udělá někdo cizí, tak vás to samozřejmě rozhodí. Jo a to si neseme z dětství, to si neseme ze všech těchto těch. Tak to jsou přesně ty situace, kdy jako někdo přesně s vámi začne jednat takovým tím způsobem, kdy vy jako cítíte, že vy tuhle tu situaci už znáte a že vy vlastně jste s tím strašně dlouhou dobu bojovala a bylo to jako nepříjemný, tak v tu chvíli to člověka prostě rozhodí i třeba po deseti letech. To je to prostě tak, jako je, to si

s sebou neseme všichni, že jo, celý ten život. Takže asi jako jo, no, asi se občas takhle jako nechám těmi emocemi ovládat.

§ 12

T: *To je jasný, no, ona ta komunikace s rodičema...*

R: Ale já s tím jako nemám špatný zkušenosti, mně se to fakt stává jako málokdy, že je to jako hodně nepříjemný. Ale je to prostě jako v komunikaci s úřadem, že jdete dvacetkrát na úřad, je to vždycky v pohodě a pak jednou tam přijdete a je schopná vás tam ta úřednice dohnat k slzám. A přitom prostě, že jo, tu situaci x krát řeším, ale prostě pak se prostě stane, že někdy se holt sejde jako víc těch věcí najednou a pak říkám, pak jako člověk tam reaguje, ne úplně jak by měl. Takže to se stává i v té práci, ale myslím si, že je to i přirozený.

§ 13

T: *Jo, a přemýšlíte o tom i doma třeba?*

R: Jo, jo, jasně, já si to nosím domů. Ale já si nesu třeba domů, teď to nesouvisí s těma rodiči, ale já si nesu domů i komunikaci s těma dětma. Že jsou hodiny, kdy člověk přijde sem a cítí, že to jako nebylo dobře a že tam bylo jako spousta věcí špatně a teď nemluvím o didaktických věcech, ale o těch fakt jako komunikačních vzorcích. A nesu si to prostě domů, no. A samozřejmě o tom člověk přemýšlí a dostane mě z toho až to, jako když se to jakoby napraví, až když se člověk dostane znova mezi děti a vlastně se tam ta ne úplně příjemná atmosféra srovná. Tak v tu chvíli cítím, jo jako, je to dobrý, něco se trochu nepovedlo, něco se trochu rozjelo, ale teď se to srovnalo, takže je to fajn, protože můžeme dál pokračovat, ale je potřeba to vlastně nějak srovnat.

§ 14

T: *Že se k tomu vracíte potom.*

R: Ani ne třeba cíleně vracíme, ale prostě nastolí se tam trošku jiná atmosféra. Je vidět, že... Se třeba máme vzájemně rádi... Já to řeknu takhle, máme k sobě nějaký vztah, že i když je to tam někdy vyhrocený, tak tam ten vztah prostě je a to člověk vycítí od těch dětí. Ale dokud jako tahle ta situace nenastane, kdy se to jakoby srovná, zharmonizuje bych řekla, tak to prostě v sobě mám, že je mi to nepříjemný, že to vlastně potřebuji... Tak jo, to já si to s sebou nosím, já jsem cít'á.

T: *To je jasný, já tomu rozumím. Ještě bych se chtěl a zeptat, jestli vidíte nějaký vývoj v komunikaci s těmi rodiči v průběhu toho, co učíte?*

R: No já neučím tak dlouho, já učím, jako učím sedmý rok. Jako fakt relativně krátce, ale tak jako rozhodně cítím jako změnu, čím dál tím víc se komunikuje, ale to už bylo v podstatě třeba před těmi šesti lety, jako přes různé ty elektronické média a můj názor na to je, myslím, jako v podstatě všech, na tom se asi shodneme, že ve chvíli, kdy člověk sedí za tím počítačem a je vlastně schovaný za tím počítačem, není to z očí do očí tak ta komunikace je mnohem více jako útočnější kolikrát a mnohem častěji se řeší věci, které by se kolikrát neřešily, kdyby si to ten člověk trošku nechal v té hlavě jako srovnat ve smyslu toho, jak to bylo dřív. Muselo se zavolat do té školy, musela se domluvit setkání, ti lidi se museli sejít, museli najít společný čas, než tohle to proběhlo, tak kolikrát ten člověk vychladnul, trošku si to srovnal v hlavě, trošku se na to začal koukat jinak. Dneska přijde domů, je našťvaný, jak to, že máš zase tu pětku, jak to, že tohle dítě něco řekne, vůbec se dál nezkoumá, jak to vlastně je, sedne si k počítači a už se jede. Protože to je velmi rychlý, anonymní a jako a vlastně takový, jako že jo, vlastně to nikoho, že jo on nevidí toho druhého člověka, takže to si určitě myslím, že a myslím si, že to určitě není dobře, protože v tu chvíli ztrácíme trošku ten nadhled a trošku takový ten rozmysl. A i my, když pak jednáme s těmi rodiči. Si to přečtu, stoupne mi adrenalin a jedu, taky to není dobře, jo. Proto to někdy nechávám třeba jeden den, že na to neodpovím hned, že to nechám jeden den trošku jako ustát, aby tam nebyly ty takový ty opravdu emoce, kdy má člověk jako chuť jenom napsat něco nepříjemného taky nebo takové trošku na vlně té arogance, protože je to samozřejmě hrozně jednoduchý. Takže to určitě. A jinak no... Nevím taky bych řekla, že je to trend téhle té doby, kult dítěte se tomu říká, že dneska tím, jak ti rodiče jsou čím dál tím starší a ti děti jsou čím dál tím jako víc vymodlenější, tak nastává trošku taková ta situace, že dítě trošku řídí tu rodinu a co řekne dítě, to je svatý a v podstatě, že to je opravdu jako oni vlastně stojí za tím dítětem stůj co stůj a taky si nemyslím, že je to dobře. Protože já mám sama dvě děti, že jo, tak to jako cítím v tom i jako jasně, stojím za nima, vím, že někdy potřebují cítit, že tam tu podporu mají, ale jako v určité chvíli prostě to takhle úplně nejde. Nemůžu přijít domů a říct, hele ona ta učitelka je kráva, když ti dala zase pětku z toho diktátu. Za prvé to není dobře, můžu si to myslet, ale musím jednat zase na určité úrovni a musím s tím dítětem, musím ho učit jako... A to trošku mám pocit, že někdy fakt jako hodně

