

Univerzita Palackého v Olomouci
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálněpedagogických studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Monika Julišová, DiS.

Efektivní komunikace pedagoga MŠ s rodiči

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Petra Jurkovičová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Efektivní komunikace pedagoga MŠ s rodiči“ vypracovala sama pod odborným vedením Mgr. Petry Jurkovičové, Ph.D., a že jsem použila jen prameny uvedené v seznamu použité literatury, které jsou součástí práce.

V Olomouci dne

Podpis

Ráda bych poděkovala Mgr. Petře Jurkovičové, Ph.D. vedoucí bakalářské práce za odborné vedení a cenné rady. Dále bych ráda poděkovala celé svojí rodině, díky jejíž velké podpoře jsem mohla bakalářskou práci dokončit.

Ráda bych také poděkovala učitelkám za ochotu a spolupráci při mém výzkumu.

OBSAH

Číslo	Kapitola	Strana
	OBSAH	4
	ÚVOD	5
	TEORETICKÁ ČÁST	6
1	KOMUNIKACE	7
1.1	Vymezení pojmu	7
1.2	Verbální a neverbální komunikace.....	7
1.3	Proces komunikace.....	8
1.4	Komunikační bariéry	9
1.5	Efektivní komunikace	10
2	SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY	11
2.1	Typy rodičů.....	12
2.2	Prostředky komunikace v mateřské škole	13
3	VEDENÍ ROZHOVORU UČITELE S RODIČEM	14
3.1	Vedení individuálního osobního rozhovoru.....	15
3.2	Vedení rozhovoru o vývoji dítěte	15
3.3	Vedení poradenského rozhovoru	16
3.4	Vedení rozhovoru při konfliktu	17
3.5	Zásady dobré komunikace	19
3.6	Fáze rozhovoru	20
	VÝZKUMNÁ ČÁST	22
4	CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	23
5	METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU	24
5.1	Výběrový soubor	24
5.2	Získávání dat	25
5.3	Metody zpracování a analýzy dat	26
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU	28
6.1	Seznam tematických celků a témat.....	29
6.2	Zodpovězení výzkumných otázek	41
7	DISKUZE	44
7.1	Diskuse k výsledkům výzkumu	45
8	ZÁVĚRY	47
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY	48
	PŘÍLOHY	50

ÚVOD

Ačkoliv náplní práce pedagoga v mateřské škole je především práce s dětmi, nepochybně k ní také patří spolupráce s rodiči. Aby tato spolupráce dobře fungovala, je důležité, aby ze strany pedagoga probíhala směrem k rodičům otevřená a efektivní komunikace.

Ve své jedenáctileté praxi v MŠ se setkávám s tím, že v některých případech není jednoduché rodiče pro spolupráci získat, a to zvláště, pokud je třeba s nimi vést rozhovor o prospívání dítěte. Pro rodiče může být takový rozhovor citlivý. Je velmi důležité průběh rozhovoru dobře připravit s ohledem na všechny aspekty, které jej mohou ovlivnit. Přestože je rozhovor pečlivě promyšlen a připraven, reakce rodičů jsou různé. Při rozhovorech s rodiči se jako pedagog setkávám s různými reakcemi, na které je třeba pružně reagovat a samotný rozhovor tomu přizpůsobit. Rádi bychom tedy v bakalářské práci zmapovali, jak k těmto rozhovorům přistupují jiní pedagogové MŠ. Zaměřili bychom se také na to, jakou pedagogové volí komunikaci s rodiči a jak se na rozhovor připravují. Dále se zaměříme na to, jakým způsobem a zda pedagogové získali rodiče pro spolupráci.

TEORETICKÁ ČÁST

1 KOMUNIKACE

1.1 Vymezení pojmu

Slovo komunikace dle Vymětala (2008) vychází z latinského slova „communicare“ – radit se s někým, dorozumívat se. Termín označuje i styl, spojení, souvislost. Pokud probíhá komunikace mezi lidmi, jde o sociální komunikaci a vzájemné dorozumívání se, a výměnu informací s určitým záměrem. Může mít funkci výměny informace, ovlivňování mezilidských vztahů, motivující, vzdělávací i zábavnou. Průcha (2003, s. 104) v Pedagogickém slovníku definuje komunikaci jako „sdělování, dorozumívání“ a sociální komunikaci tamtéž, jako „interakci lidí, jejich činností a společenských vztahů“. Plamínek (2012, s. 12) uvádí, že komunikace je všudypřítomné a vždy přítomné sdílení. „Dobrá komunikace je předpokladem dobrých vztahů mezi lidmi a jejím základem je dobrá vůle a schopnost rozumět druhému“.

Podle Mikuláščíka (2010) je komunikace nejčastější interakční aktivitou, pomocí které si vytváříme představu o sobě samém i o druhých, získáváme i předáváme informace, vyjadřujeme pocity i nálady, ale ovlivňujeme i vztahy. Pro úspěšnou komunikaci je důležité vědomě kontrolovat volená slova a kvalitně vnímat partnera. K vnímání komunikačního partnera dochází nejen verbálními projevy, ale i neverbálními. Pozornost je třeba věnovat přípravě, obsahové stránce komunikace, formám a vztahovému aspektu. Vztahový aspekt vyjadřuje vzájemné vztahy mezi komunikujícími i vztahy k tematickému obsahu komunikace na úrovni neverbální.

1.2 Verbální a neverbální komunikace

Verbální komunikace je dorozumívání se jazykem, kdy myšlenky vyjadřují slova. Smysl sdělení vyplývá z předem stanoveného cíle, který vlastnímu slovnímu sdělení předchází. Přenos informací pomocí řeči, tedy verbálně, nejlépe zachovává smysl sdělení, při nejvyšší míře porozumění dané situaci všemi účastníky komunikace. Jde o obsahovou stránku sdělení. Formální stránka sdělení obsahuje důležité paralingvistické aspekty řeči (Nelešovská, 2005; Mareš, Křivohlavý, 1995). Mluvený projev doplňuje paralingvistika významnými aspekty jako je hlasitost řeči, výška tónu řeči, rychlost, objem řeči, plynulost řeči, intonací, kvalitou řeči, slovní vatou či chybami v řeči. Hlasitost řeči se odvíjí podle situace a povahy sdělení. Výšku tónu určuje poloha hlasu daného jedince. Rychlost řeči může být ovlivněna znalostí tématu, či obavou ze ztráty myšlenky. Rapčan (2021)

doporučuje rychlost řeči střídat dle důležitosti sdělení – pomalejší tempo přikládat důležitým informacím a rychlejší tempo méně důležitým. Velký objem řeči, užití mnoha slov, vede ke snížení pozornosti komunikačního partnera. Množství pomlky v řeči ovlivňuje plynulost v řeči, intonací – barvou hlasu označuje konec věty, ale ovlivňuje ji i prožívaná emoce. Slovní vatou označuje jakoukoliv slovní či zvukovou výplň sdělení, například při nervozitě, hledáním vhodných slov. Chyby v řeči se projevují přerýváním, koktáním, opakováním již vyřknutého. Vališová (2011) k paralingvistickým aspektům řadí ještě také způsob předávání slova, kladení otázek a jejich zodpovídání a latenci odpovědí.

Mikuláščík (2010) tvrdí, že neverbální komunikace může verbální projev doplnit, zesílit jeho účinek, regulovat jej a za určitých okolností jej i zcela nahradit. Neverbální komunikace nejlépe vyjadřuje postoje a emoce. K nejčastějším neverbálním způsobům sdělování autor uvádí mimiku, gestiku, posturiku, kineziku, pohledy, proxemiku, osobní teritorium, haptiku, chronemiku, neurovegetativní reakce, rekvizitové prostředky a celkový image, prostředí, a sdělování činy. Mimika nejvýrazněji vyjadřuje emoce prostřednictvím obličejových svalů. Lze z ní vyčíst, co jedinec prožívá a jaký vztah ke sdělení zaujímá. Gestika jsou zpravidla záměrné pohyby rukou, hlavy, případně i nohou. Mohou to být gesta, které ve vzduchu dokreslují či vysvětlují verbální význam, regulují chování. V posturice jde o držení těla, poloze rukou, nohou, směr natočení těla. Kinezika vypovídá o spontánních pohybech různých částí těla. Z pohledů a očního kontaktu lze vyčíst zpětnou vazbu, určit a ovlivnit interpersonální vztah, regulovat tok informací i reflektovat myšlenkovou aktivitu. Proxemika označuje vzdálenost mezi komunikujícími partnery, s ní souvisí osobní teritorium, které vymezuje osobní zónu. Haptika jsou doteky, ke kterým se v komunikaci nejčastěji řadí podání ruky. Chronemika se zabývá časovými souvislostmi v komunikaci – například střídání se v hovoru. Také komunikace činem sděluje svůj postoj, názor, ale i ovlivňuje.

1.3 Proces komunikace

Komunikace je proces proměnlivý v čase a závisí na řadě podmínek a vlivů. Komunikující se snaží ovlivňovat druhé, hledat u nich podporu nebo sebepotvrzení, ale i dávat najevo pravidla, která jsou pro něj přijatelná (Mikuláščík, 2010). Vymětal (2008) uvádí, že sdělování je oboustranný proces a role komunikátora a komunikanta se střídají. Komunikátorem je osoba, která sděluje informaci, v jeho sdělení se odráží jeho osobnost, osobní zaujetí, ale i zkušenosti, nálady a postoje. Tím může dojít i ke zkreslení vysílaných

informací. Komunikant je osoba, která vyslané zprávy přijímá. Jeho vnímání sdělované informace ovlivňují i osobní zkušenosti, prožitky, záměry, cíle a jeho osobnost. Komuniké je obsah sdělení, vyslaná zpráva a tou může být sdělována myšlenka, ale i pocit. Předpokladem správného porozumění sdělení je aktivně naslouchat – nezasahovat či přerušovat rozhovor, naladit se na sdělovatele informace, projevovat zájem o komunikaci příkyvováním či udržováním očního kontaktu, empaticky se vcítit do prožívání komunikátora a snažit se pochopit co říká a co ho k tomu vede a především si ověřovat správnost a přesnost přijatého sdělení. Zpětná vazba může informovat odesílatele o tom, že příjemce porozuměl sdělení, o potřebě dalších doplňujících informací, o souhlasu či nesouhlasu se sdělením, ale i o tom, zda sdělení vyvolalo zamýšlený účinek. Mikuláščík (2010) definuje komunikační kanál jako cestu, kterou vede informace a může být zatížena určitým komunikačním šumem. Celé sdělení pak může být odlišně chápáno různými lidmi.

1.4 Komunikační bariéry

„Komunikační bariéry jsou překážky, které musí být při komunikaci překonávány nebo které uskutečnění komunikace brání“ (Vymětal, 2008, s. 37). Mikuláščík (2010) rozděluje komunikační bariéry na interní a externí bariéry. Interní bariéry odráží osobnostní vlivy, jako je například obava z neúspěchu, ta se může projevovat chvěním hlasu, emoce mohou snižovat kontrolu chování či úctu ke komunikačnímu partnerovi, odlišná jazyková úroveň, nedostatečný vzájemný respekt nebo vytváření neexistujících souvislostí. Interní bariérou může být také nesoustředěnost, nepřipravenost komunikovat, skákání do řeči, formulace protiargumentů místo naslouchání, ale i snížení smyslových, psychických či neurologických funkcí. K externím bariérám řadí vlivy prostředí, kde se komunikační partner cítí nekomfortně, rozdíly věku a pohlaví, hluk nebo přítomnost další osoby.

Vymětal (2008) pro eliminaci komunikačních bariér doporučuje ujistit se, že sdělení sleduje zřetelný cíl; věnovat dostatek času přípravě sdělení; zvolit vhodné prostředí pro ústní komunikaci; vyžádat si radu, pokud ji potřebujeme; předvídat dotazy příjemce; pečlivě volit nejvhodnějšího komunikační cestu; mít při přípravě sdělení vždy na mysli jeho příjemce; využívat zpětnou vazbu pro ověření správnosti interpretace přijatého sdělení; při každé příležitosti průběžně zdokonalovat své komunikační dovednosti; vždy si uvědomovat, že sdělení musí být zřetelné, úplné, stručné, správné a zdvořilé; nedělat příjemci sdělení to, co nechceme, aby příjemce dělal nám.

1.5 Efektivní komunikace

Vítková (2018, s. 15) označuje efektivní komunikaci jako „*záměrný proces dorozumívání realizovaný tak, aby došlo k porozumění předávané informace tak, jak byla míněna*“. K správnému pochopení sdělení doporučuje zpřesňovat či vyjasňovat informaci přímým dotazováním, ujišťováním se o správném pochopení, vyžadováním zopakování sdělení, doplňováním verbálního sdělení jiným materiálem. Pro úspěch celého procesu je třeba věnovat pozornost jeho přípravě. Stěžejním je vymezit si cíl komunikace, co projednat, jakou formou a shromáždění informací, které bude třeba ke komunikaci připravit. Vymětal (2008) uvádí, že efektivní komunikace klade požadavky na zřetelnost, stručnost, správnost, úplnost a zdvořilost. Je důležité nesnižovat hodnotu druhých lidí, projevovat jim svoji úctu a respekt. Výsledný efekt ovlivňuje i optimistické naladění, opravdový zájem o druhého a snaha jej pochopit. Není zde prostor pro vnucování rad a hodnotících výroků, zatajování informací a odkládání problémů, povýšenému vystupování, sarkasmu či ironii.