převládá kult dítěte, že ti rodiče sem jdou s tím, že ten jejich je prostě nebo ta jejich to je prostě bůh, on doma nikdy nic nedělá, ona je prostě úplně úžasná a vy vlastně za tohle všechno můžete a nikdo jiný s ním nemá problém než jako vy. A pak člověk najednou vlastně zjistí, že pak už sem začnou chodit za ty dva tři roky v tý osmičce devítce, že už jsou vlastně zoufalý s těmi dětmi, protože už vlastně ani oni nevědí, co s nimi mají dělat. A ve čtrnácti, patnácti letech už se někdy hrozně těžko je učí nějaké návyky i ve smyslu toho, že ti rodiče vědí, co ty děti dělají. Že jim ty děti řeknou, co dělají, ale to je přesně to... Jo, jak jsou takový ty opečovávaný, že vlastně oni pak mají pocit, že můžou všechno a vlastně vůbec nemají důvod s námi jednat ve smyslu toho, že holt mají nějaká pravidla, ve kterých se potřebují dohadovat. Takže občas tam jako cítím tenhle ten trend toho kultu toho dítěte, že prostě náš Pepíček je zlatíčko, ten nikdy nic a pak najednou vlastně zjišťují, že trošku jim přerůstá Pepíček přes hlavu. Tak to bohužel jako taky a je jich asi jako víc, těhle těch rodičů, než bývalo třeba před dvaceti lety, si myslím. Někdy to i tak jako cítím, někdy si i tak říkám, že když to dítě vidíme i jak s námi potom jedná, říkáme tam je jasný, tam by doma stačilo párkrát trošku jako jo... Jo kdyby holt mu ten rodič někdy tu jednu lupnul, protože když k vám je drzá, tak na to se jako nic jiného nedá. Jsou prostě určitá jako komunikační pravidla, které už jenom z pozice toho, že je člověk starší, tak tam občas evidentně chybí, že je někdo... Teď nemyslím, že má dostávat řemenem a myslím, že občas je to už jako za hranou tohle. Tak to tam taky jako občas cítím. A jednak bych řekla, že je ta komunikace furt jako v podstatě stejná, většina těch rodičů, když sem přijde, tak normálně si jako pohovoříme a není to nic nepřijemného. Většinou to funguje dobře.

§ 16

T: *A ještě jestli vy se k tomu nějak stavíte jinak, než před těmi sedmi lety?*

R: Asi ne, ne. Spíš je to jenom tak jako o tom získávání zkušeností, že jako vím, co je dobrý, na co se podívat předem, ale ani bych jako neřekla. Ale já si myslím, že s těmi rodiči furt člověk komunikuje jako velmi podobně.

§ 17

T: *Jo.*

R: Trošku už jsem se právě naučila, že když přijde ten nepřijemný email, tak to nechat do druhého dne, protože člověk trošku jako vychladne. To je docela jako dobrá

zkušenost. Protože to chce si to nechat trošku jako... I se jdu třeba zeptat, když tohle to jako přijde, tak se jdu třeba i zeptat pana ředitele, pana zástupce, na toho rodiče, protože oni většinou vědí a většinou už jen přijdu, řeknu a oni mi říkají jo jo jo... Tak pak najednou člověk vycítí, protože ví, jasně, tohle je ten problémový rodič, tak je jasný. Já už to z toho jako odhadnu, ale někdy si nejsem třeba jistá, tak jim řeknu, že mi psala tahle ta maminka, jako co s tím mám... A oni mi řeknou, jé, tak to my víme, s tím máme jako velké zkušenosti. Takže tohle to mi jako obvykle i pomůže v tom, že vím, jasně, tak prostě že je to člověk, se kterým je potřeba jednat jako velmi věcně a nenechat se úplně jako zahnat do nějaké slepé uličky. Tak asi tak.

§ 18

T: Cílem mé diplomky je zjistit, co pro učitele znamená problémový rodič, jestli máte zkušenost s nějakým problémovým rodičem a jaké komunikační strategie používáte. Tak se chci ještě zeptat, jestli Vás k tomu něco ještě nenapadá, na co jsem se třeba nezeptala?

R: Asi fakt jako ne, no. No, pak že jo, jsou ti rodiče, kteří jako nechodí na třídní schůzky a já je za tři roky v podstatě skoro vůbec neznám.

§ 19

T: Ti co nekomunikují?

R: Ti co vlastně nekomunikují skoro vůbec, to je taky jedna kategorie, taková jako zajímavá, ale...

§ 20

T: O těch si myslíte co... Nebo jak se k tomu stavíte?

R: Já se k tomu stavím tak, že samozřejmě jim ty informace třeba poskytuju, ty které potřebují a buď právě formou, že když mám na ně email, my to máme udělaný ve třídě tak, že máme vlastně... Já mám na rodiče kontakt přes email a když potřebují, ne všichni mi ho teda dali, to samozřejmě je nemůžu nutit, ale samozřejmě, když jsou nějaký informace, který jim potřebuju sdělit, ať se týkají i nějakých organizačních věcí, tak jim to prostě na ten email napíšu. V osmé třídě už s nimi komunikuju velmi málo, protože fakt si myslím, že ty děti jsou schopny spoustu těch informací vyřídit samy a že není dobrý jim psát každou blbinku, ale když jako cítím, že je něco, co bych jim i třeba

jako měla vysvětlit, a že bych jim to i ráda vysvětlil já, tak je samozřejmě hromadně oslovím. A když jsou rodiče, kteří moc nekomunikují a třeba je tam problém s docházkou, což se mi taky stalo, většinou se to odrazí na těch dětech. Většinou když nekomunikují moc rodiče, tak ty děti jako občas taky. Jako je to takový zvláštní to jejich chování, tak většinou třeba komunikuju přes ten záznamník žákovský, což je něco jako žákovská knížka, že jim tam třeba napíšu ten vzkaz, ale zatím se mi jako nikdy nestalo, že oni by nerespektovali ten vzkaz, který tam mají. Tak to je asi všechno.

Příloha F - přepis rozhovoru s pedagogem č. 6

§ 1

Tazatel (dále jen T): *Součástí Vaší práce je spolupráce s rodiči žáků, tak se chci zeptat, jak často s rodiči komunikujete?*

Respondent (dále jen R): *Vzhledem k tomu, že mám druhou problémovou třídu, tak komunikuji s rodiči velmi často, víc než je mi příjemné.*

§ 2

T: *A velmi často znamená třeba jednou týdně nebo...*

R: *Jednou týdně naštěstí ne, ale minimálně dvakrát třikrát do měsíce, i osobní schůzku s rodiči. Což je opravdu hodně.*

§ 3

T: *No, a když byste charakterizovala rodiče ve smyslu toho, jak se Vám s nimi jedná?*

R: *Většina rodičů je vstřícná a rozumná, ale objevují se i rodiče, kteří... Se kterými se těžko člověk domlouvá, kteří se domnívají, že... Teď mě nic nenapadá... Občas jsou rodiče, kteří se domnívají, že vlastně oni jsou ti, kteří ví lépe, jak to ve škole má fungovat a co by měl učitel dělat a není možné se s nimi domluvit. Jsou rodiče, kteří se prostě ani domluvit nechtějí, ani v zájmu dítěte... Ani prostě vůbec nerespektují zájem dítěte a nechtějí se domluvit.*

§ 4

T: *A nějakého konkrétního rodiče, jak prostě vypadá taková běžná komunikace s rodičem, když přijde do školy?*

R: *Buď se ty problémy týkají chování nebo se týkají učení a nebo je to kombinace obou. V případě, že je problematické chování u dětí, tak jsem se setkala i s rodiči, kteří se mnou diskutovali o faktech. Já jsem popsala chování dítěte a oni se mě ptali, jak je to možný a že to není možný a vůbec nevycházel z toho, že vlastně ten učitel jako dospělý a jako autorita si nevymýšlí, co dítě udělalo. Ale snaží se s těmi rodiči řešit tu konkrétní situaci, žádá je o pomoc při řešení nějakého výchovného problému a oni prostě se dotazují tak, že to vypadá, že vlastně se nic takového stát nemohlo, nestalo, že toto*

jejich dítě neudělalo. To jsou ty výchovné a v případě, že jsou problémy s učením, tak zase ti nejproblematictější rodiče hledají chybu u učitele. Nehledají chybu u dítěte a nesnaží se vyslechnout, co by oni měli dělat pro to, aby byla zjednaná náprava. Jak oni by mohli dítěti pomoc, co oni doma při přípravě domácí mají udělat, zlepšit, aby to dítě ve škole bylo úspěšnější. Snaží se zahltit učitele prací, nikoli sebe. Vůbec je nezajímá, že dítě neplní svoje povinnosti ani v hodině, ani doma, že se nepřipravuje na hodiny. Snaží se napravit učitele, místo aby oni pomohli dítěti a aby se napravovalo.

§ 5

T: Rozumíte tomu, proč takhle jednají?

R: Ano, protože v momentě, kdy by oni měli pomoc se školním neúspěchem svých dětí, tak ta pomoc musí vycházet z toho, že pracují s tím dítětem doma a oni si pro to nechtějí najít čas. Nechtějí si udělat čas, nechtějí se věnovat doma škole, nechtějí tomu dítěti pomoci, nechtějí ani kontrolovat, jestli dělá to co má a přitom nejsou s výsledky toho školního úspěchu dítěte spokojeni, ale nejsou ochotni doma vůbec nic udělat.

§ 6

T: Takže přijdou do školy většinou, když je nějaký problém s těmi dětmi?

R: A dokonce chodí, ano. A to i ještě tak, že většina, jestliže je rodič opravdu problémový, tak nepřijde v průběhu čtvrtletí, ale přijde před tím, když... Před vysvědčením, těsně před vysvědčením, když se vlastně s tou známkou nedá nic dělat. V průběhu pololetí nereagují na poznámky, nereagují na špatné známky, nereagují na eventuální výzvy učitele, nevyužívají konzultační hodiny a pak úplně ti neproblematictější přijdou ne za pět minut dvanáct, ale ve dvanáct, ve dvanáct jedna přijdou řešit známku.

§ 7

T: A jak se Vám s nimi spolupracuje?

R: S takovými rodiči už se ani moc spolupracovat nedá, to si vlastně já konstatuji nějakou svoji pravdu, oni si konstatují svoji pravdu a dítěti nepomůžeme. Prostě není v tuto chvíli pomoci, není. Jo, se spoustou rodičů, s těmi problematickými se dneska domluvit nedá. Oni přijdou do školy a hledají chyby v učitelích, dokonce dneska i

v učivu. Protože když to jejich dítěti nejde, tak jsou schopni se dneska dotazovat na to, proč se to učí, když to jejich dítěti, tady to, nejde.

§ 8

T: *A když se tedy zeptám, co pro Vás znamená problémový rodič, tak je to tady to...*

R: Tak je to rodič, se kterým se nejsem schopná domluvit, tak je to rodič, který se domluvit nechce, který si vlastně přijde stěžovat a hledat chybu ve škole v učiteli. Nehledá chybu u sebe, u svého dítěte a nechce se domluvit.

§ 9

T: *A jaké to je s takovým rodičem komunikovat, ne jako z hlediska té obsahové stránky, ale z toho jaká to je pro Vás pocitově?*

R: Přijde mi to líto, protože vlastně se scházíme v zájmu dítěte a zájem dítěte... Scházíme se v zájmu dítěte, a jestliže se s tím rodičem nejsem schopná domluvit, protože on nerespektuje učitele a nerespektuje základní vzdělání, tak není možný... A tomu dítěti nepomůžeme, nemůžeme mu pomoci. Je to nepříjemný, je mi to líto, především je mi líto dítěte... No vzhledem k tomu, že mám druhou problémovou třídu, to znamená, osm let se scházím s těmito rodiči, tak už je i mně osobně mi to přijde ztráta času, protože ta jednání jsou minimálně hodinu a výsledek není žádný, tak i vzhledem k mému času a trávení mého času, jestliže to považuji ten čas za zbytečný, tak je to... Tak mě to štve, netěší mě to, přestává mě těšit ta samotná práce.

§ 10

T: *Mohla byste mi popsat chování nějakého konkrétního rodiče, kterého považujete za problémového?*

R: Teď mám jednu maminku, která je určitě problémová matka, stěžuje si neustále, stěžuje si na všechno. Často si stěžuje tak, že nepostupuje od učitel, ředitel..., ale rovnou si stěžuje na městské části, píše udání na Českou školní inspekci. Při jednáních se vyhýbá osobnímu setkání, neustále si dopisuje, protože chce potom využívat to dopisování vlastně při stěžování si. To, co jí člověk napíše, tak potom využívá při psaní nejrůznějších udání. Stěžuje si, prostě je to typický stěžovatel, notorický stěžovatel. Když se pokoušíme vyřešit jednu situaci a odchází nespokojená, okamžitě si najde další problém, který taky není možný vyřešit. A já mám teď pospat její...

§ 11

T: *Chování...*

R: Vyhýbá se osobnímu setkání, neustále si dopisuje a píše stížnosti. Když už dojde k osobnímu jednání, tak je neustále nespokojená a vlastně i mě napadá.

§ 12

T: *Napadá?*

R: Napadá slovně ve smyslu, že neplním, nedělám, nezajímám se, neodepisuji, nekomunikuji, vymýšlí si, neříkám pravdu.

§ 13

T: *Co si o tom jejím chování myslíte?*

R: Tady u téhle konkrétní jedné maminky si nejsem úplně jistá, jestli je úplně v pořádku, psychicky, ona jako člověk nebo charakterově, těžko říct. Minimálně charakterově je bezcharakterní člověk.

§ 14

T: *A když se zase zeptám, jaké je to s takovou maminkou komunikovat pro Vás ve škole? Když má třeba přijít?*

R: Snažíme se připravit si podklady, snažíme se podpořit se navzájem a většinou už s ní nejedná jeden člověk, ale víc lidí. Pořizujeme zápis a přestože je třetí rok vlastně ve škole... Přestože už byla spousta nepříjemných jednání s ní, tak na každé další jednání se připravujeme s tím, že se chceme domluvit a zatím se nám to nepovedlo, po třech letech...

§ 15

T: *Takže to je i takové...*

R: Marné.

§ 16

T: *Trochu už jste to teď říkala, ale ještě se zeptám, jestli se připravujete na rozhovor s rodiči? Ne jen na rozhovor s touhle maminkou.*

R: Běžně jsem se nějak speciálně nepřipravovala, ale od té doby, co mám zkušenost s problémovými rodiči, tak se velmi pečlivě připravuji na třídní schůzky a na všechna setkání, protože jsou to lidi, kteří berou za slovo, a kteří se domluvit nechtějí. A respekt, důvěra vzájemná, tolerance, na jejich straně je minimální nebo žádná, takže se velmi pečlivě se na ta setkání s těmi rodiči, i s jednotlivci, i na třídní schůzky připravuju.