2 SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

Výchova a vzdělávání se neobejde bez spolupráce obou institucí – školy i rodiny. Spolupráce je ovlivněna otevřeností školy a vytvářením komunikačního prostředí. Právě komunikace je významnou součástí učitelské profese v oblastech vzdělávání a výchovy. Spočívá nejen ve výměně informací, ale i v aktivním zapojení rodičů. Komunikaci ovlivňuje prostředí, výchovný styl rodičů a jejich odlišné představy o rozsahu spolupráce se školou (Vališová, 2011).

Předpokladem fungující komunikace mezi rodinou a školou je vytvoření partnerského vztahu. Partnerský vztah může být založen jen na rovnocenném postavení obou stran, jejich vzájemném respektování a akceptaci postavení. Akceptace vzájemného postavení spočívá v přijímání učitele jako odborníka na výchovu a vzdělávání a v přijímání rodiče jako odborníka na výchovu vlastních dětí s množstvím zkušeností, které mohou být pro učitele velkým přínosem. Vzájemnost vztahu je založena i na odpovědnosti, vzájemném naslouchání a sdílení společných cílů. Škola by měla rodiče informovat o tom, jak se jejich dětem ve škole daří, o metodách, kterými jsou děti vzdělávány a proč jsou jimi vzdělávány. Také by se měla snažit rodiče zapojit do společné činnosti a do rozhodování. Pro lepší porozumění a získání důvěry ve školu, by měli mít rodiče možnost nahlédnout do života školy, podílet se na mimoškolních akcích, ale i výuce a na spolurozhodování (Šedřová, Čiháček in Rabušicová a kolektiv, 2004).

Základem pro vytvoření otevřeného partnerského vztahu, který napomáhá k naplňování vzdělávacích cílů, je vlídný a profesionální způsob komunikace, kde je nejdůležitější vzájemný respekt a oboustranná důvěra. Důvěra a pocit sounáležitosti se buduje trvalou a vzájemnou interakcí mezi učiteli, rodiči i dětmi, ke které dochází každodenně při spontánních rozhovorech. Důležitým aspektem je otevřenost a transparentnost, laskavost a upřímný zájem ze strany učitelek (Lindner, 2019). Významný vliv na vytváření partnerského vztahu má komunikační atmosféra, zejména empatie, vstřícnost a porozumění. Otevřená a efektivní komunikace může být pouze za předpokladu dodržování základních etických pravidel, jako je nesdělování informací o jiných dětech, neprojednávání situace mimo školu, nesdělování negativních informací před dětmi. Partnerské úrovně lze dosáhnout vyrovnaností v komunikaci, vzájemným respektem, úctou, neodmítáním nebo nezlehčováním komunikace, ale i vzbuzením zájmu rodičů o školu. Budování vzájemného vztahu mezi učiteli, rodiči a dětmi začíná již individuální adaptací na prostředí školy, kdy je v procesu adaptace nejdůležitější oboustranná důvěra – jak mezi rodiči, učiteli, tak učiteli a

děti. Význam hraje otevřenost a seznámení s prostředím. Úspěšná adaptace dítěte je jedním z klíčových faktorů proto, aby se dítě v mateřské škole cítilo bezpečně a jistě, což je předpokladem spokojeného a důvěřujícího rodiče (Bejdáková a kolektiv, 2018).

Odlišná je spolupráce v malotřídních školách. Ty jsou specifické nejen ve vyučovacím procesu, ale i sociálními vztahy. Učitelé zde vnímají neustálou sociální kontrolu, což jim na rozdíl od škol ve velkém městě, neumožňuje vystoupit ze své učitelské role. Rodič zde posuzuje kvalitu učitele podle jeho vztahu k dětem, jeho ochoty se jim věnovat i nad rámec výuky. Samotní rodiče zde mají většinou roli klientů či výchovných partnerů. Pro zachování efektivní komunikace je zásadní věcnost, bohatost informací ze strany školy, ochota naslouchat a reagovat na potřeby rodičů a především případné problémy řešit ihned v začátcích (Trnková in Rabušicová a kolektiv, 2004).

2.1 Typy rodičů

Jak rodiče, tak škola mají ohledně komunikace odlišná očekávání. Ústřední a nejdůležitější je význam komunikačního postoje podle rodičovské role, kterou rodič v komunikaci zastává. K typickým rodičovským rolím vnímaných z pozice školy jsou rodič jako klient, občan, partner a rodič jako problém. Rodič v pozici zákazníka očekává od školy přítok informací, aniž by o ně musel žádat. Rodič občan dle autora uplatňuje svá práva a své odpovědnosti vůči školám. Uplatňování práv je založeno na aktivitě individuální i skupinové, tedy veřejné. Dále jsou to role nezávislého občana, které škola považuje za problematické. Buď jsou to tací, kteří komunikaci se školou nevyhledávají nebo ji dokonce ignorují. Nebo ti, kteří jsou naopak velmi snaživí a kladou na školu přehnané nároky. Škola vítá rodiče, kteří zastávají roli partnera. I tu ovšem dělí na výchovného partnera a na sociálního partnera. Přičemž výchovný partner má stejné cíle a komunikaci považuje za oboustranný proces, k němuž je ochotný. Cílem rodiče v roli sociálního partnera je nejen výměna informací, ale i rozhodování, diskutování a vznášení návrhů (Šed'ová in Rabušicová a kolektiv, 2004).

Také Labudová (2020) rozděluje rodiče podle toho, jak je vnímá škola, a to pouze na protivníky školy, klienty školy a partnery. Toto rozdělení považuje jako zásadní v přístupu školy vůči rodičům. Pokud škola vnímá rodiče jako protivníka, nikdy nemůže dojít k funkční komunikaci. Tento přístup označuje jako boj mezi školou a rodiči, což v konečném důsledku neprospívá především dítěti. V takovém případě doporučuje získat rodiče k partnerské spolupráci. Vnímá-li škola rodiče jako klienta, neměla by se podřídit jeho představám.

Partnerství má u těchto rodičů dosáhnout dostatkem informací o postupech, které pro jejich dítě volí, a to vždy, kdykoliv je to možné a dát jim na výběr z více variant. Rodičům, kteří projevují zvýšený zájem o prospívání svého dítěte a aktivně se školou spolupracují, je třeba věnovat ze strany učitelů více času a komunikace oproti pasivním rodičům, které je třeba ke spolupráci aktivizovat.

2.2 Prostředky komunikace v mateřské škole

Komunikace s rodiči má v každé mateřské škole svá specifika, určující její formu a obsah. Ke komunikaci dochází osobním setkáním s rodiči při předávání dětí v průběhu dne, prostřednictvím individuálních či hromadných schůzek, ale i neformálními akcemi školy. Hromadné předávání informací se děje prostřednictvím webových stránek a elektronickou poštou. V individuálních schůzkách se řeší chování dítěte či jeho změna, zdravotní stav a jeho vývoj v různých vzdělávacích oblastech (Musilová in Šmelová, Prášilová, 2018). Bejdáková (2019) mezi hromadné předávání informací řadí i úvodní schůzky, dotazníky, nástěnky a facebookové stránky. Za nejzásadnější a nejprínosnější považuje ústní komunikaci a tvrdí, že společné akce svojí neformálností pomáhají upevňovat vztah mezi rodiči a mateřskou školou.

3 VEDENÍ ROZHOVORU UČITELE S RODIČEM

Vedení rozhovoru je základní komunikační dovedností učitele. Cílem rozhovoru má být dlouhodobý plán dalšího výchovně vzdělávacího působení na dítě, vycházející z detailní analýzy situace. Učitel by měl při vedení rozhovoru být taktní a respektovat všechny etické a společenské principy, ovlivněné hodnotami jedince, tradicemi, ale i emocemi a osobnostními vlastnostmi obou komunikačních partnerů. Rozhovor je stěžejní pro získávání informací od rodičů a měl by být přínosný i pro rodiče. Vyžaduje však důkladnou přípravu učitele na tento rozhovor (Musilová in Šmelová, Prášilová, 2018). Témata rozhovorů se mohou měnit i s věkem dítěte. Na začátku docházky je hlavním tématem zvládnutí adaptace a sebeobsluhy, postupně témata komunikace směřují ke znalostem a dovednostem. V předškolním věku dětí je jím především školní zralost, školní připravenost, zápis do 1. třídy, návštěva Školského poradenského zařízení, logopedické či psychologické péče (Bejdáková a kolektiv, 2019). Rozhovory s rodiči v mateřské škole patří ke každodenním záležitostem již od prvopočátku, při přijímání dítěte do předškolního zařízení, rozhovory o adaptaci dítěte, jeho vývoji a problémech, až k poradenským rozhovorům například před zápisem do základní školy. Vždy by ale každý rozhovor měl být veden se vzájemnou úctou a respektem, profesionálně a empaticky (Lindner, 2019).

Korektně vedený rozhovor učitele s rodičem má začít přátelským přivítáním rodiče, projevením svého zájmu, optimisticky a přívětivě. Konkrétní situace, či potíže dítěte popisovat s dostatečným odstupem a neutrálním postojem, popisovat projevy dítěte, ne to, jaké dítě je. K případnému hodnocení lze dojít společně s rodiči. Situaci otevřenou a nadějnou změně lze udržovat popsáním jevu, co dítě dělá, jak při tom postupuje. Je nepřípustné dítě zařazovat do některé kategorie. Každé stanovisko je potřeba dokládat informacemi, materiály, žádná fakta ani důsledky nezamlčovat. Vždy mluvit pouze za sebe. Na závěr je třeba vše zrekapitulovat a zřetelně vyslovit. Myšlenky formulovat věcně a pozitivně. Je důležité rodiče neignorovat, nezlehčovat jeho informace, ani jej nepřerušovat (Rampouchová in Čapek, 2013). Při komunikaci s rodiči by měl učitel objektivně popisovat jen jevy, nehodnotit, uvést zdroje svých informací, případně konzultování s dalšími kolegy a musí dát prostor rodiči k vyjádření (Holeček, 2013).

Na důležitost přípravy celého rozhovoru upozorňuje Lindner (2019). Do přípravy zařazuje pozvání rodiče s uvedením místa, času, předpokládané délky rozhovoru a toho, co bude obsahem rozhovoru. Význam také přikládá uvědomění si svých pocitů, například vlastní nejistoty z komunikace či vcítěním se do situace rodičů. U mnoha rodičů může

rozhovor vyvolávat nejistotu nebo dokonce stresovou reakci. K navození bezpečného klidného prostředí přispívá důvěrná a pohodová atmosféra prostředí, kde rozhovor bude probíhat. Atmosféru takového prostředí má být uspořádaná, přiměřeně osvětlená a vyvětraná místnost a případné malé občerstvení pro překonání prvních rozpaků. Bezpodmínečné je zajistit klid vypnutím telefonu a případně cedulkou s upozorněním na dveřích. Významným aspektem je zasedací pořádek, nejlépe sezení přes roh, které podporuje uvolněnou atmosféru a je vhodné pro všechny rozhovory vedené v partnerském duchu. Dalším bodem přípravy je ujasnění si cíle rozhovoru a jednotlivá témata rozhovoru, sběr materiálu, argumentů a informací od kolegů a příprava otázek a případných možností řešení.

3.1 Vedení individuálního osobního rozhovoru

Osobní rozhovor má být dobře připravený a bezpečně vedený. To vyžaduje pravidelnou dokumentaci vývoje dítěte, která bývá základem pro rozhovor s rodiči. Rodiči musí být jasné a srozumitelné výchovně vzdělávací cíle a volené metodické cesty, aby rodiče chápali přijatá rozhodnutí. V komunikaci učitele a rodiče je nezbytná podpora vedení, kolegiální poradenská pomoc i další vzdělávání v oblasti komunikačních dovedností. Učitel má vedoucí roli ve vedení rozhovoru, jeho důvěryhodnost zvyšuje vědomí vlastní odpovědnosti a kompetentnosti, klidný a vyrovnaný přístup. Pro učitele je užitečné mít všechny dostupné informace o vývoji dítěte, o situaci v rodině a jejich prostředcích, o alternativních možnostech řešení a v případě potřeby mít připravené kontakty na odborníky, včetně čekací doby. Samozřejmostí je projevování zájmu kladením otázek a naslouchání jejich odpovědím, vytvořením prostoru k vyjádření druhé strany, ujišťovat se o správném pochopení, uznávat rodiče jako odborníky a k řešení musí dojít společným rozhovorem (Lindner, 2019).