§ 17

T: *No a v čem?*

R: Tak, že si konkrétně napíšu body, o kterých chci mluvit a snažím se jich striktně držet. Takové to empatické rozprávění s rodiči, kdy dospělí, si myslím, že si mají důvěřovat, mají se respektovat, aby mohli jednotně postupovat směrem k dětem, tak to prostě nedělám, protože se mi to u těch rodičů už mnohokrát vymstilo, takže nemůžu to dělat. Musím na ně jít opravdu připravená.

§ 18

T: *Vybavíte si ještě nějakého rodiče, se kterým byly problémy, kde se Vám to třeba jak říkáte, vymstilo?*

R: No, pochválit děti a snažit se vyzdvihnout to dobrý, opravdu u problémových rodičů nejde, protože oni se vrátí a řeknou, vždyť jste říkala, že se snaží, vždyť jste říkala, že jsou hodní. Takže, když potom vytknu nebo dojde k nějakému kázeňskému nebo prospěchovému problému, tak opravdu vytrhují z kontextu jakoukoli pochvalu, vytrhují z kontextu optimistický přístup k dětem a k jejich dospívání a jsou nepříjemní, no.

§ 19

T: *No a ještě nějaký tedy konkrétní rodič?*

R: Konkrétní rodič...

§ 20

T: *V té v třídě je jen tahle ta maminka taková problémová?*

R: Ne, je jich tam víc, ale mě nic nenapadá teď...

§ 21

T: *Na co si třeba stěžovali nebo proč jste s nimi musela jednat, když říkáte, že jich je ve třídě více problémových?*

R: Dneska spousta dětí má problémy s docházkou, má problémy tak, že rodiče bezdůvodně nechávají doma děti. Díky třeba na prvním stupni prodlouženým víkendům, tak v pátek v pondělí občas nejdou do školy. Děti si na to zvyknou, většinou ti rodiče, kteří si takhle prodlužují víkend, tak potom nechávají děti doma před testem, když se objeví nějaký problém. A čím jsou děti starší, tak když poznají tady takhle benevolentní školní docházku jako malí, tak když jsou potom starší, tak přestávají být ochotní chodit. Děvčata třeba na tělocvik a některé děti nechtějí chodit vůbec. A teď mají v průběhu týdne jeden nebo dva dny absenci, jednorázovou nevolnost a pak vlastně rodiče, ne že by byli úplně problémoví, ale teď je třeba, aby oni tu docházku omlouvali nebo aby zajistili lékařské potvrzení, a to jsou jednání, která jsou také velice nepříjemná, že rodiče naučí děti, že se do školy chodí jen, když jim se chce, když jsou malé a když jsou potom větší, tak...

§ 22

T: *Takže si ani neumí obhájit to, proč je omlouvají...*

R: Proč je omlouvají, no. Že vlastně bezdůvodně zůstávají doma.

§ 23

T: *A to chodí řešit do školy?*

R: A pak se na to nabalí slabý prospěch nebo nedostatečná docházka a vzniknou jednání, která, ani ten rodič nemusí být problémový, ale to samotné jednání je vlastně zbytečné a řešíme, jak dostat děti do školy, jak zajistit řádné omlouvání.

§ 24

T: *No a to jednání probíhá v klidu nebo...*

R: To jednání probíhá v klidu...

§ 25

T: *A když neprobíhá v klidu, tak probíhá jak?*

R: Tak probíhá tak, že z toho vznikne skryté záškoláctví a pak je třeba tu vysokou absenci hlásit na sociálce. To jednání je většinou v klidu, ale je zase marné v tom, že nemá řešení. Že nedojde k nápravě, že trvá to záškoláctví, když to potom rodiče přestanou omlouvat, tak je z toho neomluvená absence. Nebo se to řeší jako skryté záškoláctví, nedostatečná docházka starších dětí do školy. A jsou z toho výchovné komise, a i když to jednání není nepříjemné, tak je prostě neúspěšné. Nedaří se nám zjednat nápravu. Často rodiče žádají školu o pomoc, že nejsou oni schopni zajistit, docházku svých dětí do školy.

§ 26

T: *Používáte nějaké komunikační strategie při jednání s rodiči?*

R: Ano, snažím se nehodnotit chování dětí, ale snažím se konstatovat a popisovat skutečnost. Nehodnotit ji, ale popisovat ji, aby rodiče si sami museli prostě zhodnotit chování nebo prospěch svých dětí. Abych jenom konstatovala a mít splnitelné požadavky v případě, že požadují nějakou nápravu. Určitě se na většinu jednání připravuji. Většinou jsem se snažila i snažím pozitivně končit to jednaná s tím, že se snažím vyzdvihnout nějakou dobrou stránku dětí. Ale opravdu u problémových rodičů s tou pochvalou, a s tím pozitivním přístupem je to těžké, protože se to obrací proti mně, no.

§ 27

T: *Vyvíjí se nějak komunikační strategie a celkově ten Váš způsob s rodiči během toho, co učíte? Jestli to bylo jiné na začátku, když jste začínala učit a jestli je to jiné teď...*

R: No, myslím si, že ano. Myslím si, že agresivita a nespokojenost rodičů, byť jde o jedince, takže je větší, než byla na začátku. Ale možná je to taky tím, že já mám přirozený respekt vůči starším lidem a teď už rodiče nejsou starší než já, takže požadují nebo prostě očekávám, že oni se ke mně budou chovat jako k člověku, který je starší, a to mnozí mladí lidé nedělají, takže možná je chyba i u mě. Že se mi nelíbí nejenom po profesní stránce, ale i po té společenské, jak se ti, kteří jsou mladší, chovají ke mně jako ke starší.

§ 28

T: *Proč myslíte, že by to byla Vaše chyba?*

R: Že mi to dávalo větší nadhled, když jsem ve škole začínala. Že tam, kde ti rodiče byli nespokojení, tak jsem je tolerovala jako toho společensky výše postaveného, jako staršího a dařilo se mi... Nebo jsem unavená už teď z toho jednání. Jakože možná ztrácím optimismus pro ta jednání.

§ 29

T: *No a když to srovnáte, jak jste komunikovala s rodiči na začátku, když jste začínala učit a jak komunikujete teď?*

R: No po té strategické stránce je to asi snazší, ale protože těch jednání je víc, tak jsou unavující, pro mě. Protože jich je určitě víc, těch jednání.

§ 30

T: *Cílem mé diplomky je zjistit, co pro pedagoga znamená problémový rodič, jaká je zkušenost pedagoga s problémovým rodičem a jaké komunikační strategie využívají pedagogové při komunikaci s problémovými rodiči. Tak jestli Vás ještě nenapadá něco, na co jsem se nezeptala a co je v té oblasti důležité?*

R: Já si myslím, že rodiče a učitelé jsou dospělí a jestliže spolu komunikují, tak komunikují v zájmu dítěte. A jestliže neexistuje mezi těmi dospělými respekt, důvěra, především důvěra jednoho... Dospělých vůči sobě, tak to odnáší děti a odnáší to děti tak, že prostě se nelepší. Aby se zlepšilo jejich chování, nedaří se zlepšit jejich prospěch, myslím si, že jestliže rodiče a učitelé nejsou schopný se domluvit a problémový rodič není ochotný se domluvit, tak je pro děti velice těžké, někdy velmi těžké vůbec do školy docházet, jestliže oni vědí, že jejich rodiče si neváží učitelů, kteří děti učí. Problémový rodič je rodič, který se nechce domluvit, není ochotný se domluvit a nerespektuje učitele jako odborníka. Komunikační strategie připravit si fakta, to je asi tak všechno.

Příloha G - přepis rozhovoru s pedagogem č. 7

§ 1

T: Součástí Vaší práce je komunikace s rodiči, tak jestli mi můžete říct, jak často s nimi komunikujete?

R: No, dalo by se říct, že poměrně často. Nevím, jestli úplně denně, ale téměř denně, každý týden něco řeším s rodiči. Vesměs se to týká nějakých... Může být, že se to týká výchovných věcí, ale spíš ještě častěji to bývá i ohledně doporučení. Když přijde do školy doporučení na žáka, tak potom většinou já píšu email rodičům a zvu si je do školy nebo jim telefonuju, podle toho jaký kontakt je na ně jednodušší, takže hodně často.

§ 2

T: Mohla byste nějak charakterizovat rodiče ve smyslu toho, jak se Vám s nimi komunikuje?

R: Jeden typ rodičů jsou úplně bezproblémoví rodiče, kteří prostě berou školu jako autoritu. Kteří vnímají, že když je potřeba něco řešit, tak to prostě řešíme, to je první typ rodičů. Tam není s nimi vesměs žádný problém. Pak jsou rodiče, zrovna teď mám namysli jednu takovou maminku, kteří mají, jako když s nimi třeba něco potřebuji řešit, tak mají tak jako strach. Je to na nich vidět, že mají obavy, co jako já na ně vlastně vytáhnu nebo co prostě o té jejich rodině se můžu dozvědět. Tak to je takový druhý typ rodičů, kde je cítit ta obava. A pak jsou rodiče úzkostní, kteří pořád píší maily nebo pořád něco řeší, co se týká třeba vztahu jejich dítěte k nějakému konkrétnímu učiteli. Tak to jsou rodiče, kteří mají pořád potřebu nějakým způsobem se ubezpečovat, že se tam nic neděje v té třídě. Tak to je další typ. A nejobtížněji se pracuje s typem rodičů, kteří jsou takoví, by se dalo asi říct někdy patologičtí, že mají pocit, že nebo já nevím, co vlastně je k tomu vede, ale jsou to rodiče agresivní nebo pasivně agresivní, kteří prostě nějakým způsobem hledají pořád nějakou chybu, hledají pořád něco, za co by nás mohli, učitele nebo i mě nějakým způsobem vlastně jako trestat. A s takovými rodiči se mi osvědčuje, že je nejlepší je mít vlastně vždycky nějakým způsobem všechno podložené písemně a ano, prostě vždycky si to chránit tím písemným, no.

§ 3

T: *Když se vás zeptám, co pro Vás znamená problémový rodič?*

R: Problémový rodič je přesně ten, který školu vnímá jako nějakého nepřítele. Mám pocit, že pravděpodobně je to rodič, který, si myslím, měl i nějaké obtíže, když sám chodil do školy a v podstatě mu ta škola toho jeho dítěte znovu probouzí nějaké úzkosti, nějaká traumata, který si zažil pravděpodobně sám ve škole a vlastně s tou školou má nějakým způsobem bojovat. A takový rodič, s tím je hrozně těžké se domluvit, protože i když se mu snažíme já nebo vedení nebo i ten učitel nějakým způsobem ukázat nebo dokázat, že je to všechno v pořádku, tak se to prostě nedaří a to je jeden typ. A ještě mě teď napadá, co je možná ještě horší, nebo co je potom obtížné ke zpracování, jsou rodiče, kteří vlastně v uvozovkách očukují ty své děti proti škole. Že to znamená, když dejme tomu paní učitelka napíše poznámku, tak potom doma to dítě slyší no, vždyť ona je to úplná kráva, prostě podívej se na to. Potom se hrozně těžko pracuje s tím dítětem v té škole, protože ono je vlastně naučené, že ta osoba, kterou by tedy mělo to dítě respektovat, tak že ji vlastně respektovat nemusí, protože maminka nebo tatínek si o ní myslí, že je to přeci stejně jenom... Takže potom tohle to je možná ještě daleko obtížnější, takoví rodiče většinou, když pak s nimi jednáme, tak mají tendenci to dítě pořád omlouvat, vysvětlovat, proč zrovna v té situaci udělalo to dítě, co udělalo, a tak dále. Takže s tím se potom hodně těžko pracuje.

§ 4

T: *No a mohla byste mi popsat nějakého konkrétního rodiče?*

R: Tak zrovna mám namysli jednu maminku, má chlapečka v... Je maminka a tatínek, maminka je extrémně ochranná, tatínek je zase docela přísnák a mají chlapečka v páté třídě a ten chlapeček začal strašným způsobem otravovat, až by se dalo říci, že to mělo prvky šikany, svoje spolužačky. Chytili se tak jako dva hlavní kluci spolu a začali ty holčičky trápit, takže jedna holčička se nám potom skoro jako složila, když nám povídala o tom, co se jí tam všechno děje. No a když jsme na tohle chlapečka potom nastoupili s panem zástupcem, protože to prostě nešlo řešit jinak, než tím, že ho prostě nějak budeme muset jakoby mu říct, že takhle... Velmi důrazně mu říct, že takhle ne, tak potom když jsme potom jednali s těmi rodiči, s tou maminkou, tak ta maminka všechno, co my jsme jí předkládali, jako co udělal, tak všechno ona už od něj věděla a všechno nám to omlouvala. To znamená, že třeba no, on tuhle tu větu nikdy neřekl,

kteřou vy my tvrdíte, tak to on nikdy neřekl. Napřosto věřila tomu synovi, vůbec nebylo možné jí přesvědčit, že třeba ten syn taky může lhát. To jako vůbec nešlo jí vlastně vysvětlit a všechno co dělají ti ostatní... Takhle, ona nám pořád vysvětlovala, že vlastně to všechno, co ten její chlapec dělá, je reakce na chování někořo druhého, ale vůbec už tam nebylo... Když jsme s ní mluvili, tak jsem si tak v jednu chvíli řkala, že bych jí nejradši řekla, no a chcete říct, že prostě až třeba někořo zabije, tak taky potom půjdete a budete říkat, že prostě on ho provokoval. To prostě nejde, to není řešení. Ale neřekla jsem to tenkrát, protože to už v té chvíli bylo takové vyřrocené, že už jsem do toho nevstupovala, ale ta otázka mě napadá. Že když ten rodič tohle dělá, že tak strašně omlouvá to své dítě, tak si ale neuvědomuje, že mu tím vlastně hrozně škodí, protože mu nenastaví tu jasnou hranici, že tohle chování prostě v pořádku není. Takže tahle ta maminka byla v tomhle tom urputná, pak se nám tam rozplakala a ten jejich příběh, té rodiny, není vůbec jednoduchý, ale to se nedá nic dělat, každý nemáme jednoduchý život, a když ten kluk trápí půlku třídy, tak prostě holt to dělá on, dělá to špatně on a musíme ho nějakým způsobem postavit do latě. Ona doma a my tady ve škole. A právě, že tam ta spolupráce vůbec nebyla, takže potom to vedlo k tomu, že přesně tenhle ten kluk... Já jsem byla i svědkem toho, že když mu paní učitelka o přestávce vyhubovala, řekla mu, že něco tam dělal spolužákovi, co by neměl, tak on se prostě sebral a řekl jí nebo to řekl mně, no jako něco ve smyslu, nebudu s vámi mluvit, nebudu prostě. Což je u páťáka fakt nestandardní chování. A věřím tomu, že to plyne z toho, že doma slyší, že se vůbec nic neděje, že my mu tady akorát ubližujeme, nerozumíme a tím pádem on se potom chová takhle. Takže ta maminka byla taková jako hrozně omlouvající, hrozně pečující, ale vůbec se jí vlastně nedalo vysvětlit, co je podstata toho problému, protože ona to nechtěla slyšet.