3.2 Vedení rozhovoru o vývoji dítěte

Rozhovor o vývoji dítěte je rozhovorem, jehož cílem je výměna informací mezi školkou a rodiči, vytvoření partnerského vztahu a dohody o výchovných cílech, případně o podpůrných opatřeních. Má vést k ujištění o tom, že vývoj dítěte je důležitý pro rodiče i školu. Jde o důvěrný rozhovor, který má předem stanovenou strukturu, vyžaduje důkladnou přípravu dokumentace, která je doplněna vlastními postřehy a informacemi konzultovanými s dalšími vyučujícími. První fáze rozhovoru je přivítací s pozitivním zahájením, například povedenou prací, vtipnou historkou o chování dítěte. Tento pozitivní přístup by měl učitel zachovávat po celou dobu rozhovoru. Následně má být představen cíl rozhovoru, časový

rámec, jednotlivé body jednání a získání souhlasu rodičů s průběhem rozhovoru. Vhodné je dotazováním zjistit postřehy rodičů. Druhou fází je sdělení informací podložených materiály a vlastními postřehy o vývoji dítěte v posledním období. Zde je důležité stručně a jasně popsat silné stránky, zájmy i slabiny dítěte. Zásadní je dát rodiči prostor pro kladení otázek. Závěrem je třeba společně s rodiči shrnout aktuální stav vývoje dítěte, dohodnout se o další podpoře dítěte a případně termín další schůzky. Jestliže se vyskytne problém, je nutné jej řešit ihned. Je vhodné vytvořit a podepsat protokol z rozhovoru, informovat rodiče o dalším dění a poděkovat za rozhovor. Pozitivní atmosféru podpoří ujištění rodiče o tom, že je s jejich dítětem vše v pořádku a ujistit je, že k rozhovorům dochází pravidelně se všemi rodiči (Lindner, 2019).

Bejdáková a kolektiv (2019) informuje o možnosti sjednání individuální schůzky rodiče, učitele a dítěte. Schůzky se konají vždy v předem dohodnutém čase a s malým občerstvením pro vytvoření slavnostní atmosféry. Dítě zde má zásadní roli v představení svého portfolia, samostatně popisuje své osobní pokroky a hodnotí své výsledky. Ke každému materiálu v jeho portfoliu učitelka píše individuální pokroky a znalosti dítěte a doplňuje jej diagnostickým portfoliem, fotografiemi či videonahrávkami ze spontánních a řízených činností. Je zde možné sledovat komunikaci dítěte s rodičem, ale i s učitelkou. Na závěr se všechny společně dohodnuté informace a individuální činnosti na další období zaznamenají přímo do portfolia a jsou tak podkladem pro další výchovně vzdělávací činnost s dítětem a zároveň dokumentací jeho vývoje. Základem takové schůzky je profesionální přístup a připravenost učitele.

3.3 Vedení poradenského rozhovoru

Poradenský rozhovor může mít různé důvody, jejichž cílem je upozornit na situaci, vyjasnit příčiny a představit možnosti jednání. Tyto rozhovory mají vždy vést ke konkrétním dohodám. Při poradenském rozhovoru je klíčová důvěrná, ničím nerušená atmosféra, důkladná příprava, dostatek času na rozhovor a samozřejmostí musí být respekt, úcta a akceptace. Rodič je zde zatížen emocionální nejistotou z obavy o své dítě, proto je na místě stále zdůrazňovat společný zájem o nalezení nejlepšího řešení pro dítě. Rodič by měl ze strany učitele vnímat skutečný zájem o jejich dítě i důvěrnost celého rozhovoru. Rozhovor je vhodné zahájit pochvalou dítěte a poděkováním rodiči za jeho ochotu a otevřený přístup. Stěžejní v realizační části je aktivní naslouchání, vylíčení vlastních postřehů bez hodnocení, se zdůrazněním společné odpovědnosti a oboustranným kladením otázek. Poradenský

rozhovor rodič může vnímat jako určitý tlak a může cítit povinnost najít řešení. Skutečně funkční řešení lze najít ale pouze společně a rodiče se musí na jeho realizaci v životě dítěte podílet, neboť je to jejich odpovědnost. Učitelé je mohou v tomto procesu pouze doprovázet a podporovat, například tím, že posílí jejich kompetentnost a zkušenost se svým dítětem (Lindner, 2019).

3.4 Vedení rozhovoru při konfliktu

V každé komunikaci může přes všechnu snahu obou komunikačních partnerů dojít k neshodám či drobným nedorozuměním. Je důležité každé nedorozumění či nesrovnalost co nejdříve objasnit, neboť jejich odkládání nebo neřešení může přerůst k vyhraněnému konfliktu. Při rozhovoru s nespokojeným rodičem je důležité nezapomínat, že rodič, který s námi vede rozhovor je vlastně ochotný s námi řešit situaci, která mu nevyhovuje a hledá s námi uspokojivé řešení. Cílem takového rozhovoru je prospěch dítěte (Bejdáková a kolektiv, 2019). Na vzniku neshod a konfliktů má podíl nejasná komunikace a také nedůvěra části rodičů ke škole, či učitelům, a v mateřských školách jde také především o emoce rodičů. Rozdílnost očekávání rodičů je dalším z možných vzniků neshod a konfliktů. Očekávání rodičů v mateřské škole se mohou spolu s vývojem dětí vyvíjet a měnit. Z počátku očekávají dobré klima, aby se dítě ve škole cítilo dobře a bezpečně a ke konci docházky do mateřské školy kladou větší nároky na výkon a přípravu na další vzdělávání. Přesto má rodič i škola stejné cíle a tím je kvalitní vzdělávání, dobré klima a osobní rozvoj dětí. Předcházet jim lze dostatečně bohatými informacemi, jasnou a srozumitelnou komunikací, empatickým přístupem a aktivním nasloucháním a správným individuálním přístupem (Labudová, 2020).

Také Lindner (2019) upozorňuje na rozdílnost v očekávání, ale i v rozdílných představ nebo nečekaných situacích vedoucích k názorovým rozdílnostem. Tvrdí, že agresivní chování při rozhovoru nebývá namířeno přímo k učiteli. Obrana a agrese plyne z pocitu rodiče, že byl uražen nebo napaden. Učitel by se měl snažit o pochopení jeho obranné reakce a správně ji vyhodnotit. Rozhovory s rodiči jsou emocionální záležitosti, neboť se týkají citového vztahu rodiče ke svému dítěti. Rychleji zde dochází ke konfliktům na vztahové úrovni. Základem řešení takových konfliktů je zachování profesionality a empatie. K verbálním reakcím patří výtky, obvinění, popírání ale i zablokování. K neverbálním jednoslabičné odpovídání, mlčení, pohled stranou, poposedávání nebo přímo odchod z místnosti. Produktivní je dotknout se přímo daného problému a vyjasnit věc dalšími dotazy. Zcela zásadní je zde dotazování, vyjasnění svých stanovisek bez hodnocení a poskytnutí prostoru oběma stranám

pro vysvětlení svých názorů. Na závěr je třeba zrekapitulovat výsledek a shrnout následující kroky. Úspěšnosti rozhovoru lze dosáhnout jen respektem, úctou a vcítěním se do postavení druhé strany.

Labudová (2020, s. 91) uvádí, že v konfliktu „jde o přímý nesouhlas s myšlenkami nebo zájmy někoho dalšího a podle míry intenzity opozice, nepřátelství nebo vyslovený boj“. Konflikt se skládá z věcné části a emocionální části konfliktu. Bez uvolnění emocí jej vyřešit nelze. Základními reakcemi na konfliktní situace je boj, odkládání konfliktu, rezignace, přistoupení ke kompromisu, anebo spolupráce. V případě spolupráce jde o dohodu, kdy obě strany vysloví své požadavky, postoje a argumenty. Dojde-li ke slovnímu napadení učitele, měl by rodič takovou komunikaci odmítnout a rodiči sdělit, že je třeba se k osobnímu jednání objednat. Tím získá čas k „uvolnění“ jeho emocí a také k přípravě na takové jednání. Při dohodnutém jednání doporučuje nebrat si nic osobně. Nechat si čas, několik minut po příchodu rodiče nehodnotit, jen aktivně naslouchat, vnímat co nejlépe, nepřerušovat ho a neskákat do řeči. Nechat jej vypovídat. Teprve v případě, že začne ztrácet pozornost má učitel rodiče přerušit a zopakovat jeho myšlenky jestli jim dobře porozuměl. Tím opět získá pozornost i zpětnou vazbu. Za vhodné považuje použít taktickou omluvu, tím určí formu i obsah diskuse. Pro spolupráci může rodiče získat vynuceným spojenectvím, kdy bude vést rozhovor ve třetí osobě množného čísla a také stanovením hranic. Jestliže rodič nerespektuje pravidla a stanovené hranice., doporučuje rozhovor ukončit. Po celou diskusi by měl aktivně naslouchat, navazovat na předchozí otázky a reagovat na ně, dodržovat pravidla slušného chování, dbát na oboustranně vyrovnanou diskusi, udržovat oční kontakt a neodklánět se od tématu. Za významné považuje nezasahovat do nejhlubších přesvědčení, hodnot a morálky ostatních.

Lindner (2019) upozorňuje na jedinečnost každého rozhovoru. Přesto jej lze odpovídajícími technikami a správným přístupem zvládnout. Je vhodné zjistit, jestli se jedná skutečně o konflikt nebo věcný problém. Konflikt vyvolává stres a doprovází jej fyziologické projevy a pocity jako je vztek, obavy, zklamání. Při rozhovorech je důležité zachovávat stejný počet osob na obou stranách, aby nedocházelo k převaze a tím znevýhodnění jedné strany. Pokud jde o konflikt mezi učitelem a rodičem, je vhodné k rozhovoru přizvat ředitele MŠ, který hájí stanoviska instituce. Rozhovor má věcnou a vztahovou úroveň, na tu se soustředí hlavní pozornost. Najít konstruktivní řešení nelze, pokud se účastníci konfliktu cítí uražení, zneváženi nebo odmítáni. Učitel by měl věnovat pozornost svým pocitům, za všech okolností dávat najevo svou úctu, autenticitu, vést

rozhovor podle plánu a pokusit se neztratit důvěru. Před rozhovorem je třeba důkladně prozkoumat všechna fakta a podívat se na celou věc z pozice rodičů. Následně si připravit informace, kontaktní údaje poradenských institucí a poradenských míst, které lze doporučit. Před samotným rozhovorem doporučuje fyzické a psychické uvolnění, které podpoří racionální myšlení. Pozornost je třeba věnovat vytvoření příjemné atmosféry, zasedacímu pořádku a zajištění klidu. Na začátku rozhovoru může dojít k vypjatému emočnímu projevu rodiče. Zde je důležité jej nechat proběhnout, naslouchat a přímo na něj nereagovat. Zklidnit situaci je vhodné chápavými poznámkami, pojmenováním jeho pocitů a uznáním. Následně přejít ihned k věci, zdůraznit zájem a blaho dítěte a hledat společné řešení. Po celou dobu rozhovoru je důležité vnímat řeč těla, která vypovídá o tom, jak se rodič cítí. I učitel může podpořit komunikaci pomocí řeči svého těla vysíláním signálů otevřenosti a zájmu. Zásadní je projevovat úctu, uznat kompetenci rodičů, klást dodatečné otázky, chválit a jednat jako rovný s rovným. Častým řešením bývá kompromis, pokud ani ten nelze najít, je vhodné rozhovor odložit na později.

3.5 Zásady dobré komunikace

Důležitou zásadou dobré komunikace je empatické naslouchání. Empatické naslouchání je takové, kde se snažíme komunikačního partnera vnímat, vcítit se do jeho pocitů a pochopit jej. Aktivně naslouchat znamená být vnímavý a pozorný, zajímat se o to, o čem komunikační partner hovoří, nepřerušovat ho v hovoru. Cílem aktivního naslouchání je získat co nejvíce informací, pochopit sdělované a poskytnout zpětnou vazbu. Tak lze budovat vztahy, řešit problémy, zvyšovat přesnost našeho chápání a pochopení i jeho úhlu pohledu. Aktivním nasloucháním projevujeme respekt a takt druhému. K důležitým zásadám aktivního naslouchání patří nepřerušovat hovor, vyjadřovat zájem například udržováním očního kontaktu, nakloněním k partnerovi, otevřený postoj těla, příkyvováním, souhlasnými zvuky, povzbuzováním. K ověření správného pochopení je vhodné pokládat otázky, poskytovat zpětnou vazbu parafrázováním, být trpělivý, soustředit se na cíl a téma rozhovoru a na závěr vše shrnout (Vymětal, 2008).

Rapčan (2021) řadí empatii k emočním dovednostem a označuje ji jako schopnost vcítit se do druhého a vidět problémy také jeho úhlem pohledu. K emočním dovednostem patří aktivní naslouchání, podporování partnera k rozhovoru, zrcadlení, vyjádření porozumění, akceptaci a úctu, autentičnost. Scharlau (2008) a Plaňava (2005) uvádí, že aktivním nasloucháním ujišťujeme komunikačního partnera o našem správném pochopení toho, co

nám sděluje. Předpokladem je ochota porozumět, věnovat pozornost a projevovat své city, vyladit se na komunikačního partnera, povzbuzovat jej verbálně i neverbálně, poskytovat zpětnou vazbu, vcítit se do jeho pocitů. Otevírá se zde prostor pro vysvětlení emocionální sdělení, potvrzení, upřesnění nebo opravu námi pochopeného sdělení. Důležité je naslouchat zúčastněně, tedy aktivně, kdy naslouchající zaznamenává, co a jakým způsobem sděluje komunikační partner.

Při dotazování k ověření správného pochopení lze využít otevřených nebo uzavřených otázek. Uzavřené je vhodné zařadit v případě, že chceme dosáhnout nějaké dohody, zpravidla vyjadřují souhlas či nesouhlas. V rozhovoru, kdy je třeba dosáhnout nějaké dohody, je vhodné zařadit uzavřené otázky. Otevřené otázky nabízí množství odpovědí, nejednoznačného směru, které vybízejí k přemýšlení i vytvoření vlastního názoru. Využívají se ke sběru informací a nových faktů nebo k osvětlení skrytých důvodů (Lindner, 2019). Zpětnou vazbou získáváme informaci o tom, jak je sdělená informace přijata a chápána, přičemž při osobním kontaktu dochází k vyššímu porozumění a je zdrojem informací pro oba komunikační partnery. Je důležité, aby následovala bezprostředně po přijetí sdělené informace a měla konkrétní, popisný charakter. Zpětnou vazbou, například i dotazováním, zopakujeme své chápání sdělení vlastními slovy a vždy poděkujeme za upřímnost (Mikuláščík, 2010).