§ 5

T: *Rozumíte nějak tomu, proč ho takhle omlouvá?*

R: No, protože jí to nějakým způsobem pravděpodobně ohrožuje, ten pocit, že by prostě její dítě...

§ 6

T: *Bylo takové, jak říkáte...*

R: Jak říkáme, ano, takže ono prostě na jednu stranu je to vlastně docela logické chování, že ona jako ta matka to svoje dítě bude vždycky vidět jako toho hodného. Jako toho, kdo nedělá ty chyby, takhle to ona asi má. Že mu potřebuje pomoci ho ochránit, ona vnímá tu školu jako nepřítele a ty učitele, takže prostě proto reaguje takhle.

§ 7

T: *Jaké to pro Vás je, s takovým rodičem komunikovat?*

R: S takovým typem rodiče mám ještě pořád v sobě tu tendenci snažit se to nějak, jako vždycky věřím, že to zvládneme, takže je to v podstatě jako taková výzva, s takovým rodičem komunikovat. A věřím, tomu, že se dá ta společná řeč najít, pokud mi nebudeme na tuhle tu maminku zbytečně moc útočit, i když pravda je, že někdy jsem taky v sobě měla takový vztek a potřebu jí vysvětlit, že to už je vážný, že už to není žádná legrace. Ale je to obtížné, je to občas i trochu únavný, protože oni se pak ti rodiče točí v kruhu a prostě pořád říkají jedno a to samé, to je obtížné na tom. Ale když si třeba představím, že bych s touhle maminkou měla jednat, tak mi to není nějak extrémně nepříjemný. Jsou jiné typy rodičů, se kterými je mi to nepříjemný a i s tímhle typem, co jsme popsala, tak tam to ještě pořád mi přijde totiž jako má takové ty prvky toho klasického modelu ten rodič-škola, jo že tam prostě není ještě, jsou prostě horší typy rodičů.

§ 8

T: *Jak třeba, jestli mi můžete říct...*

R: To jsou rodiče, se kterými člověk má pocit, že nejedná s rodičem, ale s nějakým chladným právníkem, prostě rodič, který když jsme se třeba sešli, tak k podpisu individuálně vzdělávacího plánu, tak jsme se vlastně vůbec nebavili o tom, co je obsahem toho plánu, ale bavili jsme se jen o tom, proč jsme ho vypracovali asi o 14 dnů později, než měl být podle zákona vypracovaný. To vlastně je takový rozhovor a to mě vytáčí, a to potom se nejsem... To se prostě potom strašně těžko držíme na té profesionální úrovni, abych prostě nesklouzla do nějakých invektiv, protože to totiž opravdu není o tom dítěti. To nemluvíme o tom dítěti a já se s tím učím pořád pracovat, jak s takovým rodičem, co to vlastně je, nerozumím tomu, proč má někdo potřebu, když mám děti, které mají nějaké problémy, tak proč má potřebu chytat nás za slovo, držet nás za takové to... Když to dítě potřebuje něco úplně jiného. To vlastně není vůbec

kvůli tomu dítěti. Takový to rozhovor, takže tito rodiče mi vadí. Nebo maminka, která tady na mě hodinu křičí, protože jsem si dovolila říct, že si myslím, že její dcera není šikanovaná ve druhé třídě.

§ 9

T: *Jaké to pro Vás je?*

R: Je hrozně těžké udržet to, nebrat to osobně. A pořád se to učím. Já vlastně dělám tuhle práci tři roky, takže v té komunikaci s rodiči se učím a posunuju. A tak a myslím si, že už tady ta maminka, co na mě tu hodinu křičela, tak to bylo v prvním roce, co jsem tu byla a myslím si, že dneska už se to nestává, že by na mě takhle někdo nastoupil úplně. A nevím, čím to vlastně je, ale myslím si, že v tom určitou roli hraje i to, že už jsem si víc jistá sama sebou a tím pádem ti rodiče tolika do mě nejdou, no. Ale jo, tady ta maminka, co křičí, tak ta její dcera tady pořád je, ale už jsme spolu od té doby nikdy nejednaly. Ona mě i zásobovala hroznou spoustu emailů, jako a hodně dlouhých a vždycky tam bylo něco červeně a tučně a pak vzala moji odpověď, můj mail a rozparcelovala ho, vždycky dvě věty nechala toho mého textu a potom tam k tomu napsala něco svého. A říkala mi, že jsem nekompetentní a tak. Takže to už vůbec není, to minulo, ona mě asi teda odepsala, zaplat' pán bůh, takže jako vím, že už s ní ani jako obecně žádné problémy nejsou nebo co tak jako neslyšela jsem, že by byly nějaké problémy kromě toho, že ta její dcera chodí pořád pozdě do školy, jako ráno. Ale no, takže jako pocitově je to hrozně těžký. Mně dělá problém, když ti rodiče útočí na tu moji, na ty moje kompetence, když mi začnou říkat, že jsem neschopná nebo tak, tak hrozně těžko se mi mně jako člověku s tím srovnává, že to není pravda. Přeci jenom mám tendenci o sobě pochybovat a tím pádem, když mi tak někdo tohle to jako nahrává, tak to zabrnká na tu správnou strunu a já se z toho pak jako skládám, ale řekla bych, že opravdu už teďka se to neděje tak často, že to mizí.

§ 10

T: *Že už s tím máte zkušenost?*

R: No, že už se ani do takových, ani už je do takových obrátek nedostanu.

§ 11

T: *Už jste to trochu říkala, jestli se připravujete na rozhovory s rodiči?*

R: Jak se kterými, záleží, s čím přicházejí. Když mi napíší jenom třeba, že chtějí konzultaci a nenapíší mi co, tak já se většinou jdu zeptat do té třídy, jdu se podívat na to dítě do té třídy, abych aspoň měla nějakou představu, o kom budeme mluvit. No a pak jsou rodiče, jako ta maminka právnička, kde prostě to musím vždycky mít nastudovanou celou složku úplně dokonale, tak se připravuju, to jo. Ale ona ani nechodí moc často do školy, to je docela dobrý. Ale jo, většinou tak jako spíš pravda je taky to, že škola má asi 560 dětí a jak jsem tu už ten třetí rok, tak už jako ty děti se opakují, prostě se kterými rodiči jedním a tak dále, takže většinou už vlastně vím, o kom bude řeč. Znáš ty děti, je to jiné, než to bylo na začátku, když jsem nastupovala. Teďka už přesně vím, a když nevím, tak se jdu zeptat učitele, jak to dítě třeba prosperuje nebo co si myslí, že ten rodič bude chtít řešit. A potom samozřejmě, když jdeme podepisovat doporučení, tak si přečtu doporučení, co v něm je, abych věděla. Ono se ty doporučení taky pořád opakují, tam taky není pořád něco nového, tam je důležité přečíst si ten závěr, k čemu došli v poradně, ale takže takhle. Jako není to tak, že bych vůbec nevěděla. Děláme také záznam z jednání, to si vždycky připravuju dopředu a už tím, jak si připravuju ten záznam, tak už si musím nějaké informace vytahat a podívat se na to.

§ 12

T: Používáte nějaké komunikační strategie při komunikaci s rodičema?

R: Úplně vědomě asi jako ne, že bych si jako řekla tak, teď budu prostě zkoušet tohle to. Ale často mi tam přijde na mysl, že vlastně, když třeba ti rodiče fakt jako nějak přesahují ty hranice nebo tak, tak mám takový pocit, že se jako musím fakt jako zatvrdit a že jim musím jako ukázat, že tohle už ne. Že třeba už použiju i to slovo ne a pak ta strategie ohrané desky, že prostě opakuju, když ten rodič už opravdu, už to třeba to jednání trvá hrozně dlouho a ti rodiče už se fakt zacyklili a mluví pořád dokola to jedno a to samé, tak už potom opravdu jako nezlobte se, ale musíme končit. Prostě když furt jedou, tak i několikrát jim to fakt zopakuju, prostě nezlobte se, ale musíme končit. Nebo mají tendenci občas, když si podáváme ruku na rozloučenou tak ještě v těch dveřích chtějí něco pořád říkat. A tam už prostě mám potřebu jim nastavit hranici, že teď už jsme skončili, že ten rozhovor skončil. Nebo se mi stávalo tady s jednou maminkou, že se jako vracela, že prostě přišla, že ji ještě něco napadlo. Tak to prostě už potom taky. A nebo potom ještě dobrý je, když nás u toho jednání bývá víc, že jsme tam třeba s panem zástupcem, nebo s nějakou paní učitelkou. Tak že mám tu možnost a čas si to promyslet, třeba to, jak ta situace pro toho rodiče asi musí být obtížná, záleží jak

samozřejmě že jo, když třeba paní učitelka se zlobí, jako na to dítě, tak je to nepříjemnější rozhovor, tak já se potom snažím to jako trochu uhladit. Že se snažím toho rodiče trochu zklidnit, aby neměl z toho on nějaké hrozně nepříjemné pocity, snažím se, mám pocit hlavně poslední dobou, že se snažím hlavně o to, abychom si fakt hlavně nějak porozuměli, aby ten rodič neodcházel jak spráskaný pes nebo zase naopak my. Abychom si prostě nějakým způsobem našli tu společnou rovinu, na který se snažíme vlastně vždycky sledovat ten nejlepší zájem toho dítěte a to je někdy těžký. Ale když nás tam je takhle víc, tak využiju ten čas, kdy nemluví k tomu, abych si promyslela, jakým způsobem toho rodiče tak nějak ošetřit, zklidnit a protože já k těm rodičům vesměs přistupuji jako k lidem, kteří mají starost o to dítě, kteří chtějí pro něj to nejlepší a nemají kolikrát představu, co se v té škole děje. Takže je potřeba opravdu jim ukázat, jak se to jejich dítě chová. Protože oni to nemůžou vědět, děti se doma chovají úplně jinak, než ve škole, takže asi tak no.

§ 13

T: Mám tu otázku, jestli se nějak vyvíjí Vaše komunikace s rodiči v průběhu toho, co jste tady, to jste říkala...

R: To jsem říkala. To se určitě vyvíjí a k lepšímu. Je to určitě i o mém pocitu jak se tady cítím víc a víc jakoby bezpečně já sama, tak vlastně na to konto potom se zlepšuje i ta komunikace s těmi rodiči. Takže bych řekla, samozřejmě, že pořád dělám chyby a pořád se dějí momenty, že si pak říkám, ježiši tohle jsem asi nemusela říkat, nebo jsem to mohla říct jinak, ale jako celkově si myslím, že ta komunikace se zlepšila hodně.

§ 14

T: Ještě vám řeknu, že v diplomce chci zjistit, co pro Vás znamená problémový rodič, jestli s nimi máte nějaké zkušenosti a jaké komunikační strategie používáte, tak jestli Vás nenapadá ještě něco, na co jsem se nezeptala a přijde Vám to důležité?

R: Já bych řekla, že co se týká těch komunikačních strategií, tak si myslím, že je fakt potřeba, když ten rodič třeba přijde v nějakém afektu. Teď se mi třeba stalo, že jsem tu měla nějaké jednání, děti jsem tu měla na individuál nebo něco a zazvonil telefon. Tak jsem šla zvednout telefon, mně většinou tady volá, protože máme pevnou linku, tak mi většinou volá pan ředitel nebo pan zástupce nebo něco, tak jsem vůbec nebyla nachystaná, že mi volá maminka. Volala mi nějaká maminka a byla úplně strašně

rozčilená, úplně strašně rozčilená a teď mi začala prostě, že u nich ve třídě, že tu její holčičku, že to je šikana, že prostě ji spolužák šikanuje a jako co s tím budeme dělat a ať ho vyloučí, skoro nebo něco takového. Úplně strašně jako rozčilená a jsem teda zůstala v klidu, řekla jsem jí, že je to hodně vážné obvinění, to co říká a že je potřeba, abychom si o tom promluvily osobně a ona tedy dobře, tak jsme si rovnou domluvily termín, že přijde v úterý, po víkendu, no a přišla teda ta maminka v to úterý. Já jsem popravdě vůbec nevěděla, v jakém duchu se ponese ten rozhovor, ale říkala jsem si, že takovou věc po telefonu s maminkou, která je úplně vytočená, fakt řešit nebudu. A pak přišla v to úterý a ještě cestou sem, my jsme šly od zadního vchodu a ještě cestou sem se mi v podstatě omlouvala, že byla rozčilená a že to. Takže to bylo pak úplně v pohodě, hrozně fajn jsme si popovídaly a tak mi přijde, že jsem se naučila za tu dobu co jsem tady. Skoro na ty rozčílené telefonáty a rozčílené emaily neodpovídat v tom duchu, pozvat si je sem, prostě když vidím, že jsou ti rodiče v afektu, a tak prostě nereagovat, ještě v mailu, protože v mailu jsou oni schopní napsat ledacos, ale pak, když přijdou osobně, tak je to vždycky lepší. Já si osobně vůbec myslím, že největší konflikty a největší problémy vznikají z nějakého komunikačního nedorozumění, že tam prostě je potřeba vždycky se snažit vysvětlit, co se děje, proč se to děje a takové to naštvání, oni mi to dělají naschvál. Oni tohle to a tamhle to je nespravedlivý. Většinou to tak není, většinou se dá přesně najít, jaký je ten přesný důvod toho nějakého jednání nebo chování, ale je prostě potřeba o tom mluvit a mluvit o tom osobně, což si myslím, že je základ toho, aby ta komunikace s rodiči nějak fungovala tak, jak by měla...