Vybíral (2009) radí kromě empatie k zásadám dobré komunikace také akceptaci a autenticitu. Akceptací rozumí přijímání a pochopení, přijímání druhého takového, jaký je a vede k vyladění se na komunikačního partnera. Autenticitou myslí být sám sebou.

3.6 Fáze rozhovoru

Musilová in Šmelová, Prášilová (2018) dělí rozhovor do dvou fází. Fáze přípravná, která začíná telefonickým nebo písemným pozváním rodiče podle jeho časových možností. Následuje vymezení cíle setkání a příprav otázek a dalších materiálů k setkání. Význam přikládá i k možnostem navázání kontaktu s přihlédnutím k osobnostním individualitám rodiče a pozornost věnuje zajištění klidu a uspořádání prostředí podle zásad proxemiky. Druhou fází je fáze realizační. Ta se řídí společenskými pravidly pro přivítání a usazení rodiče. Pokračuje vysvětlením důvodu setkání a ujištěním o důvěrnosti rozhovoru. Rozhovor musí být veden neautoritativně, otázky formulovány stručně, srozumitelně a konkrétně, bez používání odborných výrazů a cizích slov. Učitel má po celou dobu rozhovoru udržovat zrakový kontakt a přikyvováním dávat najevo svoji pozornost v naslouchání, doplňovat jej

otázkami a opakováním základních myšlenek, které sdělil. Je samozřejmostí učitelova taktnost, trpělivost a vlídnost. V závěru je vhodné shrnout získané informace a dohodnout se na dalším postupu spolupráce a způsobu oboustranné kontroly k dosažení změny ve prospěch dítěte a navrhnout další termín setkání. Rozloučení vede podle společenských norem, s poděkováním za vstřícný postoj rodiče. Učitel se podílí na výchově dítěte, a pokud rodiče neplní své povinnosti vůči dítěti, stanovené právními normami, přizve ke spolupráci další odborníky.

Čapek (2013) vedení rozhovoru dělí do čtyř fází. V první fázi dochází k vstřícnému přivítání a úvodní společenské konverzaci podle pravidel společenského chování – vyjádření radosti ze shledání a otázkou na cestu a nabídnutí nápoje či občerstvení. Druhou část označuje termínem „úvodní polštářky“, kdy učitel dítě pochválí a vyzdvihne jeho pozitivní stránky, případně předloží jeho povedené práce. Tento úvod by měl rodiče příjemně naladit a přesvědčit o jeho zájmu o dítě. Ve třetí fázi dochází ke sdělení informace, a to i nepříjemné. Nepříjemné informace doporučuje sdělovat věcně a racionálně, s pochopením pro dítě i rodiče. Je vhodné dát najevo sympatie, porozumění a ujistit rodiče o společném zájmu. Čtvrtá fáze je závěrečnou, označovanou jako „dopadové polštářky“. Zde je třeba být otevřený, empatický a ohleduplný a nabídnout rodiči pomoc a požádat jej o zapojení. Zde je prostor pro vyjádření pochvaly dítěte i rodiče za jeho vstřícnost a pochopení. Závěr má být optimistický se společným postupem a důvěrou ve vlastní síly.

VÝZKUMNÁ ČÁST

4 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

V teoretické části jsme charakterizovali komunikaci, její verbální a neverbální složky, komunikační proces a s ním spojené aspekty, vymezili jsme si pojem efektivní rozhovor a dále se zaměřili na spolupráci a komunikaci školy a rodiny.

Výzkum v této bakalářské práci je zaměřen na cílený individuální rozhovor mezi učiteli a rodiči. Individuálním rozhovorem je pro účel tohoto výzkumu myšlen cílený rozhovor o vývoji dítěte. Stanovili jsme si několik cílů. Prvním cílem je zmapovat průběh rozhovoru. Dále bychom rádi zmapovali způsob, jakým pedagogové rozhovor s rodiči vedou a jak často k rozhovorům dochází. Dalším z cílů je také blíže prozkoumat a popsat zkušenosti učitelů s průběhem a přípravou na tyto rozhovory. V návaznosti na výše uvedené cíle výzkumu jsme si stanovili tyto výzkumné otázky:

1. Jak často a jakým způsobem dochází k cíleným rozhovorům učitele s rodiči?
2. Jak se učitelé připravují na vedení individuálního rozhovoru?
3. Jaké aspekty učitele ovlivňují při vedení rozhovoru?
4. Jakým způsobem vedou jednotliví učitelé rozhovor, aby byl efektivní?

Následně byly na základě výzkumných otázek vytvořeny jednotlivé otázky rozhovoru. Tyto otázky jsou uvedeny v příloze č. 1

5 METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU

Vzhledem k tématu a povaze bakalářské práce byl zvolen kvalitativní přístup. Tento typ výzkumu je popisný, přičemž se snaží popsat zkoumané téma velmi podrobně. Nejčastěji probíhá v přirozeném sociálním prostředí a zaměřuje se na zkoumání toho, jak jednotlivci či skupiny dané téma vnímají (Hendl, 2005).

5.1 Výběrový soubor

Kritéria výběru participantů

Výběr participantů jsme specifikovali těmito předem stanovenými kritérii:

1. ředitelé nebo vedoucí učitelky mateřských škol,
2. pedagogická praxe v minimální délce deseti let, včetně,
3. osobní zkušenost s vedením cíleného (individuálního) rozhovoru.

Metody výběru participantů

Pro výzkumný soubor jsme vybrali metodu záměrného výběru přes instituce, tedy mateřské školy (Miovský, 2006).

Popis výběrového souboru

Našeho výzkumu se zúčastnilo celkem sedm participantů. Všichni participanté, kteří se výzkumu zúčastnili, splnili všechna předem stanovená kritéria. Šest participantů vykonává funkci ředitele MŠ nebo MŠ a ZŠ. Jeden participant vykonává funkci vedoucí učitelky v MŠ a ZŠ. Ve třech případech jde o jednotřídní mateřskou školu, ve dvou případech o dvoutřídní mateřskou školu, vždy na malé obci (vesnici). Ve dvou případech se jedná o čtyřtřídní mateřskou školu ve městě.

V následující tabulce uvádíme přehled participantů, charakter instituce, počet tříd, sídlo instituce a délku pedagogické praxe. Z etických důvodů a vzhledem k ochraně osobních údajů jsme jména participantů označily písmeny.

Tabulka č. 1

Změněné jméno	Charakter instituce	Počet tříd	Sídlo instituce	Délka pedagogické praxe
A	MŠ a ZŠ	1	Vesnice	12 let
B	MŠ	2	Vesnice	17 let
C	MŠ	1	Vesnice	12 let
D	MŠ a ZŠ	2	Vesnice	15 let
E	MŠ	1	Vesnice	17 let
F	MŠ	4	Město	43 let
G	MŠ	4	Město	40 let

5.2 Získávání dat

S ohledem na povahu výzkumu jsme k získávání dat zvolili metodu polostrukturovaného rozhovoru. U tohoto typu rozhovoru je vždy předem vytvořen okruh otázek, které jsou participantovi následně pokládány. Je zde ale prostor pro doplnění dalších otázek a rozvedení otázek původních při samotném rozhovoru (Miovský, 2006).

Před našim výzkumem jsme nejprve provedli pilotní rozhovor, kde jsme ověřili otázky polostrukturovaného rozhovoru. Námi zvolené otázky se dle pilotního rozhovoru ukázaly jako vhodné a adekvátní. Celkem jsme telefonicky oslovili devět participantů. Dva oslovení participantů rozhovor z časových důvodů odmítli. U prvního z devíti oslovených participantů byl proveden pilotní rozhovor. Tento rozhovor proběhl ve sjednaném termínu telefonicky. S přihlédnutím k etickým aspektům jsme se rozhodli, pro jeho kvalitu a věnovaný čas participanta, zařadit jej do našeho výzkumu. Během každého telefonického rozhovoru byl sjednán termín osobního rozhovoru a místo konání rozhovoru.

Rozhovor byl sestaven z dvaceti dvou otázek, ke kterým byly pokládány doplňující otázky a dle potřeby byly jednotlivé otázky upřesněny a více rozvedeny. Před samotným rozhovorem byli participantů seznámeni s cílem rozhovoru, jeho průběhem a byli informováni o jeho dobrovolnosti a možnosti odstoupení. Následně byl vyžádán jejich písemný souhlas. Vzor písemného souhlasu uvádíme v příloze č. 2.

Čtyři osobní rozhovory se uskutečnili v ředitelně dané mateřské školy, jeden osobní rozhovor v klidném prostředí kavárny, jeden ve sborovně a jeden telefonicky. Rozhovor jsme začali společenskou konverzací. Tím byla navázána pozitivní atmosféra a naladění na vzájemnost obou komunikačních partnerů. V průběhu rozhovorů byl zajištěn klid, nedošlo k žádnému vyrušení a ve čtyřech rozhovorech bylo nabídnuto občerstvení. Všechny rozhovory probíhaly na přátelské úrovni s maximální vstřícností participantů k našim otázkám. Často docházelo k překrývání odpovědí, kdy se odpověď participanta týkala jiné námi připravené otázky, která ještě nebyl položen. V takových případech byla otázka přesto položena, aby došlo k jejímu správnému pochopení a shrnutí. Pět rozhovorů proběhlo v ředitelně MŠ, ve které participanté pracují, jeden rozhovor byl telefonický a jeden v klidné kavárně.

Nejkratší osobní rozhovor trval 22 minut a nejdelší rozhovor 55 minut. Průměrná délka rozhovoru byla 34 minut. Rozhovory se uskutečnily v rozmezí dvou měsíců.

5.3 Metody zpracování a analýzy dat

Se souhlasem participantů byla data fixována audiozáznamem. U šesti participantů byl rozhovor nahráván na diktafon. Telefonický rozhovor byl nahrán přímo mobilním telefonem. Následně byly všechny rozhovory přepsány do textového souboru Word. Dále byly odpovědi participantů pro lepší přehlednost v textovém souboru přeskupeny do tabulky.

Jako metoda zpracování dat byla zvolena obsahová (tematická analýza). Dle Hendla (2016) tato metoda spočívá v identifikaci vzorců a témat v kvalitativních datech. Cílem je rozkrýt a vyhledat témata v odpovědích participantů na otázky.

Braun a Clarke (2006) uvádějí šest fází tematické analýzy. První fází je seznámení s daty, které spočívá v opakovaném čtení získaných dat. Druhou fází je generování počátečních kódů. V této fázi jsou k datům přiřazovány jednotlivé kódy, s kterými je dále možné pracovat a upravovat je. Třetí fáze zahrnuje vyhledávání témat, na základě nalezených kódů. Ve čtvrté fázi dochází ke znovu pročtení dat a přezkoumání témat. V páté fázi jsou nalezená témata pojmenována. Šestá a zároveň poslední fáze tematické analýzy slouží k sepsání výzkumné zprávy, v případě této výzkumné práce k sepsání kapitoly Výsledky výzkumu.

V tomto výzkumu jsme také využili metodu prostého výčtu, která je na hranici mezi dvěma přístupy – kvalitativním a kvantitativním. V této metodě jde o vyjádření vlastnosti určitého jevu. Můžeme tak vyjádřit četnost výskytu tohoto jevu nebo jeho poměr výskytu

k jevu jinému. V takovém případě může mít kvantita cenný význam pro interpretaci kvalitativních údajů (Miovský, 2006).

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Pro snazší přehlednost byla objevená témata roztríděna do čtyř tematických celků. Těmito celky jsou Četnost a způsob komunikace, Aspekty ovlivňující rozhovor, Individuální rozhovor a Rozhovory při konfliktu. Tematické celky jsou psány velkým písmem a tučně. Jednotlivá témata jsou psána velkým písmem tučně a kurzívou. Tematické celky jsou společné pro všechny participanty, kteří se k nim také vyjádřili. Témata rozvíjí tematické celky a vyjádřili se k němu alespoň tři participanti. Pro lepší přehlednost zde uvádíme soupis všech tematických celků a témat.

6.1 Seznam tematických celků a témat

TEMATICKÝ CELEK: ČETNOST A ZPŮSOB KOMUNIKACE

KAŽDODENNÍ KOMUNIKACE S RODIČI

KOMUNIKAČNÍ PROSTŘEDKY ŠKOLY S RODIČI

ČETNOST INDIVIDUÁLNÍCH SCHŮZEK

ZPŮSOB SJEDNÁNÍ INDIVIDUÁLNÍ SCHŮZKY

TEMATICKÝ CELEK: ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ ROZHOVOR

ZNÁMÝ RODIČ

ZÁJEM RODIČ O DÍTĚ

RODIČ V OPOZICI

OBAVY PEDAGOGŮ

TEMATICKÝ CELEK: INDIVIDUÁLNÍ ROZHOVOR

TÉMA INDIVIDUÁLNÍHO ROZHOVORU

PŘÍPRAVA NA ROZHOVOR

PRŮBĚH INDIVIDUÁLNÍHO ROZHOVORU

SNAHA O NALEZENÍ ŘEŠENÍ

EFEKTIVNOST ROZHOVORU

TEMATICKÝ CELEK: ROZHOVORY PŘI KONFLIKTU

PŘEDCHÁZENÍ KONFLIKTŮM

POSTUP PEDAGOGA V PŘÍPADĚ KONFLIKTU

TEMATICKÝ CELEK: ČETNOST A ZPŮSOB KOMUNIKACE

KAŽDODENNÍ KOMUNIKACE S RODIČI

Všichni participanti uvedli, že s rodiči dětí komunikují každodenně, respektive když, je dítě v MŠ. Ke komunikaci dochází při předávání dítěte při příchodu či odchodu dítěte, takzvaně „mezi dveřmi“. Většina participantů uvedla, že tato komunikace se týká běžných provozních věcí. Dochází k výměně informací o tom, jak si dítě ten den vedlo, jak jedlo, co je třeba přinést nebo k připomenutí nadcházející návštěvy divadla. Tři participanti uvedli, že mezi dveřmi nedochází k předávání žádných důležitých informací. Které informace považují za důležité, nebylo u dvou z těchto participantů blíže specifikováno.

„Každodenně komunikujeme i mezi dveřmi, ale zásadně tak nepředáváme žádné důležité informace, ty řešíme na individuální schůzce.“ (paní B)

„Každodenně mezi dveřmi, když o nic nejde. V momentě, kdy by měl rodič pocit, nebo já bych získala pocit, že to není vhodné, protože tam jsou děti a další rodiče a byl by to problém – nejen, že se dítě počuralo, to jim můžu říct přede všema, ale jakmile by se opravdu řešilo něco závažného, tak ho prostě stopnu a nabídnu odpoledne.“ (paní E)

„Komunikujeme každodenně. Opravdu jen běžné věci. Zítra je divadlo, přineste si zítra něco. Nikdy neřešíme nic před ostatními rodiči, ani před dítětem.“ (paní G)

KOMUNIKAČNÍ PROSTŘEDKY ŠKOLY S RODIČI

Všech participantů jsme se ptali, jaké způsoby komunikace využívají. Je patrné, že všichni participanti neuvedli všechny možnosti komunikace a předávání informací, pouze ty, na které si v dané části rozhovoru vzpomněli. V některých případech uvedli komunikační prostředek v jiné části rozhovoru. Do tohoto tématu tak byly použity všechny prostředky, které v průběhu celého rozhovoru participantů zazněly.

Z našeho výzkumu vyplývá, že nejčastější komunikací, ke které v mateřské škole dochází, je každodenní komunikace mezi dveřmi. Druhou nejčastější komunikací je podle participantů hromadné předávání informací, a to prostřednictvím nástěnek. Jde o neosobní předávání informací, zpravidla v souvislosti s organizací a provozem mateřské školy. Participanti uvedli jako další možnou komunikaci úvodní informativní schůzky. Ty považují

tří participanti za zásadní. Jsou vždy hromadné a dobrovolné. K předávání hromadných informací dochází podle výzkumu také prostřednictvím webových stránek, to uvádí dva participanti. Ve čtyřech případech participanti pro předávání informací využívají různé aplikace, které nabízejí mobilní operátoři nebo sociální sítě. V těchto aplikacích lze předat informace vybrané skupině nebo i jednotlivcům. Participanti uvedli, že se zpravidla jedná o provozní a organizační informace. Jeden participant uvedl, že využívá aplikace i pro sjednání individuální schůzky.

„Komunikujeme mailem, aplikací, nástěnkou, osobním rozhovorem mezi dveřmi, plus individuální schůzku, webové stránky. A prostřednictvím aplikace každý týden posíláme fotky průběžně z celého týdne, co jsme dělali, upozorňujeme na akce, na to, aby rodiče nezapomněli, že nás zítra něco čeká.“ (paní C)

„Máme nástěnky, webové stránky, maily, telefony, aplikaci. Osvědčilo se mi, že co nejvíc věcí těm rodičům dám na začátku, prostě píšu i na všechny fronty, kde to jenom jde a čím víc informací tomu rodiči dám na začátku, tím menší problém nastane.“ (paní E)

K dalším typům individuálního předání informací uvedli tři participanti e-mailovou korespondenci. Ta už není podle všech třech participantů u rodičů preferovaná a využívána byla především v době distančního vzdělávání z důvodu pandemie Covid-19. V odpovědích participantů se objevila také komunikace telefonická a dotazníkové šetření.

ČETNOST INDIVIDUÁLNÍCH SCHŮZEK

Z výzkumu vyplývá, že všichni participanti nabízejí individuální schůzky, které jsou pro rodiče dobrovolné.

Dva participanti uvedli, že individuální schůzky mají pravidelně, a to v jednom případě dvakrát ročně a v druhém případě jednou ročně. Tyto pravidelné schůzky mají školou pevně stanovené termíny, kdy si rodič některý z termínů předem zarezervuje. Další tři participanti uvedli, že mají vyhrazené úřední dny a hodiny a rodič má možnost v tyto dny na individuální schůzku přijít i bez předchozího objednání.

Všichni participanti uvedli, že mají osobní zkušenost s vedením cíleného individuálního rozhovoru.

ZPŮSOB SJEDNÁNÍ INDIVIDUÁLNÍ SCHŮZKY

Zajímalo nás, jakým způsobem pedagogové sjednávají individuální schůzky a jestli na tyto schůzky zvou oba rodiče. Z výzkumu vyplývá, že osobní sjednání individuální schůzky preferují všichni participanti. Dva participanti uvedli, že ve výjimečném případě schůzku sjednají telefonicky. Jeden participant tyto schůzky sjednává prostřednictvím aplikace. Při osobním sjednání participanti nabízí rodičům možný termín konání schůzky, kdy vycházejí z časových možností rodičů. Tři participanti uvedli, že rodiče mají možnost využít úřední hodiny a v tyto hodiny přijít na schůzku bez ohlášení. Dva z těchto participantů uvedli, že zájem o individuální schůzky je velmi malý.

V případě, kdy dva participanti nabízejí individuální schůzky pravidelně v předem stanovených termínech, je naopak zájem rodičů velký. Oba tyto participanti dbají při schůzkách na příjemnou atmosféru a prostředí třídy. Individuálních schůzek mají možnost se v šesti případech zúčastnit oba rodiče. V jednom případě se jedná o individuální schůzku „triády“, kdy je počet účastníků přesně daný, a to jeden pedagog, jeden rodič a jedno dítě.

„Není to povinné, je to nabídka. Ale vždy přišli všichni. Triády jsou dvakrát ročně a je to setkání rodiče, dítěte a pedagoga. Je to slavnostnější chvíle, kdy máme vyhrazený určitý čas a řešíme tam cokoli, co se týká dítěte, ať je to způsob vzdělávání nebo nějaký problém, když se vyskytne nebo když něco nefunguje. Máme tam i drobné občerstvení, sedneme si naproti sobě ve třech u kulatého stolu.“ (paní A)

Všichni participanti uvedli, že ve většině případů přijde na schůzku jeden rodič, a tím je matka dítěte. Jeden participant uvedl, že zve pouze jednoho z rodičů.

„Nezvu oba rodiče. Je důležité, aby přišel jeden z rodičů a je mi jedno, kdo přijde. Máma, táta, netrvám na tom. Protože pokud je problém, já potřebuji, aby to dítě u toho nebylo, potřebuji, aby to dítě někdo pohlídal. A jak to ten rodič má řešit? A způsobovat rodiči další trápení? Nedělám to, přijde mi to nesmyslné.“ (paní E)

TEMATICKÝ CELEK: ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ ROZHOVOR

ZNÁMÝ RODIČ

Všichni participanti uvedli, že během své praxe komunikovali i se známými rodiči a většina dokonce i v příbuzenském vztahu. Záměrně jsme oslovili pedagogy z měst i vesnic, z malotřídních i velkých mateřských škol. Při odpovědích participanti často polemizovali nad výhodami a nevýhodami komunikace se známými.

Tři participanti uvedli, že komunikace s rodiči, s kterými se osobně znají, je složitější. Komunikace je také složitější s rodiči na vesnici, kde se vzájemně znají všichni lidé. V případě, že jsou pedagogové s rodiči v příbuzenském vztahu nebo se osobně znají, snaží se tito rodiče uplatnit určitá privilegia. Dva participanti uvedli, že někdy dochází ze strany těchto rodičů i k porušování předem domluvených pravidel.

„Komunikace je náročnější, když se ti rodiče, třeba tady na té vesnici znají. Jsou takoví drzejší. Ale zase na druhou stranu, tím, že se tam známe všichni, tak se člověk nebojí cokoli říct. Ta komunikace je na přátelské úrovni, prostě se známe a žádná napjatá situace nebo problém mi přijde, že se dá lépe vyříkat. Když mluvím s rodiči, které vůbec neznám, jsem taková ostražitá, dávám si pozor, co říkám. Těm, co znám, to řeknu na plnou pusu a vím, že to bude v pohodě. Že to lépe vykomunikuji než s těmi cizími. Ale zase to má svá úskalí, ti známí rodiče nejsou tak taktní, neudrží dekorum, jsou to vesnické hovory. A v tom příbuzenském vztahu si můžu dovolit říct cokoli, u jiných se to snažím trochu zaobalit.“ (paní C)

Jeden participant uvedl, že rodič, se kterým měl osobní bližší vztah, se stavil do opozice. Výhodou komunikace se známými rodiči spatřují tři participanti v přátelské úrovni rozhovoru při běžné komunikaci. Naopak v případě, kdy je třeba se známými rodiči řešit závažnější věci, je podle nich komunikace složitější.

„S rodiči, s kterými mám nějaký osobní vztah nebo je znám, je složitější komunikovat, než když vedete rozhovor s rodičem cizím, se kterým nejste tak zainteresovaná. Řekla bych, že se trošku staví do opozice.... Myslím, že na vesnici, v malé školce, se ty paní učitelky víc znají s rodiči. Je to nevýhoda. Oni tu paní ředitelku berou jako kamarádku. Pokud jde o akce, tak je to plus, ale zase, když se řeší nějaký problém, určitě se to řeší hůř. Rodiče, s kterými se neznáte, mají k vám určitý respekt, protože jste pro ně cizí.“ (paní F)

Čtyři participanti uvedli, že se jim lépe komunikuje s rodiči, s kterými se osobně neznají.

„Vidím jako velké plus, když se učitelky s rodiči neznají. Pak berou všechny děti na stejno, nevědí, kdo s kým, kudy kam, a tím je to fajn, že to dítě opravdu přijde do školky a je nepopsaný list.“ (paní G)

ZÁJEM RODIČE O DÍTĚ

Participanti uváděli, že na průběh rozhovoru může mít také vliv zájmu rodiče o své dítě. Participanti se na to dívali z různého úhlu pohledu. Jedni chápou zájmem rodiče o dítě jako celkový zájem o své dítě. Druzí jako chápou zájem o dítě jako aktivní nebo pasivní zájem o komunikaci se školou a tím spojený přísun informací o svém dítěti.

Dva participanti uvedli, že se jim nejlépe komunikuje s rodičem „průměrným“. Oba participanti spatřují v přílišné aktivitě nebo pasivitě rodičova zájmu negativa.

„Lépe se mi komunikuje s průměrným rodičem. Ten, co to přehání, je kolikrát přehnaný i v reakcích a strachu o dítě. Průměrný rodič tuší, jak na tom dítě je, tuší, co třeba a zeptá se, jak to vidíme my. A ten přehnaně úzkostný to dítě také kazí. Ten, co se nezajímá, tak tam je to těžké, protože tam ho nepřesvědčíme skoro k ničemu. Prostě nejlépe zdravý sebevědomý průměr.“ (paní D)

„Nejlépe se jedná s rodičem, který se zajímá o dítě tak akorát. Mám zkušenost, že když se rodič hodně zajímá, že to přeroste až do takového extrému, že většina rodičů pak hodně bojuje za to své dítě, nenechají mu samostatnost a rozvíjet se, že mu tu cestičku ušlapují a řeší za dítě. Ideální je takový střed.“ (paní F)

Dva participanti vnímají zájem jako otevřenost nebo uzavřenost rodiče a lépe se jim jedná s rodičem otevřeným komunikaci a hůře uzavřeným komunikaci.

„V momentě, kdy ostýchavý rodič předává dítě, řekne dobrý den, zamává a odejde a vy ho pozvete na schůzku, tak se vnitřně naježí, že se děje něco, co není běžné. On jde pak na tu schůzku nastražený, třeba i negativně naladěný, se strachem, že přece nic neprovedl. A my si přitom chceme jen popovídat, rozvést nějakou myšlenku. Tady je třeba mu říct, pojdte za mnou na chvíli do třídy, já bych se jen potřebovala ujistit, jestli to vím takhle nebo takhle.“ (paní G)

Dva participanti uvedli, že mají zkušenost s rodičem, který nekomunikoval vůbec.

RODIČ V OPOZICI

Pedagogové spatřují zásadní vliv na průběh rozhovoru, je-li rodič v opozici. V opozici by mohl rodič být z různých důvodů, například v důsledku rozdílného očekávání, nepochopení určité situace, nedorozumění, osobní predispozice či momentálního rozpoložení. Tyto důvody nebyly předmětem výzkumu. Všichni participanti uvedli, že komunikace s rodičem, který je v opozici, je vždy náročná. V případě, že rozhovor s takovým rodičem je plánovaný, se na tento rozhovor podle participantů nějakým způsobem připravit. Šest participantů uvedlo, že má osobní zkušenost s rodičem v opozici.

„Je těžké ukočírovat rozhovor s rozčileným rodičem. Mají zkreslené představy, jak ta školka funguje. Mají jiné názory. Je to opravdu hodně náročné.“ (paní A)

„Je možné potkat rodiče, s kterým se nedokážu domluvit. Prostě mu nic nevymluvím. Když je někdo ostřejší, nenechat se prostě vyprovokovat, snažit se to rozdýchat, domluvit se na jindy, aby ti lidé nebyli v afektu. Říct dobře, já to chápu, že jste rozčilený, ale teď nemám čas, musím k dětem, domluvíme se na nějaký jiný den, kdy to probereme. V klidu a společně. To udělá hodně, než řešit věci v ten moment. Měl by si to člověk ustát a zachovat dekórum a zkusit se domluvit. Myslím si, že většina lidí vychladne a že ten výsledek je lepší, než když by se to vyřešilo hnedka, když je rozčarovaný, rozčilený.“ (paní C)

OBAVY PEDAGOGŮ

Všichni participanti mají zkušenosti s předáváním negativní informace rodičům. Participanti se shodují, že je to vždy nepříjemné jak pro rodiče, tak pro pedagoga. Pět participantů odpovědělo, že má obavu ze špatného hodnocení, dokonce čtyři z nich mají tuto obavu na základě předchozí osobní zkušenosti. Dva participanti uvedli, že obavu ze špatného hodnocení nemají.

„Když si člověk přečte, dejme tomu v dotazníku. Je nepříjemné se to dozvědět. Ale důležité je s tím pracovat, s tím názorem. Zamyslet se nad tím a brát to jako výzvu ke zlepšení.“ (paní B)

„Nepříjemné věci tady jsou, obejít se nedají a řešit se musí.“ (paní D)

„Vždy jednám v zájmu dítěte a s tímhle cílem a jsem o tom přesvědčená, že tu cestu, kterou jsme zvolila, je nejlepší. Takže se nebojím.“ (paní E)

TEMATICKÝ CELEK: INDIVIDUÁLNÍ ROZHOVOR

TEMA INDIVIDUÁLNÍHO ROZHOVORU

Participantů uvádějí, že nejčastějším tématem individuálních rozhovorů je prospívání dítěte a jeho vzdělávací potřeby. V některých případech v takovém rozhovoru doporučují odklad školní docházky. Dalším častým tématem individuálního rozhovoru, s kterým se setkávají, je rozhovor v případě konfliktu.

„Individuální schůzky jsou o prospívání dítěte jednou za rok. Aby rodiče byli včas informováni o prospívání, hlavně u předškolních dětí. Aby měli dostatek času se třeba vyrovnat s tou situací, kdy jim doporučíme třeba odklad nebo něco. Je důležité komunikovat s rodiči už v dřívějších letech, když je to dítě mladší, ne na poslední chvíli.“ (paní B)

„Triády připravují vlastně děti na školu, aby se děti uměly samy hodnotit, aby dokázaly ocenit svoji práci, ať už v dobrém nebo v horším smyslu, protože každá práce je smysluplná, i když třeba s chybou, pak z ní lze vycházet.“ (paní A)

PŘÍPRAVA NA ROZHOVOR

Nejčastějším podkladem, který všichni participantů uvádí, jsou portfolia dětí a pedagogická diagnostika. Tyto podklady zároveň využívají jako argumentaci při rozhovoru s rodičem a rodič má možnost do těchto dokumentů nahlížet. Portfolia dětí obsahují kresby lidské postavy v průběhu celého jejich vzdělávání, ale i pracovní listy, výkresy. Participantů předkládají rodičům portfolia a pracovní listy. V případě triád rodiče předem vyplňují formulář samohodnocení dítěte a následně jej při rozhovoru doplňují. Druhou nejčastější přípravou na rozhovor jsou podle participantů konzultace s kolegy či porady, to uvádí pět participantů. Participant, který uvádí jako jednu z možností individuálního rozhovoru triády, využívá také formuláře pro záznamy ze strany učitelů a pedagogů.

„Děláme diagnostiku, kde zaznamenáváme pokroky dítěte v různých oblastech, děláme individuální záznamy každodenně a doplňujeme tam informace a z těch pak vycházíme. Musí zde docházet ke spolupráci učitelek, aby bylo patrné, kde má dítě přednosti, abychom rodiči mohli předložit jak klady, tak zápory.“ (paní B)

“Připravuji si, co s nimi chci řešit, co jim chci ukázat, co potřebuji podepsat nebo o čem se budeme bavit... Mám bodově napsané, co chci říct, nepřeskakovat z věty na větu, musí to být smysluplné a ptám se i kolegyň. Připravuji si grafy, materiály, nastudované stránky,

abych mohla doložit, o čem budu mluvit. Musí být člověk seznámený s vývojem dítěte, musí to mít podložené a i v hlavě připravené, jak to budeme řešit nebo jak bychom to mohli řešit.“
(paní D)

PRŮBĚH INDIVIDUÁLNÍHO ROZHOVORU

Participantů se snaží o vytvoření příjemné atmosféry. Participantů uvádějí, že vždy dítě pochválí a informují rodiče o silných i slabých stránkách dítěte. Čerpají přitom ze svých podkladů, kterými jsou portfolia dětí a pracovní listy. Tyto podklady předkládají rodičům k nahlédnutí a jejich prostřednictvím ukazují pokroky dětí, vysvětlují, co je třeba zlepšit. Většina pedagogů se rodičů ptá, jak na sdělené informace nahlíží a ptají se jich, jak se dítě projevuje doma. Zajímají se o jejich názor a jejich návrh řešení. V případech, kdy rodič řešení nemá, nabízí pedagog možná řešení a doporučení. Dva participantů nabízí svá řešení ihned a ptají se rodiče, zda s nimi souhlasí. Všichni participantů uvedli, že se snaží na řešení s rodiči dohodnout.

„Nezačít nějakým humbukem, spíš pozvolna, nastavit rozhovor v takovém pozitivním duchu, co se dítěti daří, pochválit dítě, pochválit za něco, co třeba zvládlo, pak třeba i na základě těch portfoliových úkolů, co ty děti plní, ukázat, co je třeba zlepšit, zdůvodnit jim to. A podložit takovým faktem nebo zkušeností. Mám zkušenost s tímhle, že by se to mohlo povést nebo mám ověřené z minulosti, že tohle...a oni, když je něco ověřené, je to moje zkušenost, letitá, tak na to prostě každý slyší.“ (paní A)

„Zahájím ten rozhovor přivítáním úsměvem, aby se tam cítil rodič dobře, navodím pěknou atmosféru, začneme hovořit o dítěti, o těch kladných věcech, aby bylo pochváleno to dítě, a budu číst a čerpat ze zápisů. A když dojdeme i k těm věcem, co třeba u toho dítěte je důležité pro nás, vlastně ta schůzka je vyvolána proto, abychom se s tím rodičem domluvili na té práci s dítětem. Abychom táhli za jeden provaz. Chceme spolupracovat.“ (paní B)

SNAHA O NALEZENÍ ŘEŠENÍ

Čtyři participantů uvedli, že usilují o spolupráci s rodiči, zajímá je jejich názor a na řešení se snaží dohodnout. Předkládají rodičům podklady, kde lze doložit pokroky dítěte, jeho silné a slabé stránky. Mají připravená možná řešení, ale ta sdělují až po vyslechnutí názoru rodiče. Jeden participantů uvádí, že v případě, kdy doporučuje návštěvu nějaké instituce, například

přípravné třídy, Pedagogicko psychologické poradny, a podobně, je podle něj důležité tyto instituce znát a vysvětlit rodičům, co je tam čeká. Považuje důležité, nevyjadřovat se ve zkratkách a odborných termínech. Všichni čtyři participanti vyžadují zpětnou vazbu. V případě participanta, který uvedl jako cílenou individuální schůzku triády, vyplývá z povahy tohoto rozhovoru spolupráce rodiče a pedagoga. Dochází k zadání úkolů pedagogům i rodičům a domluvení následující schůzky.

Jeden participant své řešení rodičům ihned nabízí. Dva participanti řešení nabízí jako první a následně zjišťují názor rodiče a jeden participant považuje doporučení odkladu školní docházky za jasné sdělení.

„Chceme spolupracovat, nabídnu spolupráci. Předkládám rodiči uvěřitelné věci s datem, co jsme pozorovali na tom dítěti, že ten pokrok je, ale potřeboval by ještě individuálně procvičovat nebo rozvíjet a ptám se, jestli to vidí taky tak. Někdy se neshodneme a oni řeknou, že to není důležité pro jejich dítě. A to je jejich rozhodnutí. Tak to nechám na nich. Nevnučuji nějaké požadavky.“ (paní B)

„Odklad je jasné sdělení a není co řešit. Já nabídnu řešení a řeknu proč. Rodič s tím souhlasí a zvládneme to i mezi dveřmi. Když je to takové jo a ne, tak si rodiče pozvu, stačí mi jeden rodič a vysvětlím. Poučovat rodiče je zbytečné, marné a dávat návrh řešení, je k ničemu. Rodič se nezmění. Rodič je rodič, a když nechce poslechnout odborníka, je to jeho dítě a on rozhodne. Není řešení.“ (paní E)

EFEKTIVNOST ROZHOVORU

Participanti se shodují, že efektivní rozhovor by měl být o společném nalezení řešení. Uváděli, že by měl být smysluplný a týkat se daného tématu. Jeden participant považuje za důležité se na rozhovor důkladně připravit. Tento participant sbírá potřebné informace z materiálů dítěte, konzultací s ostatními pedagogy a studuje literaturu. Další participant uvádí, že efektivní rozhovor je, pokud splní očekávání jeho i rodičů. Většina participantů vyžaduje od rodičů zpětnou vazbu. Doptávají se, jak rodič jeho sdělení pochopil sdělení a vyžaduje po rodiči, aby toto sdělení zopakoval. Domnívá se, že pokud rodič pouze poslouchá, je to jiné, než když to vysloví. Za důležité považují všichni participanti shrnutí všeho, na čem se v rozhovoru dohodli.

„Musí být smysluplný, o tématu, o kterém má být. Pokud je rozhovor o dítěti, tak aby to tomu dítěti co nejvíc pomohlo. A může těch rozhovorů být i víc. A řešení musíme najít spolu,

aby to nebylo, že on řekne a já se podřídím nebo naopak. Aby to bylo efektivní, musí to mít smysl, řešení, výsledek. Proto si i studuji literaturu, připravuji materiály, sbírám zkušenosti, konzultuji se zkušenějšími nebo s těmi, co měli problémy, občas volám třeba psychologům nebo logopedům, snažím se to vždy podložit a přidat i řešení z praxe.“(paní D)

„Efektivní je pro mě, že se dobereme k nějakému závěru, ať je dobrý, špatný, aby ten člověk i ten rodič, já, jsme byli spokojeni. Že jsme pro to něco udělali, že se to otevřelo, že to nebylo jen povídání. Musíme vidět stav současný i budoucí i s tím rodičem. Musí být zpětná reakce. Ptát se, jestli mě pochopil a zopakoval mi.“(paní G)

TEMATICKÝ CELEK: ROZHOVOR PŘI KONFLIKTU

PŘEDCHÁZENÍ KONFLIKTŮM

Participantů uváděli, že během své praxe se ocitli v situaci, kdy řešili konflikt. Tři participantů vnímají jako zásadní, aby měl dostatek informací a nedocházelo k nedorozuměním. Považují za důležité rodiče vtahovat do prostředí školky, aby viděli, jak vypadá a probíhá komunikace učitelky s dětmi, dát jim možnost nahlédnout, jak probíhá vzdělávání. Domnívají se, že jen tak může dojít k vylepšení vztahů a vzájemného pochopení. Tři participantů uvedli, že je pro ně důležité, aby bylo šťastné dítě, potom je spokojený i rodič. Pro jednoho participanta je důležité, aby rodič vnímal, že škola je jejich partner. Dva participantů uvedli, že považují za důležité mít profesionální přístup. Čtyři participantů zmínili, že je třeba mít nastavená pravidla, ukotvená ve školním řádě a ty dodržovat.

„Důležitá je komunikace, zvat rodiče do toho zařízení, do té školky. Vtahovat rodiče do toho prostředí té školky, aby viděli, jak to tady vypadá, jak to probíhá, aby nestáli jen na chodbě, aby měli možnost jít do té třídy a viděli, jak vlastně ta paní učitelka s dětmi komunikuje, co tam probíhá v té třídě. Aby rodič vnímal, že jsem jeho partneři, nastavit ten partnerský přístup. Také je důležité, aby měl rodič možnost nahlédnout pod pokličku toho vzdělávání, a pak může dojít k vylepšení vztahů a vzájemnému pochopení.“(paní B)

POSTUP PEDAGOGA V PŘÍPADĚ KONFLIKTU

Participantů uvádějí, že v případě, kdy dojde ke konfliktu, je důležité zachovat klid. Dát rodiči čas na rozmyšlení či uvolnění emocí, na tom se shodli dva účastníci. Dále účastníci uvádějí, že rodiče vyslechnou a následně řeknou svůj názor. Tři účastníci uvedli, že vysvětlují a argumentují. Pět účastníků se snaží o dohodu nebo kompromis. Pro dva účastníky je důležité se nenechat rodičem „zahnat do kouta“. Dále zmiňovali účastníci přípravu na takový rozhovor a zjišťování důvodů konfliktu.

„Všechno by se mělo dát vyřešit, když se o to oba snaží. Snažíme se v nějakém klidovém režimu najít nějaké kompromisní řešení. On mi řekne, že je naštvaný proto, můžu ustoupit o kousek, ale musíme najít kompromis v té komunikaci. V tom, co budeme chtít společně, protože bychom měli chtít aspoň trochu to samé. Nenechám se zatlačit rodičem do kouta jenom proto, že je naštvaný.“ (paní D)

„Musím rodiče připravit, co a proč budeme řešit, že je nějaký problém. Ale nechat mu chvíličku, aby on se na to nějak připravil. Jsou typy osobností, že odpovídají ano ne a nechtějí se otevírat. Tak potom je to kladení otevřených otázek. Musíme jim to hlavně vysvětlit. Na ty rodiče to platí. Pokud je rodič přesvědčen o správnosti svého názoru, nechávám to být.“ (paní G)

6.2 Zodpovězení výzkumných otázek

1. Jak často a jakým způsobem dochází k cíleným rozhovorům učitele s rodiči?

Z výzkumu vyplývá, že s vedením cíleného rozhovoru mají zkušenost všichni participanti. Jeho četnost je však u participantů rozdílná. Všichni participanti uvedli, že během své praxe vedli cílený rozhovor s doporučením odkladu školní docházky, ale i cílený rozhovor v případě konfliktu. K cíleným rozhovorům pedagoga s rodiči dochází podle dvou participantů pravidelně v předem určených termínech, a to u jednoho participanta jedenkrát ročně a u druhého dvakrát ročně. V případě těchto pravidelných individuálních schůzek, je o tyto schůzky ze strany rodičů velký zájem. Tři participanti nabízí rodičům možnost využít úředních hodin ke sjednání individuální schůzky. V tomto případě je však zájem rodičů malý. Všichni participanti uvedli, že pokud potřebují sjednat cílený individuální rozhovor s rodičem, sjednají jej osobně a vychází přitom z časových možností rodiče.

Nejčastějším důvodem ke sjednání cíleného rozhovoru je podle participantů doporučení odkladu školní docházky. V případě pravidelných individuálních schůzek jsou rodičům nabídnuty prezenční listiny, kde jsou rodičům nabídnuty termíny, z kterých si rodič zarezervuje jemu vyhovující termín. Participanti uvedli, že cílený individuální rozhovor je vždy nabídkou ze strany pedagoga a pro rodiče je tedy dobrovolný. Šest participantů uvedlo, že mají možnost se jej zúčastnit oba rodiče. Zpravidla se k cílenému individuálnímu rozhovoru dostaví pouze jeden z rodičů a tím je matka.

2. Jak se učitelé připravují na vedení individuálního rozhovoru?

Všichni participanti uvedli, že se na cílený individuální rozhovor připravují. Považují za důležité mít o dítěti dostatek informací. Ty sbírají a zaznamenávají po celou docházku dítěte do mateřské školy, od jeho nástupu, až po její ukončení. Informace o dítěti získávají prostřednictvím pedagogické diagnostiky, zejména pozorováním, rozhovory a analýzou činností. Všechny tyto záznamy jsou prokazatelným dokladem o vzdělávání a vývoji dítěte. Z těchto záznamů jsou patrné pokroky dítěte, jeho silné a slabé stránky, a dokonce i případné změny ve vývoji nebo chování. Všechny tyto záznamy konzultují s dalšími pedagogy. Participanti uváděli, že tyto podklady jsou součástí cíleného rozhovoru a rodiče mají možnost si je prohlédnout.

Dva participanti uvedli, že se snaží vytvořit příjemnou atmosféru a prostředí a rodiče tak na rozhovor pozitivně „naladit“. Většina participantů má připravené řešení projednávané

situace. Čtyři z těchto participantů se rodičů ptají na jejich názor a možné řešení, aby mohli posoudit jejich úhel pohledu. Teprve poté vysloví svůj názor a své řešení. Většinou mají participantů připravené kontakty na poradenská zařízení či logopedy. Jeden participant upozorňoval na to, že je důležité, aby pedagog osobně znal instituce, které doporučuje, aby mohl rodičům přiblížit, co je v instituci čeká. Tento participant dodal, že není vhodné, aby pedagog mluvil ve zkratkách či odborných termínech.

3. Jaké aspekty učitele ovlivňují při vedení rozhovoru?

Z výzkumu vyplývá, že participantů vnímají vliv různých aspektů na průběh rozhovoru. Všichni participantů uvedli, že je rozdíl, vést rozhovor s rodiči na vesnici, kde se všichni vzájemně znají, než ve městech. Participantů uvedli, že vnímají i pozitiva v případě vesnické mateřské školy, a to zejména v přátelském přístupu rodičů a soudržnosti při pořádání akcí. Čtyři participantů vnímali přátelský vztah při komunikaci s rodiči negativně, neboť si myslí, že rodič cítí určitá privilegia vůči ostatním rodičům a dochází z jejich strany k porušování předem určených pravidel. Všichni participantů ve své praxi vedli rozhovor i s rodičem v blízkém či příbuzenském vztahu. Šest participantů tento rozhovor označilo za složitý. Čtyři participantů uvedli, že lépe se jim komunikuje s rodičem, s kterým se osobně neznají, netykají si, neboť je mezi nimi přirozený respekt.

Vliv na průběh rozhovoru má podle participantů i zájem rodičů o své dítě. Participantů uváděli, že se jim lépe jedná s rodičem takzvaně průměrným. Dva participantů uvedli, že rodič, který se o své dítě extrémně zajímá, svému dítěti škodí, neboť svým zájmem a péčí brzdí jeho samostatnost a přirozený rozvoj. Tři participantů vnímají otevřenost rodiče v rozhovoru za přínosnou.

Jeden participant uvedl, že se mu lépe komunikuje s rodičem sociálně znevýhodněným. Jeden participant uvedl, že je pro něj složitější komunikace s vysokoškolsky vzdělaným rodičem. Ostatní participantů uvedli, že nevnímají vliv sociálního ani vzdělanostního statusu rodiče na průběh komunikace. Všichni participantů se shodli, že zásadní vliv na průběh rozhovoru má rodič „naštvaný“, tedy v opozici. Tuto komunikaci všichni participantů označují za nepříjemnou a složitou.

4. Jakým způsobem vedou jednotliví učitelé rozhovor, aby byl efektivní?

Z našeho výzkumu vyplývá, že všichni participanti se na rozhovor připravují, sbírají informace a argumenty, kterými mohou rodičům dokládat všechny své postupy, názory a doporučení. Většina participantů všechny tyto informace konzultuje s dalšími pedagogy, kteří se podílejí na vzdělávání dítěte. Jeden participant uvedl, že sbírá informace i prostřednictvím literatury, poradenských institucí a webových portálů. Tři participanti považují za důležité vytvoření příjemné a pozitivní atmosféry. Následně děti pochválí, teprve poté rodičům sdělí silné a slabé stránky dětí. Tři participanti uvedli, že mají připravená možná řešení, ale je pro ně důležité zjistit názor rodičů a k řešení dojít společně s rodiči nebo se na řešení společně dohodnout. Pro tři participanty je důležité si ověřovat, zda jim rodič rozumí, vysvětlovat a vyžadovat zpětnou vazbu. Dva participanti uvedli, že v případě, že rodič je jiného názoru, dohodnou se s ním na další schůzce, aby měl rodič možnost vše ještě zvážit. Tři participanti uvedli, že pokud je rodič o svém názoru jasně přesvědčený, jeho názor a rozhodnutí respektují.

7 DISKUZE

V této kapitole se vyjádříme k výzkumné části této práce a jejím limitům. Vyjádříme se také k možné využitelnosti této práce v praxi. Cílem našeho výzkumu bylo zmapovat průběh individuálního rozhovoru, jakým způsobem jej pedagogové vedou a jak často k těmto rozhovorům dochází. Dalším cílem bylo blíže prozkoumat a popsat zkušenosti pedagogů s průběhem a přípravou na tyto rozhovory.

Výzkumu se zúčastnilo sedm participantů vybraných metodou záměrného výběru přes instituce. Oslovili jsme participanty z blízkého okolí mateřské školy, kde pracují. Doufali jsme v jejich otevřený přístup. Uvědomujeme si, že i ředitelé škol, s kterými nespolupracujeme, a tedy se osobně neznáme, mohli být stejně otevření. Limitující může být i to, že jsme oslovili jen ředitele a vedoucí učitele. Jistě by bylo zajímavé pro stejný výzkum oslovit i učitele. Dalším důvodem námi oslovených institucí byla časová a vzdálenostní dostupnost pro náš výzkum. Z námi oslovených devíti participantů se výzkumu zúčastnilo sedm participantů. Z původních devíti participantů byli čtyři oslovení participanti z měst, tedy velkých mateřských škol a pět oslovených participantů bylo z malých či jednotřídních vesnických mateřských škol. Dalším limitem mohlo být omezení našeho kritéria na délku praxe, kterou jsme stanovili na delší než deset let. Domnívali jsme se, že u participantů s delší praxí je vyšší pravděpodobnost zkušeností s vedením individuálního rozhovoru. Uvědomujeme si, že i učitel s kratší praxí může mít bohaté zkušenosti s vedením individuálního rozhovoru s rodiči.

Při rozhovoru s participanty často docházelo k překrývání odpovědí, často se prolínaly s více tématy nebo se i opakovaly. To mělo vliv na výběr metody obsahové (tematické) analýzy.

Bylo by zajímavé pro tento výzkum provést i rozhovory s pedagogy, kteří nejsou zároveň řediteli nebo vedoucími učiteli. Mohlo by být zajímavé provést rozhovor s pedagogy muži a provést komparativní studii – srovnat jak komunikují s rodiči pedagogové muži a ženy. Zajímavým tématem výzkumu by mohlo být zmapování názorů rodičů na rozhovor o vzdělávání a prospívání dítěte a případnému doporučení odkladu školní docházky.

7.1 Diskuse k výsledkům výzkumu

V této části se budeme věnovat diskusi k výsledkům výzkumu. Rádi bychom srovnali jednotlivá zjištění, vyplývající z nalezených témat s teoretickou částí.

Z našeho výzkumu vyplývá, že k nejčastější komunikaci pedagogů s rodiči dochází každodenně „mezi dveřmi“. Zde se odpovědi participantů rozcházejí v tom, čeho se komunikace mezi dveřmi týká. Participantů uváděli, že k předávání informací dochází také prostřednictvím nástěnek, informačních schůzek, aplikací a webových stránek. Komunikačními prostředky v mateřských školách se zabývají autoři Bejdáková (2018), Lindner (2019) a Šedřová, Čiháček (2004). Jeden participant prostřednictvím aplikace rozesílá rodičům fotografie z průběhu vzdělávání, a tím přibližuje rodiči průběh vzdělávání. Dochází tak podle jeho slov k navazování důvěry a vtahování rodiče do komunikace. Na získání důvěry a vtahování rodiče do průběhu vzdělávání upozorňují také autoři Lindner (2018) a Bejdáková (2018) a považují to za důležité.

Osobní sjednání schůzky upřednostňují všichni participantů a při jejím sjednávání vycházejí z časových možností rodičů. Vycházet z časových možností rodičů doporučuje i Musilová in Šmelová, Prášilová (2018). Z našeho výzkumu vyplývá, že průběh rozhovoru mohou ovlivnit různé aspekty. Participantů uváděli, že rodič, s kterým se osobně znají, má na průběh celé komunikace vliv a to pozitivní i negativní. Pozitivním participantů vnímají přátelskou úroveň rozhovoru. Negativně tento vliv vnímají při sdělování nepříjemných informací rodiči známému. Jedním z dalších aspektů, které mohou mít vliv na průběh rozhovoru je také podle participantů zájem rodiče o dítě. Participantů vnímají rodiče jako aktivního a pasivního. Aktivní je podle participantů otevřený komunikaci se školou, o dítě se zajímá. Pasivního vnímají jako uzavřeného komunikaci, nevyhledává žádnou komunikaci. Vlivem zájmu rodiče a jeho otevřenosti či uzavřenosti ke komunikaci se školou se zabývá i Rabušicová (2004). Dalším zjištěným aspektem, který má vliv na průběh rozhovoru je rodič, který je v opozici vůči škole nebo učiteli. Přístupem k rodičům v opozici se zabývá Labudová (2020) a Lindner (2019).

Všichni participantů se dle našeho výzkumu shodují, že příprava rozhovoru si vyžaduje pravidelnou dokumentaci vývoje dítěte, která je důležitým podkladem pro rozhovor s rodiči. To samé doporučuje i Lindner (2019). K nejčastějším podkladům participantů patří portfolia dětí a pedagogická diagnostika. Portfoliem dětí a jeho obsahem se zabývá Bejdáková (2018), dodává, že vhodným podkladem jsou také fotografie a videozáznamy o dětech. Z výzkumu

vyplývá, že participanti tyto podklady předkládají rodičům k nahlédnutí a považují je za důkazný materiál pro jejich sdělení.

Participanti v našem výzkumu uváděli, že dbají na pozitivní přístup a vytvoření příjemné atmosféry při rozhovoru, následně dítě pochválí a sdělí jeho silné a slabé stránky. Tento postup uvádí také autoři Lindner (2019) a Čapek (2013). Všichni participanti uváděli, že se snaží o nalezení řešení a mají předem připravená řešení. Možnost přípravy řešení uvádí i Lindner (2019). Dále jsme zjistili, že u participantů je rozdílnost v přístupu k nabídnutí těchto řešení rodičům. Jedni participanti se snaží o to, aby ke společnému řešení došli s rodiči, tedy spolupracovat s rodiči. Tento přístup uvádí i Labudová (2020). Jiní participanti svá připravená řešení rodičům předkládá již při sdělení informací a část participantů se zajímá o názory rodičů a ptá se jich na jejich návrh řešení. Teprve poté nabídnou to své řešení. Tímto tématem se zabývají autoři Bejdáková (2018), Lindner (2019) a Labudová (2020).

Efektivní je podle participantů takový rozhovor, kdy dojde k nalezení společného řešení a vyřešení problému, projednávat to, co se skutečně týká daného tématu. Participanti považují za důležité se na rozhovor připravit. Na důležitost přípravy a její zásadní vliv pro úspěšnost celé komunikace upozorňuje i Vítková (2018).

Všichni participanti uvedli, že se ve své praxi ocitli v situaci, kdy řešili konflikt. Participanti uváděli, že považují za důležité zachovat v případě konfliktu klid a dát rodiči čas na rozmyšlení. Tento čas považují za důležitý, aby se uklidnily jeho emoce a pedagog mohl získat informace a argumentaci k nadcházejícímu rozhovoru. Tento postup uvádí i Labudová (2020). Předpokladem, aby ke konfliktům nedocházelo, považují participanti, spokojené dítě, a aby rodič školu vnímal jako partnera. Dle Labudové (2020) je partnerský přístup jediným možným pro dobrou spolupráci s rodičem.

8 ZÁVĚRY

Naším cílem bylo zmapovat a popsat průběh cíleného individuálního rozhovoru a přípravu pedagogů na tento rozhovor. Zajímalo nás, jakým způsobem pedagogové rozhovor vedou, aby byl efektivní, tedy úspěšný. Z výzkumu vyplývá, že ke komunikaci mezi pedagogy a rodiči v mateřských školách, kde námi oslovení participanti pracují, dochází každodenně.

Zjistili jsme, že individuální rozhovor se týká nejčastěji prospívání a vzdělávání dítěte. Participanti podle našeho výzkumu usilují o spolupráci a partnerský přístup. Participanti považují za důležité komunikovat s rodiči již od nástupu dítěte do mateřské školy. Zjistili jsme, že usilují o spolupráci s rodiči a partnerský přístup. Pro vytvoření důvěry a partnerského přístupu participanti předávají rodičům co nejvíce informací o dítěti i o způsobu vzdělávání. Snaží se rodiče vtahovat do prostředí školy, aby měli možnost vidět komunikaci mezi učiteli a dětmi, ale i vzdělávací proces. O vzdělávání a prospívání dítěte participanti vedou s rodiči individuální schůzky, kde jim předkládají portfolia obsahující pracovní listy a kresby lidské postavy. Tyto materiály jsou výchozími pro jejich informace ohledně vzdělávání a prospívání a podle participantů jsou prokazatelnými dokumenty k argumentaci jejich sdělení. Participanti uváděli, že s rodiči usilují o společné nalezení řešení. V případě, kdy participanti doporučují pro dítě odklad školní docházky, nabízí rodičům návštěvu poradenských institucí či přípravných tříd. Zde participanti považují za důležité nevyjadřovat se ve zkratkách a doporučované instituce znát. Dále jsme zjistili, že participanti mají zkušenosti s vedením rozhovorů s rodičem, který je v opozici i zkušenosti s vedením rozhovoru při konfliktu. Zde participanti uváděli, že je pro ně důležité zachovat klid, dát rodiči čas na uvolnění emocí a tento čas využít k přípravě na rozhovor a sběru informací a argumentací. Při rozhovoru s rodičem v opozici rodiče vyslechnou, přidají svůj názor, vysvětlují a snaží se dohodnout na společném řešení.

Za efektivní rozhovor považují participanti takový rozhovor, který je smysluplný, týká se tématu a dojde ke společnému nalezení řešení. Participanti uváděli, že při rozhovoru prosí rodiče o zpětnou vazbu, zda všemu o čem spolu hovoří, rodiče rozumí. Na závěr vše shrnou a zopakují.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

- BEJDÁKOVÁ, Sandra, STŘECHOVÁ Jarmila, SUCHARDOVÁ Lenka, VÍTKOVÁ Jana, ZDRUBECKÁ Helena a ŽENATOVÁ Zdenka. Školní zralost a komunikace. Praha: Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-390-2.
- BRAUN, Virginia a CLARKE Victoria. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* [online]. 2006. vol. 3, issue 2, 77-101 [cit 2023-03-18]. Dostupné z: 10.1191/1478088706qp063oa.
- ČAPEK, Robert. Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1.
- HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelské praxi. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1.
- LABUDOVÁ, Zuzana. Komunikace školy a rodiny. Praha: Osvětová beseda, 2020. ISBN 978-80-270-7788-5.
- LINDNER, Ulrike. Pozor, rodiče ve školce!: typické konflikty s rodiči a jak s nimi zacházet. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1521-9.
- MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. Komunikace ve škole. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MIKULÁŠTÍK, Milan. Komunikační dovednosti v praxi. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2339-6.
- MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- PLAŇAVA, Ivo. Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy - dovednosti - poruchy. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0858-2.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

- RABUŠICOVÁ, Milada. Škola a (versus) rodina. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
- RAPČAN, Milan. Etika versus emoce: kazuistiky pro pracovníky ve zdravotnictví, ve školství a v sociální oblasti. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3075-7.
- SCHARLAU, Christine. Techniky vedení rozhovoru: zdokonalte své komunikační dovednosti. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2234-4.
- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. Didaktika předškolního vzdělávání. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VYBÍRAL, Zbyněk. Psychologie komunikace. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.
- VYMĚTAL, Jan. Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2614-4.

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

1. Otázky pro rozhovor s participanty
2. Vzor informovaného souhlasu

Příloha č. 1 Otázky pro rozhovor s participanty

Jmenuji se Monika Julišová a jsem studentkou bakalářského studia Učitelství pro mateřské školy a speciální pedagogika na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. V mé bakalářské práci se věnuji „Efektivní komunikaci pedagoga MŠ s rodiči“. Pro tuto práci jsem zvolila kvalitativní výzkum metodou rozhovoru. Tento rozhovor je určen ředitelkám mateřské školy. Cílem rozhovoru je zmapovat přístup ředitelů a učitelů k vedení rozhovorů s rodiči a popsat, kdy považují rozhovor za efektivní.

1. Jak často dochází ve Vaší MŠ ke komunikaci pedagoga s rodičem a jakou formou?
2. Vedla jste v minulosti cílený (záměrný / sjednaný) rozhovor s rodiči?
 - Jak často?
3. Jakou formou jste rodiče oslovila / pozvala je na schůzku?
 - Jak to probíhalo?
4. Jaká byla ochota rodičů souhlasit se schůzkou / přijít na schůzku?
5. Jak jste se na rozhovor připravila?
6. Zvete na schůzku oba rodiče?
 - Zúčastnili se oba rodiče schůzky?
7. Rozhovor jste s rodiči vedla sama nebo společně s dalším pedagogem?
 - Pokud jste věděla, že rodiče budou oba, přizvala jste na schůzku dalšího pedagoga?
 - Proč jste zvolila přítomnost druhého pedagoga?
 - Co jste od toho očekávala?
 - Byla jeho přítomnost v něčem přínosná?
8. Kde Váš rozhovor probíhal?
9. Připravila jste nějakým způsobem prostředí pro setkání / rozhovor?
10. Domníváte se, že Váš rozhovor ovlivňují rozdílné projevy rodiče (vzdělání, sociální status)?
 - A jak?

11. Vedla jste někdy rozhovor s rodičem, s kterým se znáte osobně, máte bližší vztah?
12. Domníváte se, že Váš rozhovor ovlivňuje, pokud se s rodičem osobně znáte, máte určitý vztah?
- Popište, prosím, jak.
13. Domníváte se, že je komunikace jiná s rodičem, který se na své dítě Vás častěji ptá, jak se mu daří, než u rodiče, který s Vámi komunikaci tak často nevyhledává?
14. Pokládáte rodičům otázky, jak vnímají své dítě, jak se projevuje jejich dítě doma, v rodině a v jemu blízkém prostředí?
- V které části rozhovoru tuto otázku pokládáte?
15. Do jaké míry dáváte rodičům prostor, aby se k Vaším poznatkům a informacím vyjádřili?
16. Jak rozpoznáte, že rodič vnímá danou situaci jinak?
- Jak rozpoznáte komunikační bariéry?
 - Jak překonáváte komunikační bariéry?
 - Reagovala jste na to nějak?
 - Jak?
17. Vnímáte / považujete některé rodiče jako „problémové“?
- Jak vnímáte označení „problémové“?
 - Máte nějaký postup či pravidlo, jak jednat s takovým rodičem?
18. Nabízíte konkrétní možné způsoby řešení pomoci dítěti nebo se s nimi domlouváte na postupu? Jestli ano, jaké způsoby řešení situace.
- Sjednáváte společně časový plán a další konzultaci?
19. Domníváte se, že Vaše vzájemné vztahy s rodiči se po rozhovorech změnily?
- Jak?
20. Bojíte se špatného hodnocení školy nebo Vaší osoby od daného rodiče na základě takového rozhovoru?
- Proč?
21. Co myslíte, že nejvíce napomůže tomu, že je rozhovor s rodičem efektivní?
22. Má rodič po konzultacích zájem o další komunikaci?

Příloha č. 2 Vzor informovaného souhlasu

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce Efektivní komunikace pedagoga MŠ s rodiči

Název práce: Efektivní komunikace pedagoga MŠ s rodiči

Autor práce: Monika Julišová, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Petra Jurkovičová, Ph.D.

Termín realizace:

Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu „Efektivní komunikace pedagoga MŠ s rodiči“ a souhlasím s účastí ve výzkumu. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledku v rámci bakalářské práce.

Rovněž беру на ве́домі, že účast na výzkumu mohu kdykoliv přerušit.

Datum:

Podpis: _____

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Monika Julišová, DiS.
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	vedoucí práce: Mgr. Petra Jurkovičová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Efektivní komunikace pedagoga MŠ s rodiči
Název v angličtině:	Effective communication of the kindergarten teacher with parents
Anotace práce:	<p>Tato práce se věnuje komunikaci pedagoga MŠ s rodiči. Cílem výzkumu bylo zmapování zkušeností pedagogů s vedením individuálních rozhovorů s rodiči a zmapovat průběh takového rozhovoru. Dále bylo cílem zmapovat přípravu pedagogů na tyto rozhovory a četnost rozhovorů. Pro výzkum byl zvolen kvalitativní přístup. Byly provedeny polostrukturované rozhovory s ředitelkami a vedoucími učitelkami ze sedmi MŠ. Získaná data byla analyzována za použití principů tematické analýzy. Z výsledků vyplývá, že všichni účastníci mají zkušenosti s vedením individuálního rozhovoru, který se týká především vzdělávání a prospívání dítěte. Četnost individuálních rozhovorů je rozdílná. Pokud je individuální rozhovor nabízen v pravidelných termínech, je o něj zájem ze strany rodičů velký. V opačném případě je zájem malý. Výzkum ukázal, že účastníci se na individuální rozhovory připravují a podkladem jim jsou portfolia dětí, pedagogická diagnostika a konzultace s ostatními pedagogy. Během rozhovoru se s rodiči domlouvají na společném řešení. Vedení individuálního rozhovoru mohou ovlivnit určité aspekty, například známý rodič, zájem o dítě, rodič v opozici a obavy účastníků. Individuální rozhovor je podle účastníků smysluplný a vede k nalezení společného řešení.</p>
Klíčová slova:	komunikace pedagogů MŠ s rodiči, spolupráce s rodiči, individuální rozhovor, efektivní rozhovor

Anotace v angličtině:	<p>This thesis maps communication between kindergarten teachers and parents. Aim of the research was to map experience of pedagogues with conducting individual interviews with parents and to map process of this type of interview. Aim was also to map the participant's preparation for these interviews and the frequency of interviews. Qualitative approach was chosen. Semi-structured interviews were conducted with principals and head teachers from seven kindergartens. Data were analysed by using thematic analysis. Results of the research suggests that all participants have experience in managing an individual interview, which mainly concerns the education and development of the child. The frequency of individual interviews varies. If individual interviews are offered at regular intervals, parents are very interested in them. Otherwise, there is less interest. Research has shown that the participants prepare for individual interviews. Participants reported using children's portfolios, pedagogical diagnostics and consulting with other educators as basis for individual interviews with parents. Participants make arrangements with parents on a common solution during the interview. Certain aspects can influence the conduct of an individual interview, for example, a known parent, interest in the child, a parent in opposition, and the concerns of the participants. According to the participants, the individual interview is meaningful and leads to finding a common solution.</p>
Klíčová slova v angličtině:	communication between kindergarten teachers and parents, cooperation with parents, individual interview, effective interview
Přílohy vázané v práci:	2
Rozsah práce:	50 stran, 70 972 znaků
Jazyk práce:	CZ