§ 15

T: To je rozdíl, email a osobní kontakt...

R: Neuvěřitelný, no a ono jako člověku se kolikrát chce taky něco odpovědět, že jo. Prostě na ten peprný mail, ale fakt je lepší pozvat ty rodiče osobně. Takže asi tak.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno a příjmení autorky: Tereza Heřmánková

Studijní program: Psychologie

Název práce: Komunikační strategie pedagogů s rodiči, které vnímají jako problémové

Vedoucí práce: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Rok dokončení práce: 2019

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 5 721

Ostatní text: 149 595

Celkový počet znaků: 155 316

Názvy souborů umístěného na doprovodném CD:

Text práce ve formátu PDF:

DP_Hermankova_Komunikacni_strategie_pedagogu_s_rodici

Text práce ve formátu DOC nebo DOCX:

DP_Hermankova_Komunikacni_strategie_pedagogu_s_rodici

Další soubory:

**Posudek vedoucího/oponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: Bc. Tereza Heřmánková

Obor studia: Psychologie

Název práce: Komunikační strategie pedagogů s rodiči, které vnímají jako problémové

Vedoucí/oponent* práce: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 89

Počet stránek příloh: 53

Počet titulů v seznamu literatury: 44

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Výběr tématu

	1			
--	---	--	--	--

Závažnost tématu

		2		
--	--	---	--	--

Oborová příslušnost tématu

		2		
--	--	---	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

Formální zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace,

		2		
--	--	---	--	--

parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

			3	
--	--	--	---	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

Metody práce

	1			
--	---	--	--	--

Vhodnost a úroveň použitých metod

		2		
--	--	---	--	--

Využití výzkumných empirických metod

			3	
--	--	--	---	--

Využití praktických zkušeností

Obsahová kritéria a přínos práce

	1			
--	---	--	--	--

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

		2		
--	--	---	--	--

Naplnění cílů práce

		2		
--	--	---	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

		2		
--	--	---	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost

			3	
--	--	--	---	--

výsledků v praxi

			3	
--	--	--	---	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

1. Jak délka praxe učitelů ovlivňuje podle Vás jejich postoj k celé zkoumané problematice?
2. Na str. 33 uvádíte dělení typů rodičů (Palts a Harro-Loit). Jak toto členění koresponduje s Vasimi zjištěními?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Studentka se ve své diplomové práci snaží přiblížit oblast komunikace pedagogů s rodiči, zejména s těmi, které pedagogové vnímají jako problemové. Teoretická část se zaměřuje na teoretické pojetí komunikace, komunikačních strategií, významu a propojení rodiny a školy. Empirická část se věnuje popisu použité metody, popisu jednotlivých kroků při použití tématické analýzy a podrobnému popisu výsledků analýzy. Celé obsahové členění práce je vyvážené, nicméně některé pasáže teoretické části jsou jen málo provázané s konkrétní tematikou či autorčinými zkušenostmi, s jejím náhledem na věc

apod. Teoretická část pak v mnoha místech vyznívá jen jako "učebnicový výčet". Vybrané citace z výzkumů či odborné literatury, které autorka použila, pak vyznívají nedotaženě. Vzhledem k tomu, že v průběhu přípravy DP studentka pracovala velmi zodpovědně, přičítám tuto skutečnost jejímu ostychu .

Empirická část obsahuje analýzu rozhovorů a celá práce je zakončena velmi příjemně zpracovanou diskuzí a závěrem, kde studentka naopak velmi živě porovnává svá zjištění s teoretickými podklady.

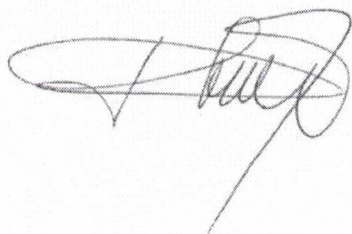
Základní zjištění pak uvádí pro čtenáře v přehledech na str. 78 a 80. Zejména zpracování procesu přípravy se na jednání s "problémovým rodičem" může být pro ostatní pedagogy inspirativní

Celá práce působí pečlivým přístupem, nicméně vzhledem k tomu, že se jedná o práci diplomovou, očekávala bych větší propojenost se zkoumanou realitou. Práce by byla čtivější a čtenář by se v celém tématu jistě lépe orientoval.

Doporučení k obhajobě: doporučuji/~~nedoporučuji~~*

Navrhovaná klasifikace: chvalitebně (2)

Datum, podpis: 24.5.2019



**Posudek oponenta diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Bc. Tereza Heřmánková
Obor studia: Psychologie (NMgr.) Navazující magisterské studium - prezenční
Název práce: Komunikační strategie pedagogů s rodiči, které vnímají jako problémové
Oponent práce: Mgr. Johana Růžičková

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 85

Počet stránek příloh: 63

Počet titulů v seznamu literatury: 44

Výběr tématu

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Závažnost tématu

--	--	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

--	--	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

--	--	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

--	--	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

--	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	---	--	--	--

	1			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol
Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost

		2		
--	--	---	--	--

výsledků v praxi

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	1			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

1. Dá se z proběhlých rozhovorů vysledovat vztah mezi učitelovým vnímáním žáka a rodiče? (Je jako problémový vnímán jen rodič „problémového“ dítěte?)
2. Domníváte se na základě rozhovorů, že existují některá „slepá místa“ v komunikaci na straně učitelů, tedy oblastí, na která by bylo třeba se zvlášť zaměřit při jejich vzdělávání?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Tématem diplomové práce je komunikace mezi školou a rodinou, konkrétně komunikace učitelů s tzv. problémovými rodiči.

V teoretické části se autorce podařilo slušně danou problematiku zmapovat. Po úvodní obecné kapitole o komunikaci následují kapitoly zaměřené na spolupráci mezi rodinou a školou, její prostředky, roli školního psychologa. Autorka pracuje s odbornou literaturou v dostatečné šíři, orientuje se i v nejnovějších výzkumech. Píše kultivovaně a gramaticky správně.

V praktické části prezentuje svůj výzkum realizovaný pomocí kvalitativní metody polostrukturovaných rozhovorů s učiteli. Tito odpovídali na otázky týkající se jejich komunikace a spolupráce s rodiči, které vnímají jako problémové. Autorka jasně popisuje cíl výzkumu, metody sběru dat i způsob jejich vyhodnocení (zde bych snad vytkla jen příliš dlouhou citaci na str. 45). Samotné závěry výzkumu jsou nejen zajímavé, ale mohly by, zvláště při jejich rozšíření, tvořit podklad pro úpravu vzdělávání učitelů.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: výborně

Mgr. Johana Růžicková

Datum, podpis:

