ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

TŘÍDNÍ SCHŮZKY A ZAČÍNAJÍCÍ UČITEL

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lucie Šuranská
Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: PhDr. Daniela Nováková, Ph.D.

Plzeň 2024

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne ……

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat mé vedoucí práce PhDr. Daniele Novákové, Ph.D. za její neocenitelné a trpělivé vedení, podporu a cenné rady během celého procesu psaní práce.

Dále bych chtěla vyjádřit svou vděčnost svým rodičům a svému synovi za jejich morální podporu, trpělivost a porozumění, které mi poskytli během mého studia.

Také děkuji všem respondentům, kteří se zúčastnili mého výzkumu a poskytli informace, které byly zásadní pro úspěšné dokončení této práce.

OBSAH

OBSAH 3
SEZNAM ZKRATEK 5
ÚVOD 6
TEORETICKÁ ČÁST 8
1 ZAČÍNAJÍCÍ UČITEL 9
1.1 VYMEZENÍ POJMU ZAČÍNAJÍCÍ UČITEL 9
1.2 UVÁDĚNÍ ZAČÍNAJÍCÍHO UČITELE DO PRAXE 10
1.3 UVÁDĚJÍCÍ UČITEL 12
1.4 PODPORA ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ 13
1.4.1 FORMY SPOLUPRÁCE ZAČÍNAJÍCÍHO UČITELE A UVÁDĚJÍCÍHO UČITELE 15
1.4.2 METODY PRÁCE UVÁDĚJÍCÍHO UČITELE 16
1.5 RADY PRO ZAČÍNAJÍCÍ UČITELE 16
2 TŘÍDNÍ SCHŮZKY 19
2.1 VYMEZENÍ POJMU TŘÍDNÍ SCHŮZKA 21
2.2 TYPY TŘÍDNÍCH SCHŮZEK 23
2.2.1 HROMADNÁ TŘÍDNÍ SCHŮZKA 23
2.2.2 INDIVIDUÁLNÍ SCHŮZKA UČITEL – RODIČ 24
2.2.3 INDIVIDUÁLNÍ SCHŮZKA UČITEL – RODIČ - ŽÁK 25
2.3 CHYBY VE VEDENÍ TŘÍDNÍCH SCHŮZEK 27
2.4 PLÁNOVÁNÍ, ORGANIZACE A HARMONOGRAM TŘÍDNÍCH SCHŮZEK 28
2.5 TŘÍDNÍ SCHŮZKY V CIZINĚ 30
3 KOMUNIKACE MEZI UČITELEM A RODIČI 35
3.1 VYMEZENÍ POJMU KOMUNIKACE 35
3.1.1 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE 36
3.2 ZPŮSOBY KOMUNIKACE 38
3.2.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE 38
3.2.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE 39
3.3 CHYBY V PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACI 41
PRAKTICKÁ ČÁST 44
4 VÝZKUM 45
4.1 CÍL VÝZKUMU 45

4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY 45
4.3 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ 45
4.4 METODA SBĚRU DAT – DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ 47
4.5 METODA SBĚRU DAT – ROZHOVOR S PEDAGOGY 47
4.6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU 48
4.6.1 DOTAZNÍKY 49
4.6.2 ROZHOVORY S PEDAGOGY 62
4.7 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ 66
4.7.1 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 1 66
4.7.2 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 2 69
4.7.3 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 3 71
4.8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI 73
4.9 DISKUSE 74
ZÁVĚR 76
RESUMÉ - SUMMARY 79
SEZNAM LITERATURY 80
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ 82
PŘÍLOHY I

SEZNAM ZKRATEK

aj.	a jiné
apod.	a podobně
ČR	Česká republika
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
tj.	tedy
tzn.	to znamená
tzv.	tak zvané

ÚVOD

V moderním vzdělávacím prostředí hraje klíčovou roli partnerská spolupráce mezi učiteli, žáky a jejich rodiči. Jedním z klíčových momentů této spolupráce jsou třídní schůzky, které nabízejí prostor pro vzájemnou interakci, sdílení informací a navázání efektivní komunikace. Pro začínající učitele představují třídní schůzky výzvu, která nejen testuje jejich pedagogické dovednosti, ale také formuje jejich vztahy s rodiči žáků a zasazuje je do širšího kontextu vzdělávací komunity.

Motivací k realizaci této diplomové práci byla především moje osobní nejistota a nezkušenost v rámci vedení třídních schůzek. Začínala jsem svou pedagogickou kariéru jako učitelka, která nebyla přidělena k žádné konkrétní třídě, ale postupně jsem se vypracovala do role třídní učitelky.

S touto změnou přišly i mé první třídní schůzky. Pamatuji si na intenzivní pocity nejistoty, strachu a nervozity, které mě ovládly, když jsem poprvé stála před rodiči žáků mé první třídy a měla jsem vést třídní schůzky. Rychlý tep, třes rukou, sevřené hrdlo – všechny tyto reakce byly součástí mého prvního setkání s rodiči. Pedagogická praxe je bezesporu náročná. Nutí nás častokrát vystoupit ze své komfortní zóny. Dalo by se říct, že se jedná o zkoušku osobnosti – testujeme sami sebe.

V první kapitole teoretické části mé práce se zaměřím na definici pojmu „začínající učitel“. Poté se zaměřím na to, jakými strategiemi a metodami lze úspěšně podpořit začínající učitele při začlenění do výukové praxe, přičemž klíčovou roli zde hrají uvádějící učitelé. Také identifikuji klíčové rady pro začínající učitele. Ve druhé kapitole podrobně charakterizuji třídní schůzky, zaměřím se na jejich plánování, organizaci, různé typy těchto schůzek a harmonogram. Pro zajímavost uvedu, jak probíhají třídní schůzky v zahraničí. Třetí kapitola bude zaměřena na komunikaci mezi rodičem a učitelem. Specifikuji jejich optimální způsob komunikace a zmíním chyby v komunikaci, kterých se tito účastníci dopouštějí.

V praktické části mé práce provedu analýzu zkušeností a postojů učitelů k třídním schůzkám. Cílem výzkumné části je zkoumat, jak dvě skupiny učitelů – začínající a zkušení, vnímají třídní schůzky, jak dlouho se na ně připravují, jaký typ setkání s rodiči jim nejvíce vyhovuje a které aspekty považují za nejtěžší v rámci vedení těchto setkání. Tím se snažím

odhalit rozdíly a podobnosti v jejich zkušenostech a získat hlubší vhled do dynamiky třídních schůzek z různých perspektiv, které mohou ovlivnit úspěšnost a efektivitu těchto setkání. Pro tento výzkum využiji dotazníkové šetření a polostrukturované rozhovory s několika pedagogy.

Tato diplomová práce se tedy zaměřuje na analýzu významu třídních schůzek pro začínající učitele, s důrazem na jejich roli v procesu vstupu do pedagogického povolání. S úzkým zaměřením na tento klíčový okamžik pedagogické praxe zkoumám, jak začínající i profesně zkušenější učitelé vnímají a zvládají třídní schůzky, jak tyto interakce ovlivňují jejich profesní identitu a rozvoj.

Pro dosažení těchto cílů se opírám o literární přehled, provádím analýzu konkrétních pedagogických situací a zohledňuji pohledy samotných učitelů. Věřím, že tato práce může přispět k hlubšímu porozumění dynamiky třídních schůzek v raném období pedagogické kariéry a poskytnout ucelený pohled na roli začínajícího učitele v procesu partnerské spolupráce ve školní komunitě.

TEORETICKÁ ČÁST

Učitelské povolání osobně vnímám jako poslání. Některé předpoklady k učitelské profesi nelze získat pouze prostřednictvím studia, je nezbytné, aby tyto vlastnosti byly vrozené. Práce spojená se vzděláváním dětí a dospívajících je nejen odpovědná, což může vyčerpávat, ale především krásná a musí být vykonávána s láskou.

V dnešní době společnost očekává od učitelů mnoho. Učitel už nemůže být pouze odborníkem ve svém oboru, schopným dokonale předávat znalosti, ale musí zároveň zastávat roli citlivého psychologa, být samostatný, flexibilní a zodpovědný. Práce učitele probíhá ve třídách, které často dosahují maximálního počtu žáků, a stále častěji se setkáváme s integrací žáků se speciálními potřebami, odlišným mateřským jazykem a kulturou. V tuto chvíli pedagog často supluje psychologa, řeší otázky agresivity, šikany nebo dokonce užívání drog. Ve třídě, která je přeplněná a kde se vyskytují žáci s různými potřebami, není učitel schopen poskytnout individuální pozornost každému jednotlivému žákovi. S narůstajícími nároky a očekáváními, kladenými na učitele, bych si dovolila tvrdit, že se jedná v současné době o náročnou profesi, nejen z hlediska odborné dovednosti, ale i psychické odolnosti.

V současné době se intenzivně diskutuje o stárnutí pedagogických sborů v českém školství. Současní učitelé stárnou a existuje obava, že v některých oborech nebudou jejich pokračovatelé.

1 ZAČÍNAJÍCÍ UČITEL

1.1 VYMEZENÍ POJMU ZAČÍNAJÍCÍ UČITEL

Učitel na začátku své profesní dráhy, označovaný jako začínající učitel, je jednotlivec, který nedávno ukončil své pedagogické vzdělání a začíná pracovat v roli učitele.

Podlahová uvádí, že *„tento výraz se může chápat jako mladý, nezkušený, nezralý, neovládající dosud všechny pracovní techniky a postupy. Nebo jako perspektivní, nadšený, nadějný.“*[1]

Podlahová dále zdůrazňuje, že začínající učitelé mají specifickou povinnost od samého počátku, již od prvního dne ve škole, musí zvládat a ovládat všechny aspekty učitelské profese. Nelze se omezit pouze na rutinní úkony, jako je např. kontrola domácích úkolů. Je nutné okamžitě se zapojit do širokého spektra činností, které zahrnují motivaci, výklad látky, opakování, hodnocení apod. [2]

„Časové rozmezí „začátečnictví“ nelze přesně vymezit, neboť závisí na typu školy, aprobaci, výši úvazku, individuálních zkušenostech učitele. Obvykle se stanovuje na období prvních pěti let profesní praxe.“[3]

To je způsobeno tím, že začínající učitel, působící jako třídní učitel na prvním stupni základní školy, si obvykle vede svou třídu celý první stupeň, tedy po dobu 5 let. Během této doby prochází se třídou specifickými problémy a získává nové zkušenosti.

Během této fáze se učitel seznamuje s vlastní třídou, získává první pedagogické zkušenosti a postupně se adaptuje na náročnosti výuky a vedení třídy. Začínající učitel často čerpá ze svého teoretického vzdělání a začíná budovat svůj pedagogický styl a přístup k výuce. Začínající učitel často spolupracuje se zkušenějšími kolegy, aby získal rady a sdílel zkušenosti, což je zásadní pro jeho profesní růst. Zkušenostmi se člověk učí, není špatné dělat chyby, ale je důležité se z chyb poučit.

[1] PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. První pomoc pro pedagogy. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8. s. 14.
[2] PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. První pomoc pro pedagogy. Praha: Triton, 2004, s. 15.
[3] PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8., s. 306.

1.2 UVÁDĚNÍ ZAČÍNAJÍCÍHO UČITELE DO PRAXE

Podobně jako v mnoha dalších sférách lidské činnosti platí, že začátek učitelské kariéry je náročný. Noví učitelé se potýkají s řadou profesních, existenčních a osobních problémů, které významně ovlivňují jejich pedagogickou praxi. Neúspěšná adaptace začínajícího učitele na novou roli může vést k jeho odchodu ze školství. Tato situace může negativně ovlivnit školy tím, že ztratí přirozený tok nových učitelů a školství se bude potýkat s problematikou, kterou začíná být stárnutí pedagogických sborů. Noví, mladí pedagogové mohou přinášet do škol nové myšlenky a energii. Právě proto je podstatné udržet začínající učitele ve školním prostředí a poskytnout jim podporu na začátku kariéry.

V České republice vznikla novela školského zákona. Dle novely školského zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, je zaveden § 24a, který konkretizuje adaptační období učitele. Toto období je podstatné pro rozvoj učitele a ovlivňuje jeho budoucí setrvání ve školství. Právní nárok na určení uvádějícího učitele má začínající učitel od 1. ledna 2024. Adaptační fáze učitele zahrnuje období od nástupu na první pracovní pozici učitele až po uplynutí prvních dvou let pracovního poměru. Nutno tedy zdůraznit, že toto období se vztahuje pouze na učitele, kteří vstupují do pedagogické profese poprvé a nikoli na ty, kteří přicházejí na nové pracoviště. Jedná se o zásadní fázi pro každého pedagoga, protože využívá teoretické znalosti nabyté během studia a současně se adaptuje na konkrétní prostředí školy. Tato fáze je velmi důležitá pro podporu nově začínajících učitelů a jejich úspěšné začlenění do pedagogického prostředí.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy publikovalo dokument nazvaný „Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství“. Tento rámec poskytuje sjednocující vizi pro kvalitu přípravy pedagogů v ČR, což představuje novinku, neboť dosud tato vize chyběla. Tento dokument detailně definuje odborné dovednosti, schopnosti a znalosti, které by měl každý nový učitel ovládat. To znamená, že začínající učitelé musí mít kvalifikace v příslušné oblasti a být schopni úspěšně vykonávat svou práci, aby dosáhli statusu kvalitního učitele. Na vzniku tohoto Kompetenčního rámce pro začínající pedagogy se podílelo MŠMT s pedagogickými fakultami. Kompetenční rámec je stanoven jako obecný cíl pro přípravu pedagogů, který je povinný a je nutné ho aplikovat. Nicméně není vyžadováno striktní dodržování každé individuální kompetence v rámci tohoto dokumentu. Důvodem je, že MŠMT zdůrazňuje formativní charakter rámce. Má to za cíl motivovat

poskytovatele přípravy pedagogů k jeho aktivnímu využívání a posuzování jeho přínosu pro celkovou kvalitu přípravy.[4]

Kompetenční rámec pro absolventy učitelství je rozčleněn do šesti oblastí, které detailně popisují, jakými vědomostmi, dovednostmi, hodnotami a postoji by měl učitel disponovat pro výkon učitelské profese.

Oblast 1 – Vyučované obory a jejich zprostředkování žákům

Učitel rozumí vyučovacím oborům a nadále se v nich rozvíjí. Didakticky zprostředkovává obsah vyučovaných oborů žákům v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

Oblast 2 – Plánování, vedení a reflexe výuky

Pedagog nastavuje cíle výuky a usměrňuje žáky k vlastnímu stanovování cílů. Dále rozpoznává vzdělávací potřeby žáků a plánuje výuku tak, aby se byl schopen každý žák aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů. Podporuje u žáků zvídavost a motivaci k učení. Efektivně vede výuku, v průběhu výuky sleduje míru porozumění ze strany žáků a přizpůsobuje se jejich potřebám. Reflexivně analyzuje průběh výuky a hodnotí dosahování stanovených cílů.

Oblast 3 – Prostředí učení

Učitel vytváří bezpečné prostředí, usměrňuje žáky k chování, které podporuje učení a podněcuje ke spolupráci. Dále zabezpečuje optimální uspořádání jak fyzického, tak digitálního prostoru, kde se vzdělávání realizuje.

Oblast 4 – Zpětná vazba a hodnocení

Učitel hodnotí na základě stanovených kritérií, poskytuje a přijímá zpětnou vazbu, přičemž k tomu vede i své žáky. Zároveň podporuje žáky v reflexi nad učením a směruje je k systematickému přemýšlení o jejich vzdělávacích zkušenostech.

Oblast 5 – Profesní spolupráce

Navazuje partnerství s kolegy, aby se podpořil vzájemný profesní rozvoj a prospěch žáků. Také aktivně spolupracuje s rodiči a širší komunitou školy, vždy s ohledem na zájem žáků.

[4] *Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství* [online]. 2023 [cit. 2024-01-07]. ISBN 978-80-87601-54-9. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/kompetencni_ramec_absolventa_2023_10.pdf

Oblast 6 – Profesní sebepojetí, rozvoj, etika a duševní zdraví

Učitel pečuje o své duševní zdraví a psychohygienu. Systematicky pracuje na formování své identity v roli učitele, aktivně se zapojuje do svého profesního rozvoje, zodpovědně manipuluje s informacemi a digitálními nástroji, směruje žáky k demokratickým hodnotám a jedná v souladu s profesní etikou.[5]

Během období adaptace tedy začínající pedagog samostatně rozvíjí své profesní dovednosti s pomocí mentorujícího pedagoga. Využívá jeho podporu a zpětnou vazbu k posílení a rozšíření svých kompetencí v maximální možné míře v souladu s vlastními schopnostmi.

1.3 UVÁDĚJÍCÍ UČITEL

Začínající učitel je nová tvář ve školním prostředí, plná nadšení a touhy učit se, která potřebuje podporu a vedení od svých zkušenějších kolegů.

Jak jsem již zmínila výše, s účinností od 1. ledna 2024 jsou právnické osoby, provozující školu v souladu s § 24a zákona o pedagogických pracovnících, povinny poskytovat podporu začínajícímu učiteli během jeho adaptačního období. Tato podpora zahrnuje zejména určení uvádějícího učitele.[6]

V pedagogickém slovníku nalezneme definici týkající se uvádějícího učitele. *„Zkušený učitel, který pomáhá začínajícímu učiteli v období nástupu do výkonu učitelské profese. Pomoc se zaměřuje nejen na zvládání činností týkajících se vyučování, ale též na seznamování se školskou legislativou a administrativními pracemi souvisejícími s fungováním školy.“*[7]

Proces uvádění nezkušeného, začínajícího učitele do praktického prostředí vzdělávání je zásadním krokem pro jeho profesní rozvoj a úspěch v pedagogické praxi. Osoba, která je zvolena jako uvádějící učitel, zastává v tomto procesu nezastupitelnou roli, neboť funguje

[5] *Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství* [online]. 2023 [cit. 2024-01-07]. ISBN 978-80-87601-54-9. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/kompetencni_ramec_absolventa_2023_10.pdf
[6] *Msmt.cz*. Online. Dostupné z: https://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich. [cit. 2024-01-28].
[7] PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. s. 267.

jako průvodce, mentor a opora pro začínajícího pedagoga. Měla by být schopna poskytnout začínajícímu učiteli nejen odbornou podporu, ale také mu pomoci zvládnout psychické výzvy spojené s touto novou profesí a minimalizovat jeho profesní nejistotu. Tato spolupráce umožňuje začínajícímu učiteli rychle se adaptovat na výukové prostředí, ale také mu pomáhá vybudovat si důvěru a sebedůvěru v jeho pedagogické schopnosti.

Podle Podlahové není vhodné vnímat uvádějícího učitele jako kontrolora nebo kritika, před nímž by měl začínající učitel pociťovat obavy. Většina profesně zkušenějších kolegů má skutečný zájem pomoci, zejména pokud nováček projeví zájem o tuto pomoc.

Uvádějící učitel pracuje na plný úvazek a plní veškeré své vyučovací a další povinnosti bez výjimky.

MŠMT poskytuje finanční prostředky školám na podporu začínajících učitelů. Součástí těchto finančních prostředků je i kompenzace pro uvádějícího učitele, kterou ministerstvo doporučuje ve výši 2000 Kč hrubého měsíčně.

1.4 PODPORA ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ

Následující text se zaměřuje na spolupráci mezi uvádějícím učitelem a nováčkem, přičemž zkoumá zásadní aspekty této spolupráce a také to, jakým způsobem přispívá k profesnímu růstu a rozvoji začínajícího pedagoga.

Podlahová rozdělila učitelskou práci na pět oblastí a charakterizovala, s čím může uvádějící učitel pomoci:

I. Provoz školy zahrnuje následující body:

- nového učitele seznamuje s materiálním zajištěním výuky, včetně kabinetů, odborných učeben a možností pro sportovního vyžití žáků
- představuje mu řád školy a platný režim, který je v ní zaveden pro plynulý průběh vzdělávacího procesu
- informuje ho o akcích, které jsou určeny pro veřejnost a širší komunitu spojenou se školou
- zprostředkovává mu důležitou dokumentaci a administrativu, která je nezbytná pro jeho práci

- seznamuje ho s povinnostmi dozorů a zodpovědnostmi spojenými s dohledem nad žáky
- informuje ho o různých organizačních aktivitách, jako jsou vycházky, exkurze, divadelní představení, plavecký výcvik a další akce, které škola pořádá

II. Příprava a realizace výuky zahrnuje následující body:

- nového pedagoga seznamuje s procesem sestavování tematických plánů
- sdílí s ním zkušenosti týkající se přípravy na vyučování a samostatné realizace výuky
- seznamuje ho s dostupnými učebnicemi a dalšími vzdělávacími materiály
- poskytuje mu pomoc při metodických a kázeňských problémech, které může v průběhu výuky potkat
- zajišťuje supervizi pro začínajícího učitele a podporuje ho v procesu sebereflexe a dalším profesním růstům

III. Práce třídního učitele a výchovná práce školy zahrnuje následující body:

- nového učitele seznamuje s plněním povinností a úkolů spojených s rolí třídního učitele
- poskytuje mu informace o širších aspektech výchovné práce celé školy
- sdílí s ním strategie a postupy pro efektivnější řešení konkrétních výchovných problémů ve třídě
- podporuje a asistuje mu při začleňování žáků s handicapem do vzdělávacího prostředí
- pomáhá mu s diagnostikou sociálního a rodinného prostředí žáka
- poskytuje metodickou pomoc pro přípravu a realizaci třídnických hodin a při spolupráci s rodiči

IV. Rozvíjení vztahů s rodiči zahrnuje následující body:

- nového pedagoga informuje o způsobech komunikace mezi školou a rodinou, jako jsou třídní schůzky, besedy s rodiči, konzultační hodiny učitelů apod.
- podporuje jeho spolupráci s rodiči talentovaných žáků i s rodiči žáků, kteří mohou mít určité problémy

V. Ostatní okolnosti práce a provoz školy zahrnují následující body:

- nového učitele seznamuje s veřejným, politickým a sociálním kontextem obce, ve které škola působí
- pomáhá mu porozumět specifikům místního prostředí školy a jejich vlivu na výsledky vzdělávání
- informuje ho o ekonomických, finančních a provozních podmínkách školy
- podporuje jeho možnosti spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a dalšími poradenskými institucemi
- orientuje ho v nabídce dalšího profesního rozvoje pro učitele
- seznamuje ho s metodickými sdruženími a podporujeme sledování pedagogických časopisů
- podporuje a zapojuje ho do vzdělávacích aktivit školy, jak interních, tak externích[8]

1.4.1 FORMY SPOLUPRÁCE ZAČÍNAJÍCÍHO UČITELE A UVÁDĚJÍCÍHO UČITELE

Jednou z hlavních forem této spolupráce jsou ***vzájemné hospitace***, které umožňují nejen sledovat výuku, ale také provádět důkladné rozbory pozorovaných hodin. Tato forma spolupráce umožňuje začínajícími učiteli získat ucelený pohled na svou vlastní práci a zároveň využít zkušenosti a rady uvádějícího učitele. Další formou jsou ***pravidelné konzultace***, které mají specifické zaměření např. na sestavení tematického plánu či přípravu na první schůzku s rodiči. Další formou je ***neformální setkávání*** se v kolektivu učitelů, ať už ve sborovně či kabinetu. Tyto příležitostné rozhovory umožňují sdílet zkušenosti, diskutovat o práci, učebním materiálu, žácích či metodách výuky. Další možností je ***společná účast na metodických akcích školy*** a dalších vzdělávacích programech pro pedagogické pracovníky. Jiná forma spolupráce zahrnuje ***společné pořádání aktivit*** pro žáky mimo rámec školního vyučování, stejně jako organizování událostí pro rodiče či veřejnost. [9]

[8] PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. První pomoc pro pedagogy. Praha: Triton, 2004, s. 51-54.
[9] PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. První pomoc pro pedagogy. Praha: Triton, 2004, s. 55-56.

1.4.2 METODY PRÁCE UVÁDĚJÍCÍHO UČITELE

Metoda ***instruktáže při výkonu práce*** se uplatňuje při jednodušších pracovních postupech, jako je například předvádění správného zpracování administrativních materiálů nebo aplikace výukových metod. Tato metoda také slouží k výkladu pracovních postupů při práci s počítačovými programy. ***Koučování*** je metoda, která zahrnuje dlouhodobé směrování, vysvětlování, poskytování zpětné vazby a rad s cílem posílit výkon začínajícího učitele. ***Mentorská podpora*** funguje na podobném principu jako koučování, přičemž hlavní iniciativa vychází od začínajícího učitele, který vnímá mentora jako vzor. Další metoda, která spočívá ve vzájemném sdílení a ovlivňování obou učitelů, se nazývá ***konzultování***. Metoda ***asistování*** představuje spolupráci, kdy začínající učitel vykonává určité úkoly a práce za dohledu zkušenějšího kolegy, a to jak během výuky, tak i při jiných školních aktivitách. Tato metoda se častěji vyskytuje během studentských praxí. ***Prověření úkolem*** spočívá v přidělení konkrétního úkolu začínajícímu učiteli, jehož plnění je následně sledováno a vyhodnocováno. Tímto způsobem pedagog získává další kompetence a dovednosti prostřednictvím samostatného provedení úkolu. ***Rotace práce*** spočívá v přidělování úkolů a prací v různých oblastech školního prostředí. To zahrnuje zastupování nepřítomných kolegů, plnění úkolů na jiných stupních školního vzdělávání, práci v družině apod. ***Působení v roli lektora*** zahrnuje sdílení vlastních znalostí a dovedností s kolegy. Tato metoda obvykle zahrnuje předávání informací a poznatků získaných prostřednictvím doplňujícího studia, účasti na kurzech nebo vzdělávacích akcích. Metoda ***stínování*** je založena na pozorování běžné pracovní činnosti a aktivním dotazování se na důvody a postupy, které jsou používány. Tento proces poskytuje možnost hloubkové reflexe a pomáhá zkoumat důvody a důsledky jednání, což vede k osobnímu rozvoji a zdokonalení se.[10]

1.5 RADY PRO ZAČÍNAJÍCÍ UČITELE

První kroky ve vzdělávacím prostředí mohou být plné nejistoty a očekávání, avšak

[10] PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. První pomoc pro pedagogy. Praha: Triton, 2004, s. 56-58.

s pečlivým přístupem a správným postojem lze tuto cestu prozkoumat a prožít s radostí a úspěchem. Zde uvádím několik rad, které mohou pomoci začínajícím učitelům směrovat tímto novým prostředím a rozvinout své pedagogické dovednosti.

Mějte na paměti tyto rady:

I. Buďte trpěliví sami se sebou

Učení se nové profesi je proces, který vyžaduje čas a trpělivost. Nepřehánějte to a nečekejte okamžité výsledky. Zásadní je, aby pedagog zůstal autentický a neuchýlil se k předstírání něčeho, co není. Žáci jsou schopni rozpoznat neupřímnost, což může zpochybnit jejich důvěru v pedagoga.

II. Využijte uvádějícího učitele

Využijte tuto nabídku, kterou by vám škola měla poskytnout. Bude vaší podporou během vašich začátků.

III. Budujte vztahy se žáky

Snažte se navázat dobrý vztah se svými žáky. Poslouchejte je, respektujte je a buďte k nim přístupní.

IV. Plánujte svůj čas

Efektivní plánování je klíčem k úspěchu. Naučte se organizovat svůj čas tak, abyste měli dostatek času na přípravu výuky, hodnocení práce žáků a samotnou výuku.

V. Buďte otevření změnám

Pedagogická praxe je dynamická a různorodá. Buďte otevření novým metodám výuky, technologiím a pedagogickým přístupům.

VI. Učte se neustále

Vzdělávání by nemělo skončit s ukončením studia. Buďte otevření novým poznatkům, účastněte se školení a hledejte příležitosti k profesnímu rozvoji.

VII. Zachovejte si pozitivní přístup

Učitelství je profese náročná, ale také velmi odměňující. Zachovejte si pozitivní přístup k práci a buďte si vědomi svého vlivu na životy svých žáků.

Učitel je lidská bytost se svými chybami, náladami a názory. Je naprosto přirozené, že občas udělá chybu. Důležité je se za ni nestydět, protože právě otevřenost vůči vlastním nedokonalostem představuje vzor, který můžeme žákům ukázat.

V závěru této kapitoly bych chtěla zmínit, že pokud adaptace proběhne pečlivě a efektivně, pomáhá začínajícímu učiteli lépe porozumět novému prostředí a rolím spojených s jeho prací ve škole. Nicméně nedostatečná nebo úplně chybějící adaptace může vést k problémům. Začínající učitel nemusí plně porozumět očekáváním a potřebám školy, což může vést k nesouladu mezi očekáváními zaměstnavatele a jeho vlastními schopnostmi. V extrémních případech může toto nesouladné prostředí vést k odchodu začínajícího učitele ze školy nebo dokonce k opuštění učitelské profese.

Ráda bych podotkla, že školy mají nyní možnost zdarma využívat speciálně určené materiály pro začínající i uvádějící učitele, které nabízejí praktické rady, doporučení a sdílené zkušenosti pedagogů. Tyto materiály jsou součástí projektu nazvaného Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO).

Odkaz na příručku pro začínající a uvádějící učitele:

https://www.projektsypo.cz/prirucky-zu

V kapitole o začínajících a uvádějících učitelích jsme prozkoumali důležité aspekty adaptace nových pedagogů do vzdělávacího prostředí. Začínající učitelé čelí mnoha výzvám, ale také mají jedinečnou příležitost obohacovat a ovlivňovat životy svých žáků. Je zásadní, aby noví učitelé měli podporu a mentorství ze strany zkušených kolegů. Uvádějící učitelé hrají klíčovou roli v tomto procesu, neboť mohou sdílet své know-how a pomoci novým učitelům lépe porozumět nárokům a očekáváním učitelské profese. Důkladná příprava, trpělivost a otevřenost změnám jsou základními kameny úspěšného začátku v učitelské dráze. Současně je důležité uznat hodnotu a důležitost práce uvádějících učitelů, kteří jsou zdrojem podpory a inspirace pro nové generace pedagogů.

2 TŘÍDNÍ SCHŮZKY

Z dlouhodobého hlediska nemají třídní schůzky dlouhou tradici. Současná podoba třídních schůzek se ustálila v průběhu 50. let 20. století. Před tímto období neexistoval koncept třídních schůzek v podobě, jak ji známe dnes. Rodiče samozřejmě měli možnost získávat informace o prospěchu a kázni svých dětí, nicméně strukturované setkání, jakým jsou třídní schůzky, nebylo v té době běžné.[11]

Mezi dvěma zaměnitelnými termíny jako jsou „třídní schůzka“ a „rodičovská schůzka“ preferuji ve své práci termín první. Mám za to, že „třídní schůzka“ lépe vystihuje setkání rodičů s třídním učitelem ve školní třídě, které je organizované školou v předem stanoveném termínu. Naopak „rodičovská schůzka“ naznačuje, že schůzka rodičů může probíhat kdykoliv a kdekoliv, a to i bez přítomnosti učitele.

Existuje několik odborných publikací, které se podrobně věnují spolupráci mezi školou a rodiči. Bohužel, i v těchto zveřejněných materiálech je otázka třídních schůzek zpracována pouze okrajově. Problematika třídních schůzek je zvláště opomíjena v souvislosti s nepřipraveností absolventů pedagogických fakult. Zároveň se v publikacích neobjevuje metodika pro efektivní vedení třídních schůzek a zjišťujeme rozdílné přístupy pedagogů k tomuto tématu. Tato skutečnost jen potvrzuje, že třídní schůzky jsou v současné době zanedbaným aspektem s nízkým stupněm pozornosti a výzkumu.

Čapek uvádí dva důvody, proč do současné doby nevznikla žádná rekvalifikace zkvalitnění vedení třídních schůzek. První příčinou je fakt, že pedagogové nechápou, proč by měli provádět změny v této oblasti. Druhou příčinou je, že nevědí, jaké konkrétní změny by mohli implementovat.[12]

Třídní schůzky bývají často vnímány jako problematický moment nejen pro pedagogy, ale také pro některé rodiče. Při vzpomínce na vlastní zkušenosti s třídními schůzkami si mnozí připomenou málo poutavé setkání, kdy rodiče sedí ve třídě oblečení v kabátech, zhruba půl hodiny poslouchají a často odcházejí bez nějakých pozitivních dojmů. Mnoho z nich se následně neúčastní dalších schůzek. Naopak učitelé se některých rodičů obávají

[11] MRÁZEK, Daniel. *Třídní schůzky*. Online. Plus.rozhlas.cz. Dostupné z: https://plus.rozhlas.cz/tridni-schuzky-6615222. [cit. 2024-01-25]
[12] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 89.

a jejich hlavním cílem je „přežít to ve zdraví“. Z vlastní zkušenosti vím, že třídních schůzek se většinou účastní rodiče žáků, kteří jsou považováni za „bezproblémové“, zatímco rodiče žáků s potížemi jsou často nepřítomni.

Důležité je, si uvědomit, že účel třídní schůzky není pouze informovat rodiče o prospěchu a chování žáka. Někteří učitelé se při komunikaci s rodiči, nedokáží vyhnout kritice na žáka i na rodinu, často nevhodně moralizují a opomíjejí uznání a asertivní přístup. Cílem pedagoga při třídní schůzce by mělo být vytvoření pozitivního a přátelského prostředí, kde se učitel i rodič mohou svobodně vyjádřit. Komunikace s rodiči by měla být profesionální a přátelská, vzhledem k tomu, že obě strany jsou zapojeny do vzdělávání a výchovy dětí. Pedagog by měl tohoto setkání využít k co nejlepšímu výsledku. Měl by se zaměřit nejen na prezentaci školy, ale především na prezentaci vlastní pedagogické práce. Měl by zdůraznit svoji profesionalitu, hluboké znalosti a pečlivé vzdělání. V neposlední řadě by měl představit své metody práce a hodnocení žáků. Je důležité zdůraznit pozitivní stránky každého žáka a představit rodičům obraz jejich dítěte ve škole, zaměřit se na jeho úspěchy, zájmy a naplnění. Pedagogové musí posilovat rodiče v přesvědčení, že zvolili správnou školu a své volby nelitují.

Můžeme tedy konstatovat, že kvalitně vedené a provedené třídní schůzky pozitivně ovlivňují celkovou atmosféru ve škole. Jak tedy správně vést třídní schůzky? Je nějaký moderní způsob, který by byl přínosný pro obě strany?

Třídní schůzka je významným prostředím pro spolupráci mezi školou a rodiči, a proto je důležité zlepšit kvalitu těchto setkání. Čapek zdůrazňuje několik důvodů, proč je tato aktivita důležitá:

I. Třídní schůzka má v interakci mezi školou a rodiči vysoký význam.
II. Měla by podporovat společnou spolupráci rodičů a učitelů, přispívající k vylepšení školního prostředí.
III. Třídní schůzka napomáhá vzájemnému poznání rodičů spolužáků.
IV. Je důležitou součástí prezentace a propagace školy.
V. Učitel vnímá třídní schůzku jako jeden z nejnáročnějších úkolů ve své profesi.

VI. V České republice nejsou pedagogové dostatečně připravováni na problematiku třídních schůzek.[13]

2.1 VYMEZENÍ POJMU TŘÍDNÍ SCHŮZKA

Jedná se o pravidelné a dobrovolné setkání rodičů s třídním učitelem v předem stanoveném termínu, obvykle ve školní třídě. Tato schůzka se koná v průběhu školního roku, její četnost záleží na konkrétní škole, většinou dvakrát až čtyřikrát. Třídní schůzka patří mezi klíčové interakce mezi školou a rodiči a je zcela běžnou součástí školního života. Pedagog by měl aktivně zapojit rodiče a využít jejich účast na třídních schůzkách k budování pozitivního vztahu se školou.

Třídní schůzku vede třídní učitel, který je pověřen výkonem funkce ředitelem školy. V pedagogickém slovníku nalezneme definici, která uvádí, že *„třídní učitel organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě a spolupráci s rodiči. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě.“*[14]

Čapek uvádí, že *„třídní schůzka je také fórem, kdy učitel může vysvětlovat rodičům základní pedagogicko-psychologické zákonitosti, způsoby hodnocení, individuální práci se žáky apod. – zkrátka rodiče vést, aby pochopili, jak se změnilo vzdělávání od doby, kdy byli sami žáky.“*[15]

Třídní schůzka je také fórem, kde by měla probíhat aktivní účast rodičů na dění ve třídě a škole. To zahrnuje spolurozhodování v některých záležitostech. Pedagog může na třídní schůzce působit jako prostředník v případě sporů mezi rodiči nebo jako zastánce rodičů v konfliktech s jinými pedagogy. Třídní schůzka by měla poskytovat prostor pro svobodné vyjádření názorů a případně i stížností. Není jen formálním setkáním ohledně výsledků, ale spíše prezentací života ve škole, ukázkou vzdělávací filozofie školy a náhledem na vývoj třídy a každého žáka jako jedinečné osobnosti.[16]

[13] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada), s. 93-94.
[14] PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. s. 253.
[15] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1, s. 88.
[16] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 88.

„Třídní schůzka není jen tradiční technologií, jak rodiče zpravit o prospěchu i chování jejich dětí a předat jim informace o školním výletu. Třídní schůzka je příležitostí, jak budovat třídní společenství, prezentovat činnost školy a svou vlastní pedagogickou práci, získat rodiče na svou stranu, ukázat jim svoji erudici a profesionalitu."[17]

Čapek ve své publikaci přichází s vizí „nová třídní schůzka", která je navržena tak, aby na rodiče působila profesionálně, vyvolala v nich pozitivní dojem a celkově toto setkání má probíhat v příjemné a pozitivní atmosféře. Autor dále podotýká, že pro úspěšnou realizaci takového setkání je nezbytné, aby se učitel pečlivě a včas připravil a do tohoto procesu zapojil i své žáky. Žáci mají možnost připravit pozvánku pro rodiče s jasným časovým harmonogramem. Podílí se na výzdobě třídy, vytváří plakáty nebo zajistí občerstvení pro rodiče. A právě díky aktivní účasti žáků na přípravě třídy, psaní pozvánek a dalších přípravných činností se stávají těmi nejlepšími motivátory pro rodiče, aby na setkání ve škole přišli. Před samotným začátkem třídní schůzky se učitel postará o to, aby třída byla uklizena. Měly by zde být vystaveny práce žáků, včetně výtvarných projektů, fotografií ze školních akcí, žákovských projektů, výukových plakátů, které sami žáci vytvořili. Ideální je uspořádat lavice do tvaru U, což usnadní komunikaci mezi všemi účastníky. Na každé lavici by měla být jmenovka se jménem rodiče nebo žáka. Jako pozornost zde může být připraven malý dárek/dopis pro rodiče, který vytvořilo jejich dítě. Čapek rovněž doporučuje zajistit drobné občerstvení pro rodiče, např. v podobě čaje, kávy, vody. Učitel se před samotným začátkem schůzky vřele přivítá s každým rodičem osobně a věnuje pozornost jejich pohodlí. Ve třídě je vyhrazeno místo pro odložení kabátů a tašek, a navíc je nabídnuto drobné občerstvení. Rodiče si po usednutí na svá místa prohlížejí práce svých dětí. Jakmile nastane čas zahájení třídní schůzky, pedagog ještě jednou srdečně vítá všechny přítomné a dodržuje harmonogram, který rodiče obdrželi od svých potomků. Dle Čapka by se ve třídě měl objevit i zástupce vedení školy, aby rodiče pozdravil a v krátkosti třídu pochválil. Třídní učitel vede schůzky klidně a s optimismem, třídu jako celek hodnotí výhradně kladně, klade důraz na úspěchy žáků, rovněž na to, co se naučili a co společně zvládli. Dále informuje rodiče o životě ve škole a pro lepší přehlednost využívá

[17] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1, s. 91-92.

vizuální podporu, jako jsou dataprojektor, interaktivní tabuli nebo klasickou tabuli. Pedagog během celé schůzky podněcuje rodiče k diskusi, zaznamenává si informace a podněty od rodičů a následně z tohoto setkání vytváří zápis. Čapek zdůrazňuje, že v případě potřeby řešení prospěchu nebo individuálních problémů se pedagog s rodiči domluví na osobní konzultaci, která se bude konat v jiný termín. Dále upozorňuje, že by v zájmu zachování efektivity hromadné třídní schůzky neměly začínat ve stejný čas, aby rodiče s více dětmi měli možnost absolvovat třídní schůzky v různých třídách.[18]

2.2 TYPY TŘÍDNÍCH SCHŮZEK

Existují různé typy třídních schůzek, které mohou být organizovány v průběhu školního roku. Každý typ třídní schůzky má své výhody a nevýhody. Vhodnost závisí na konkrétních potřebách a cílech dané třídy a školy. Mezi nejběžnější typy patří hromadné třídní schůzky, individuální konzultace učitel – rodič a individuální konzultace učitel – rodič – žák. V následujících odstavcích se zaměřím na detailní představení každého z těchto typů schůzek a jejich klíčových rysů. Porozumění rozmanitosti těmto typů třídních schůzek je klíčem k efektivní komunikaci mezi školou, učiteli, rodiči a žáky, což v konečném důsledku přispívá k vytvoření podpůrného a produktivního vzdělávacího prostředí pro všechny zúčastněné.

2.2.1 HROMADNÁ TŘÍDNÍ SCHŮZKA

Hromadná třídní schůzka je důležitým okamžikem ve školním roce, kdy se učitelé setkávají s rodiči či zákonnými zástupci všech žáků dané třídy najednou.

Hromadná třídní schůzka poskytuje prostor pro širší komunikaci a sdílení informací o průběhu vzdělávání a chování žáků jako celku. Je nepřípustné hodnotit prospěch a chování jednotlivých žáků před ostatními rodiči. Třídní učitelé obvykle v této chvíli představují své pedagogické metody, zamýšlený vývoj vzdělávání a vytvářejí tak platformu pro spolupráci mezi domácím a školním prostředím.

[18] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 118-120.

Tento typ setkávání je velmi oblíbený a někteří učitelé ho upřednostňují. Rodiče sedí v lavicích, zatímco učitel, stojící před katedrou, je seznamuje s důležitými informacemi obsaženými v programu třídní schůzky. Při tomto setkání se projednávají záležitosti týkající se třídy, jako je např. hospodaření s třídním fondem, návrhy na výlety a exkurze, aktuální problémy ve třídě a další relevantní informace.

Hromadná třídní schůzka je strukturována na dvě části. V první části učitel zastupuje školu jako celek a předává skupině rodičů informace týkající se celé třídy. Tato fáze obvykle probíhá formou frontální prezentace, kde učitel sdílí aktuality, plány na nadcházející období a další obecné informace. Druhá část schůzky se věnuje individuálním aspektům vzdělávání každého žáka. Během této části dochází k osobním pohovorům mezi učitelem a rodiči, během kterých jsou předávány informace o konkrétním prospěchu a chování jednotlivých žáků. Tato fáze umožňuje detailnější diskusi o pokroku a potřebách každého studenta, a to v soukromějším prostředí.[19]

Nevýhodou tohoto přístupu je skutečnost, že ostatní rodiče jsou nuceni čekat několik desítek minut ve frontě před dveřmi třídy či na chodbě, než na ně přijde řada.

Cílem tohoto typu setkání je vytvořit otevřený prostor pro komunikaci mezi rodiči a učiteli. Rodiče mohou sdílet své pocity, otázky a obavy ohledně vzdělávání svých dětí. A právě tato vzájemná komunikace je klíčová pro vytvoření pozitivního a podpůrného vzdělávacího prostředí. Celkově lze říci, že hromadná třídní schůzka hraje významnou roli v podpoře vzájemného porozumění a spolupráce mezi rodiči a učiteli, což má za následek kvalitnější a harmonické vzdělávací prostředí pro žáky.

2.2.2 INDIVIDUÁLNÍ SCHŮZKA UČITEL – RODIČ

Dalším typem je **individuální schůzka učitel – rodič**, jedná se tedy o setkání mezi zákonným zástupcem žáka a pedagogem. Zprostředkování individuálních schůzek prostřednictvím předem dohodnutých termínů nabízí flexibilitu jak pro rodiče, tak pro pedagogy, kteří mohou svůj čas efektivněji plánovat.

V některých školách byly tyto konzultace plně nahrazeny hromadnou třídní schůzkou, zatímco na jiných školách slouží jako doplňková forma setkání.

[19] RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004, s. 75.

V rámci výzkumu provedeného Čapkem bylo zjištěno, že někteří pedagogové i rodiče preferují tento typ komunikace před hromadnými třídními schůzkami. Pro učitele znamená tato forma jednodušší komunikační prostředí a eliminuje nervozitu spojenou s mluvením před třídou plnou rodičů. Pro rodiče naopak představuje výhodu, že mohou s učitelem prodiskutovat záležitosti týkající se výhradně jejich dítěte v soukromém prostředí. Jako nevýhoda této formy setkávání je považována ztráta možnosti budovat vztahy s ostatními rodiči, což přispívá k pocitu sounáležitosti a komunitního ducha. [20]

I přes časovou náročnost jsou individuální schůzky v souladu s aktuálním trendem uplatňování individuálního přístupu ke každému žákovi.

2.2.3 INDIVIDUÁLNÍ SCHŮZKA UČITEL – RODIČ - ŽÁK

Individuální schůzka učitel – rodič – žák, jedná se o hodnotící netradiční schůzku, která je známá také pod pojmem triáda nebo tripartita.

„Někteří učitelé ji zásadně odmítají, ale bezesporu má své výhody. Zejména dospívající děti ocení, že se nejedná, za jejich zády, ‚o nich bez nich´, že se mohou k případným problémům vyjádřit.“[21]

Cílem tohoto setkání je, aby tato trojice – tedy učitel, žák a jeho rodič – analyzovala a zhodnotila žákovské úspěchy a oblasti potenciálního zlepšení za uplynulé pololetí.

Pedagog obvykle pošle rodičům seznam termínů a časů, ze kterých si mohou vybrat ten, který jim nejlépe vyhovuje. Setkání obvykle trvá 20 minut a probíhá v kmenové třídě žáka.

„Společné setkání má svůj řád a je třeba počítat s minimální dobou trvání 20 minut. Vyplatí se, když se rodiče mohou na konzultace předem objednat.

Pro setkání platí určitá pravidla:

I. Naslouchejme.

II. Vždy dejme prostor nejprve dítěti, podporujme ho v komunikaci.

III. Začínejme pozitivní zprávou.

IV. Oceňujme každý pokrok dítěte.

[20] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 110.

[21] RAMPOUCHOVÁ, J. *Třídní schůzky – žádný strach*. In BERAN, V. a kol. *Třída-návod k použití: kompletní průvodce pro práci s třídním kolektivem*. Praha: Josef Raabe, 2009. ISSN 1803-5612, s. 14.

Jak konzultace probíhají?

I. *Přivítání, navození klidné atmosféry.*
II. *Žák hovoří o tom, co se mu povedlo, co se mu daří.*
III. *Hledá, v čem potřebuje zlepšit a co pro to může udělat.*
IV. *Rodič doplní informaci, popíše domácí přípravu do školy (je vhodné zjistit, kolik zabere času, zda není dítě přetěžováno).*
V. *Učitel ukazuje možnosti a cesty ke zlepšení.*
VI. *Čas na popovídání, co je v rodině nového.*
VII. *Společná dohoda, případně individuální plán."*[22]

Příprava učitele před tripartitním setkáním je zásadním krokem. Pedagog systematicky shromažďuje individuální materiály každého žáka, včetně portfolia, hodnotících archů, sebehodnocení a měsíčních plánů s jasnými kritérii, která by měla být zvládnuta. Tyto podklady učiteli zaručí efektivní diskusi a hodnocení žákovského pokroku během setkání.

Na počátku tripartitního setkání učitel vstupuje do role moderátora, kdy představuje důvod a cíl setkání, zajišťuje jeho strukturu a vysvětluje očekávané průběhy. V rámci této interakce má dítě klíčovou roli, neboť mu je věnován nejdelší prostor pro vyjádření a prezentaci svého vzdělávacího pokroku. Žák má příležitost prezentovat rodičům svůj vývoj ve škole, sdělit, co ho zajímá, co vnímá jako příjemné či nepříjemné, co zvládá a co mu bere více úsilí. Po dokončení prezentace dítěte mají rodiče možnost položit další otázky buď přímo dítěti nebo učiteli, aby si objasnili různé aspekty žákova vzdělávání a rozvoje. Učitel se ve své roli facilitátora zaměřuje na kvalitativní reflexi žákových vyjádření a sebehodnocení. Tato reflexe umožňuje lépe porozumět žákovým potřebám, pokrokům a výzvám, kterým v učení čelí. Celkové setkání může být zakončeno formulací písemné dohody **(Příloha P I, II)**, která zdůrazňuje možnosti dalšího vzdělávacího pokroku žáka a sdílenou odpovědnost mezi školou, rodinou a žákem.

[22] KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2038-8, s. 49.

Tento model aktivního zapojení dítěte a následné otevřené diskuse přispívají k celkovému porozumění a podpoře vzdělávacího procesu. Důležitost těchto setkání spočívá v ujištění rodičů o harmonickém vztahu mezi školou a rodinou, ve kterém je prostředí školy chápáno jako bezpečné a podpůrné pro rozvoj jejich dítěte. Tato vzájemná důvěra a spolupráce je důležitá pro celkový úspěch a blaho žáka.

2.3 CHYBY VE VEDENÍ TŘÍDNÍCH SCHŮZEK

Existuje mnoho faktorů, které mohou ovlivnit průběh třídních schůzek, a to jak ve smyslu pozitivním, tak negativním. V této části práce se zaměřím na identifikaci chyb, které mohou negativně ovlivnit celkový průběh a výsledek třídních schůzek. Následující chyby mohou zpochybnit účinnost a smysluplnost setkání školy a rodiny.

I. **Osobní nepřivítání s každým rodičem:** Pedagog se nevítá s rodiči osobně, vstupuje do třídy přesně podle stanoveného času, někteří dokonce přicházejí se zpožděním.

II. **Nepřipravenost:** Učitel by měl mít připravený strukturovaný program a informace o průběhu školního roku. Nepřipravenost může vést k nejednoznačným a chaotickým diskusím.

III. **Nevhodné chování:** Nervózní chování, neprofesionální vystupování nebo nedostatečná empatie mohou snížit důvěru rodičů v učitele.

IV. **Negativní přístup:** Mluvení o žácích pouze negativním tónem nebo zaměření se výhradně na problémy může vytvořit nepříznivou atmosféru.

V. **Nedostatečná chvála:** Nedostatek pozitivní zpětné vazby a chvály pro žáky, kteří dobře pracují, může podkopat motivaci a podporu rodičů.

VI. **Jednostranná komunikace:** Pouhý monolog učitele, kde není prostor pro diskusi nebo otázky rodičů, může vést k pocitu nezájmu o jejich názory.

VII. **Nedostatek personalizace:** Pedagog rozdává rodičům úzké lístečky s předběžnou klasifikací a více informací o pokroku/poklesu každého žáka nedodává.

VIII. **Omezený čas:** Příliš krátký čas pro schůzky může znemožnit důkladné prodiskutování všech otázek a obav rodičů.

IX. **Nízká interaktivita:** Chybí-li interaktivní prvky, jako jsou prezentace žáků, příklady jejich prací, může to ztěžovat zapojení rodičů do schůzky.

X. **Nedostatek následného kroku:** Pokud nejsou diskutovány konkrétní návrhy na zlepšení nebo následné kroky, může třídní schůzka zůstat pouze jako formální setkání.

V závěru kapitoly o chybách ve vedení třídních schůzek je důležité zdůraznit, že úspěch těchto setkání závisí na kvalitním vedení a profesionálním přístupu učitelů. Chyby, které mohou nastat během třídních schůzek, často pramení z nedostatečné přípravy, nedostatku komunikace nebo nevhodného vedení ze strany učitele.

Je nezbytné, aby učitelé věnovali dostatečnou pozornost přípravě třídních schůzek, aby měli jasno v cílech, kterých chtějí dosáhnout, a aby byli připraveni na možné otázky a diskusi s rodiči. Důležitý je také respektující a empatický přístup, který umožní vytvoření prostředí pro otevřenou a konstruktivní komunikaci. Učitelé by měli být schopni naslouchat potřebám a obavám rodičům, aktivně reagovat na jejich dotazy a připomínky a společně s nimi hledat řešení, která budou prospěšná pro všechny zúčastněné strany. Důkladná příprava, respekt k rodičům a schopnost vytvořit prostředí důvěry jsou klíčovými prvky úspěšných třídních schůzek.

2.4 PLÁNOVÁNÍ, ORGANIZACE A HARMONOGRAM TŘÍDNÍCH SCHŮZEK

Schůzky v dnešní podobě třídní schůzky ve většině případů neoplývají kvalitním vedením a provedením. Zdá se, že si pedagogové neuvědomují, že jejich přístup k třídním schůzkám je nedostatečně profesionální a podprůměrný. Tento postup zjevně přetrvává z minulosti a čeká na modernizaci. Původním cílem třídních schůzek bylo spíše odsedět si je, naslouchat, schválit nebo nesouhlasit a rychle odejít, a to jak ze strany rodičů, tak učitelů. Celá tato situace je podle mého názoru nekomfortní, rodiče i učitelé ji akceptují, překonávají a snáší. A já se ptám, zda není čas na změnu této situace.

Na začátku školního roku stanoví vedení školy termíny třídních schůzek. Hromadná setkání jsou většinou naplánována na odpolední hodiny. Preferovanými dny pro tuto událost jsou obvykle úterý nebo čtvrtek, což je strategický výběr, vzhledem k tomu, že pondělí a středa jsou často vyhrazeny úředním záležitostem a v pátek mnoho rodin opouští

město na víkendové aktivity. Rodiče jsou informováni o konání třídních schůzek prostřednictvím různých komunikačních kanálů, jakými jsou např. žákovská knížka, webové stránky školy anebo také přes aplikaci Bakaláři, která slouží k propojení školy a rodiny. Škola usiluje o maximální dostupnost informací pro rodiče a zajišťuje, že ti jsou řádně seznámeni s datem a časem konání třídních schůzek.

Plánování třídních schůzek je důležitý proces, který zahrnuje řadu kroků. Zde je několik důležitých bodů, které je třeba zohlednit a zvážit při plánování těchto setkání:

I. Stanovení cílů

Definování hlavních cílů a očekávání třídních schůzek je prvním krokem. Cíle mohou zahrnovat informování rodičů o průběhu školního roku nebo řešení specifických otázek a problémů.

II. Komunikace s rodiči

Důležitým prvkem plánování je informování rodičů o termínech a typech třídních schůzek. Školy mohou využívat různé kanály komunikace, jako jsou žákovské knížky, e-maily, webové stránky školy nebo aplikace.

III. Výběr vhodného typu třídní schůzky

Je třeba zvážit, zda se jedná o hromadné schůzky, individuální schůzky s rodiči nebo individuální schůzky s rodiči i žáky. Každý typ má své výhody i nevýhody a je důležité vybrat takový, který nejlépe vyhovuje potřebám a očekáváním školy, učitelů a rodičů.

IV. Příprava materiálů

Pedagogové by měli připravit relevantní materiály pro třídní schůzky, jako jsou výkazy o pokroku žáků, ukázky prací žáků, informace o kurikulu apod.

V. Rozvržení času

Plánování času je zásadní pro úspěch třídních schůzek. Je důležité zajistit dostatečný čas pro každého žáka.

VI. Zajištění zpětné reflexe

Po skončení třídních schůzek je užitečné získat zpětnou vazbu od rodičů a žáků. To umožňuje škole a učitelům zhodnotit účinnost setkání a identifikovat případné oblasti zlepšení pro budoucí třídní schůzky.

Pečlivá příprava a důkladná organizace představují základní pilíře pro dosažení zaručeného úspěchu pro všechny zúčastněné strany. Kvalitní příprava umožňuje předvídat

potřeby a překážky, což následně umožňuje účinně reagovat a přizpůsobit se měnícím podmínkám. Organizovaný přístup zajistí, že všechny kroky budou provedeny systematicky a efektivně, minimalizuje se riziko chyb a nedorozumění a zvyšuje se pravděpodobnost úspěšného výsledku.

2.5 TŘÍDNÍ SCHŮZKY V CIZINĚ

Máme představu o českém školství a zkušenost s interakcí mezi rodiči a učiteli. Čeští učitelé většinou nejsou zvyklí na kontaktní spolupráci s rodiči, nepřijímají návštěvy rodičů ve výuce a neorganizují společně akce. Poskytování těchto služeb rodičům není v českém prostředí běžné. Pro svoji praxi a další inspiraci jsem se proto zaměřila na několik zahraničních článků, abych zjistila, co je běžné ve školství po celém světě. Na základě několika příkladů a výpovědí rodičů ze zahraničí, které ve své publikaci zmiňuje Čapek, lze pozorovat, že česká praxe ve školství není v některých ohledech na vysoké úrovni. Je však třeba zdůraznit, že situace v některých zemích je leckdy vývojově před námi, s některými školami jsme srovnatelní a v některých ohledech jsme dokonce o krok napřed. Každý může samostatně posoudit rozdíl mezi situací naší a ve světě.

I. Rodič žáka KINGSTON ELEMENTARY SCHOOL, VIRGINIA BEACH, USA

Třídní setkání probíhají vždy na začátku školního roku, kde jsou rodičům představeni noví učitelé. Během pololetí se rodiče setkávají s třídním učitelem jedenkrát až dvakrát. Tato setkání obvykle trvají dvacet minut, během nichž učitel informuje rodiče o výkonnosti žáka, zdůrazňuje jeho silné stránky a oblasti, kde se může ještě zlepšit. Po celý školní rok jsou učitelé rodičům k dispozici prostřednictvím e-mailu, osobního i školního telefonu. Škola aktivně podněcuje rodiče k návštěvám, což jim umožňuje sledovat dění ve škole, a dokonce si mohou užít společný oběd se svým dítětem. Škola také vyzývá rodiče k dobrovolné spolupráci, jako je čtení pro děti, pořádání společných školních oslav a podobných aktivit.[23]

[23] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 40.

II. Rodič žáka GRANVILLE PUBLIC SCHOOL, ANGLIE

Rodiče se zúčastňují jednorázových třídních schůzek, které probíhají jednou ročně a trvají zhruba dvě hodiny. Během těchto setkání učitel informuje rodiče o pokroku žáků a předvádí jejich úspěšné práce, jako jsou výkresy nebo testy. Třídní učitel sepisuje dvakrát ročně školní zprávy, které obsahují klasifikační hodnocení žáka, včetně zlepšení či zhoršení v jednotlivých předmětech. Jednou za rok se koná den otevřených dveří, během kterého žáci prezentují své práce z průběhu vyučování. Rodiče aktivně participují ve vysokém počtu na různých školních akcích, jako jsou koncerty a sportovní zápasy. Někteří rodiče dokonce ochotně zaskočí za učitele na sportovním tréninku nebo kroužku. Pro rodiče je klíčové, aby jejich děti měly k dispozici kvalitního pedagoga. [24]

III. Rodič žáka LINGWOOD PRIMARY SCHOOL, NORWICH, ANGLIE

Škola pořádá setkání pro rodiče, během nichž obdrží informace o plánovaných akcích pro žáky, ředitel vysvětluje fungování školního zařízení. Třídní schůzky jsou svolávány dvakrát ročně a bývají individuálně vedeny v trvání přibližně jedné hodiny. Rodiče si předem sjednávají termín a čas, který jim nejlépe vyhovuje. Škola rovněž pořádá řadu akcí, jako jsou oslavy Halloween, Vánoc, Velikonoc a rodiče jsou aktivně zapojeni do těchto událostí.[25]

IV. Rodič žáka SZKOŁA PODSTAWOWA MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ W GŁOGÓWKU, POLSKO

Rodiče a škola úzce spolupracují na široké škále aktivit. Na počátku každého školního roku se sejdou rodiče, všichni učitelé a ředitel, aby se seznámili s ročním plánem školy. Třídní schůzky jsou pořádány třikrát ročně, ačkoli nejsou povinné, téměř všichni rodiče se jich aktivně účastní. Během těchto schůzek probíhá diskuse o chování žáků, jejich výsledcích, rekonstrukci školy, stravování a dalších záležitostech. Rovněž se zde domlouvají společné školní akce, při kterých rodiče aktivně přispívají svou pomocí při přípravě

[24] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 41.
[25] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 42.

a zajišťování občerstvení. Kromě toho se učitelé pravidelně setkávají s rodiči žáků s problematickým chováním na individuálních konzultacích mimo rámec třídních schůzek.[26]

V. Rodič žáka ZÁKLADNÍ ŠKOLA, BERLÍN, NĚMECKO

Účast rodičů ve spolupráci se školou je právně upravena a rodiče zastávají roli mluvčích školy, což výrazně ovlivňuje chod a dění ve škole. V mnoha školách platí přísná pravidla, která požadují od rodičů, aby své děti opustili před vchodem do školy. Někteří učitelé navíc komunikují s rodiči pouze individuálně a někteří dokonce neprojevují zájem o spolupráci s rodinou a lze říci, že ji bojkotují. Avšak nárůst poptávky po vyšší kvalitě vzdělávání vedla ke změně této situace. Několik škol prošlo reformací, implementovaly programy pro aktivní spolupráci s rodiči a zavedly tzv. „otevřené začátky“. Tyto začátky trvají přibližně půl hodiny před začátkem výuky, během kterých si žáci čtou nebo si hrají, což umožňuje rodičům komunikovat s učitelkou třídy.[27]

VI. Rodič žáka LYCEA Č. 200, NOVOSIBIRSK, RUSKO

Na konci každého čtvrtletí, což znamená čtyřikrát do roka, se konají třídní schůzky pro každou třídu samostatně. Kromě třídní učitelky může přijít i jiný pedagog, který reaguje na úspěchy či problémy při studiu. Dvakrát ročně jsou schůzky společné pro celou školu a vede je ředitel spolu se svými zástupci. Na těchto setkáních se diskutuje o tom, co se událo ve škole za poslední půlrok, například o rekonstrukcích, nákupech nábytku nebo pomůcek. Mimoto se dvakrát ročně uskutečňuje schůzka se školním psychologem. Školní psycholog nejprve otestuje žáky a poté komunikuje s rodiči, upozorňuje je na možná rizika při výchově.[28]

[26] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 42.
[27] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 44.
[28] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 47.

VII. Rodič žáka ZÁKLADNÍ ŠKOLY NEXUS INTERNATIONAL SCHOOL, PUTRAJAYA, MALAJSIE

Účast na třídních schůzkách, které jsou dvakrát ročně, je vysoká. Třídní učitelka předává rodičům klíčové informace, přičemž se zaměřuje především na prospěch žáků. Tyto třídní schůzky lze připodobnit k našim českým. Během školního roku se koná několik akcí, na kterých se rodiče aktivně podílejí.[29]

VIII. Rodiče žáka SCUOLA ELEMENTARE TERAMO PIAGGIO ZOAGLI, JANOV, ITÁLIE

Na začátku školního roku probíhá kolektivní třídní schůzka, během níž jsou rodiče seznámeni s novými učiteli a volí se zástupce třídy. Tento zástupce pak zprostředkovává komunikaci mezi rodiči, ředitelem/lkou a učiteli a posílá například informace prostřednictvím SMS (např. o zrušení vyučování kvůli hrozícím záplavám). Rodiče navštěvují školu pouze v době konání třídních schůzek, které se konají třikrát do roka. Tyto schůzky nejsou hromadné a rodiče čekají na chodbě, pořadí rodičů je dle abecedy. Po vstupu do třídy jsou informováni pouze o prospěchu a chování svých dětí, nic víc. Každá schůzka trvá zhruba pět až deset minut. Překvapivé je, že jinak je vstup do školních prostor zakázán a škola není aktivní ve spolupráci s rodiči.[30]

IX. Rodič žáka STÁTNÍ ŠKOLY GROUPE SCOLAIRE LOUIS PERGAUD, CHASSIU, FRANCIE

Jednou ročně se uskuteční třídní schůzka, a to v úvodu každého školního roku. Učitel představí rodičům svůj individuální program pro daný školní rok. Každý učitel má svůj vlastní plán, který každoročně upravuje (60% obsahu podle osnov, 40% obsahu dle vlastního plánu). Žáci každý rok mění třídního učitele a spolužáky. Pokud chce rodič diskutovat o prospěchu svého dítěte s učitelem, vyžaduje se povolení od ředitele školy. Během školního roku škola pořádá několik akcí, na kterých se rodiče aktivně podílejí. Zajímavostí je, že žáci mají povinnou týdenní docházku dvacet čtyři hodin, kterou mohou

[29] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 49.
[30] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 49.

rozložit do dnů od pondělí do soboty. O této organizaci rozhodují rodiče prostřednictvím referenda. V současné době má tato škola volno ve středu, v sobotu a v neděli.[31]

X. Rodič žáka FABRITIUS SCHOOL, HILVERSUM, NIZOZEMSKO

Škola pořádá uvítací večer na začátku každého školního roku, kde se rodiče seznamují s novým třídním učitelem a získávají informace o průběhu nadcházejícího školního roku. Nepravidelně probíhají rodičovské večery zaměřené na specifická témata v pedagogické oblasti a učivo. Žáci od první do šesté třídy obdrží vysvědčení třikrát ročně, které obsahuje informace o kognitivním a sociálně-emocionálním vývoji žáka. Kontaktní večery slouží k diskusi o vysvědčení s třídním učitelem a během školního roku jsou třídní učitelé k dispozici rodičům na předem domluvených individuálních soukromých informačních schůzkách.[32]

Třídní schůzky tedy představují klíčový moment ve vztahu mezi školou, rodiči a žáky. Jsou to chvíle, kdy se otevírá prostor pro dialog, sdílení informací a vzájemné porozumění. Během těchto setkání se vytváří partnerský vztah mezi všemi zúčastněnými stranami a podporuje se spolupráce v procesu vzdělávání dítěte.

[31] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 51-52.
[32] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 52-53.

3 KOMUNIKACE MEZI UČITELEM A RODIČI

Vstupem do kapitoly o komunikaci mezi učitelem a rodičem otevíráme dveře do fascinujícího světa vzájemné interakce, jenž formuje vzdělávací cestu našich žáků. Komunikace, která probíhá mezi pedagogy a rodiči, tvoří pevné základy pro partnerský přístup ke vzdělávání, zohledňující jak školní, tak rodinné perspektivy. Tento proces není pouze o předávání informací, ale také o budování důvěry, porozumění a spolupráce mezi školou a rodinou.

V průběhu této kapitoly se budu podrobněji zabývat různými aspekty komunikace mezi učitelem a rodičem. Začnu vymezením pojmu komunikace, abychom lépe porozuměli celému procesu interakce a výměně informací mezi oběma stranami. Dále se zaměřím na verbální a neverbální prvky komunikace, abychom porozuměli nejen tomu, co je řečeno, ale i tomu, jak jsou sdělení vnímána prostřednictvím gest, mimiky a dalších neverbálních signálů. Následně prozkoumám různé způsoby komunikace, které jsou k dispozici učitelům i rodičům a které mohou být efektivní při budování silného partnerského vtahu. Nevynechám ani chyby, ke kterým v komunikaci dochází.

Celkovým záměrem této kapitoly je rozšířit náš vhled do komplexního světa komunikace a poskytnout praktické poznatky pro optimalizaci této důležité dimenze ve vzdělávacím prostředí.

3.1 VYMEZENÍ POJMU KOMUNIKACE

Pojem ***komunikace*** má svůj původ v latinském slově *„communicare“*, což znamená „něco společně sdílet“. Tento pojem je stejně starý jako lidská společnost. Skrze komunikaci sdílíme a přijímáme informace, objasňujeme myšlenky, líčíme události a vyjadřujeme své emoce a pocity.

Záměrem komunikace je předat myšlenku, vyjádřit stanovisko nebo dokonce přesvědčit našeho komunikačního partnera o správnosti našich přesvědčení.[33]

[33] PECH, Jaroslav. *Řeč těla & umění komunikace: [příručka prakticky pro všechny, kteří se chtějí zlepšit v řešení běžných životních situací]*. Praha: NS Svoboda, 2009, s. 8.

„Komunikaci (dorozumívání, sdělování) můžeme chápat jako prostředek vzájemné interakce (působení, vztahu) mezi lidmi, ale i živočichy. Pokud komunikace probíhá ve vzájemném vztahu mezi lidmi, pak ji můžeme nazývat sociální komunikací. Prostřednictvím sociální (mezilidské, interpersonální) komunikace se dorozumíváme, přijímáme, sdílíme a předáváme si informace, myšlenky, postoje, emoce, pocity, sebepojetí, pravidla, vztahy, jednání apod.“[34]

Existuje mnoho způsobů, jak definovat komunikaci. Staré moudro říká, že *„nemůžeme nekomunikovat“*, neboť i mlčení je způsob, jak sdělit svůj postoj. Komunikace hraje zásadní rolu ve vztazích, v práci, ve vzdělávání a ve všech aspektech lidského života.

3.1.1 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

Pedagogická komunikace se řadí mezi specifické formy sociální komunikace. Odlišuje se od běžné sociální komunikace tím, že se odehrává v rámci výchovně-vzdělávacího procesu mezi účastníky, jako jsou ředitel, učitelé, žáci a rodiče. Je specifická pro danou pedagogickou situaci. Tato forma komunikace není pouze přenosem informací, ale také o podpoře učení, motivaci, vyjednávání a vytváření pozitivní atmosféry ve třídě. V rámci pedagogické komunikace jsou důležité dovednosti jako empatie, jasné vyjadřování, naslouchání a schopnost přizpůsobit komunikační styl individuálním potřebám studentů. Pedagogové často pracují na rozvoji těchto komunikačních dovedností, neboť efektivní komunikace je základem pro úspěšný vzdělávací proces.

Pedagogický slovník definuje pedagogickou komunikaci jako *„zvláštní případ sociální komunikace. Je zaměřena na dosažení pedagogických cílů, mívá vymezen obsah, sociální role účastníků, stanovena či dohodnuta komunikační pravidla. Odehrává se nejen ve škole, ale také v rodině, ve sportovních a zájmových zařízeních, ve výchovných a převýchovných zařízeních, v pracovním prostředí.“*[35]

[34] ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-247-5511-3, s. 302.
[35] PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. s. 155.

„Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, které určují pravomoci jejich účastníků.“[36]

„Komunikaci je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů a žáků realizaci zvolených cílů, obsahu, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.“[37]

Osoby zapojené do komunikace jsou označovány jako ***komunikátor*** (osoba, která nám sděluje něco nového) a ***komunikant*** (osoba, která přijímá sdělenou informaci a nějak na ni reaguje). Pro efektivní komunikaci je nezbytné, aby komunikant porozuměl sděleným informacím. Nicméně může také nastat situace, kdy dochází k rušení a zkreslení přenosu informací, což se nazývá ***komunikační šum***. Obsah sdělení se nazývá ***komuniké***, což zahrnuje zprávu, informaci, pocit, jež komunikátor předává a komunikant přijímá. Informace se přenáší prostřednictvím ***komunikačního kanálu***, tedy hlasem, gesty, mimikou a dalšími nonverbálními projevy.

Ve výuce je důležité vnímat komunikaci jako vzájemný dialog, kdy obě strany aktivně přispívají a reagují na sdělení druhé strany. Andersonová to přirovnává k ping-pongu, při kterém je důležité nejen posílat, ale i přijímat míček, aby byl pohyb udržován a komunikace úspěšná. Toto přirovnání k ping-pongu se neomezuje jen na rodiče a děti, ale platí i pro pedagogickou komunikaci. Bez aktivní komunikace mezi učitelem a žákem by učitel nemohl zjistit, zda se žák něčemu naučil nebo zda pochopil výklad. Ztratila by se důležitá zpětná vazba, která je zásadní pro kontrolu pokroku žáka a úspěšnost vzdělávacího procesu.[38]

[36] GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9, s. 25.
[37] NAVRÁTIL, Stanislav; KLIMEŠ, Karel a FLEISCHMANN, Otakar. *Komunikace v pedagogických situacích: [Určeno pro stud. fak. pedag.]*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1992. ISBN 80-7044-039-2, s. 23.
[38] NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2005, s. 27.

3.2 ZPŮSOBY KOMUNIKACE

Podle Vymětala rozdělujeme formy komunikace do třech oblastí:[39]

Verbální komunikace

Verbální komunikace je pojmenována jako projev pomocí slov, který může být prezentován v podobě mluveného i psaného jazyka. *„Mluvením se podle Slovníku spisovné češtiny rozumí „vyjadřování myšlenek artikulovanou řečí, případně dorozumívání se jazykem". Základní jednotkou je slovo, proto hovoříme o slovní – verbální komunikaci."*[40]

Neverbální komunikace

Neverbální komunikace, známá také jako nonverbální, se zabývá přenosem informací mimo slovní projev. Nejde ale jen o mimiku, ale týká se i řeči těla.

Komunikace činy a skutky

Komunikace, která je vyjadřována prostřednictvím vlastního jednání. Skrze ni je možné vyjádřit postoj k lidem, věcem a různým situacím a také prezentovat své hodnoty. Tento způsob komunikace se lidé učí během svého života.[41]

3.2.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

V pedagogické komunikaci ve školním prostředí hraje klíčovou roli verbální projev, což znamená mluvené slovo. Verbální komunikace se zaměřuje na artikulované vyjádření myšlenek a dorozumívání se pomocí jazyka. Tento typ komunikace zahrnuje mluvené slovo, psané texty jak v podobě knih, e-mailů či zpráv.

Vybíral definuje verbální komunikaci jako formu dorozumívání mezi jedním nebo více jedinci pomocí jazyka nebo jiných prvků jazykového systému, jako jsou slabiky, náznaky nebo zkratky slov.[42]

[39] VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Manažer. Praha: Grada, 2008, s. 23.
[40] NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1, s. 41.
[41] NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2005, s. 57.
[42] VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000, s.106.

Nelešovská popisuje, že verbální komunikace v pedagogickém procesu prochází určitými fázemi. Začíná záměrem učitele sdělit žákovi nějakou informaci. Poté následuje samotné sdělení, které je adresováno žákovi nebo skupině žáků. Žák následně dekóduje přijatou informaci a snaží se jí porozumět.[43]

Šafránková ve své publikaci uvádí, že verbální komunikace zahrnuje jak psaný text, tak hlasovou řeč. Probíhá mezi komunikátorem a komunikantem. Dále uvádí, že při verbální komunikaci se klade důraz na samotný obsah sdělení (co přesně chceme říci) i na jeho paralingvistické aspekty (jakým způsobem to sdělujeme). Jedná se především o tyto paralingvistické projevy:

I. hlasové projevy jako je barva, intenzita, síla hlasu
II. rychlost
III. délka a přestávky
IV. přesnost, způsob, srozumitelnost, logika[44]

3.2.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Neverbální komunikace, často označovaná jako „řeč těla“, nám poskytuje informace z celkového projevu člověka, včetně jeho gest, mimiky, pohybu očí, doteků a dalších projevů. I když nemluvíme, naše tělo stále vysílá komunikační signály, což umožňuje dorozumívání i bez použití slov.

Při neverbální komunikaci hraje zásadní roli celkový dojem, který komunikátor vytváří, včetně jeho vzhledu, oblečení, vůně, společenského chování apod. Vymětal upozorňuje na fakt, že úspěch komunikace je z velké části ovlivněn řečí těla (55 %), následovaný paralingvistickým projevem (38 %) a pouze malou částí obsahem verbálního sdělení (7 %). To naznačuje, že neverbální komunikace má velkou vypovídací hodnotu

[43] NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2005, s. 42.
[44] ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada Publishing, 2019, s. 304.

a umožňuje nám získávat informace, které komunikátor vědomě nebo nechtěně nesděluje.[45]

Vymětal dále uvádí, že řeč těla se obvykle dělí dle toho, která část těla převládá, doprovází nebo ilustruje informaci. Zejména jde o:

I. ***Kineziku***, která v podstatě sleduje pohyby celého těla, tj. analyzuje spontánní pohyby těla nebo určitých jeho částí v daném prostoru a čase. Každý jedinec má své specifické pohyby, které jej zpravidla identifikují.

II. ***Gestiku***, ta se zaměřuje především na pohyby prstů, rukou, nohou a hlavy, které provází verbální vyjádření a nosí s sebou určitý význam, buď uvědoměle nebo nevědomky.

III. ***Mimiku***, specializovanou na pohyby svalů v obličeji, s výjimkou očí. Tyto proměny jsou způsobeny kontrakcí svalů v obličeji, napětím kůže a pohyby celé hlavy. Skrze mimiku jedinec vyjadřuje průběh svých myšlenek nebo svůj aktuální vnitřní stav. Z mimiky obličeje lze definovat základní lidské emoce, jako je radost – smutek, štěstí – neštěstí, strach – jistota, klid – rozčilení apod.

IV. ***Viziku***, specializovanou na pohyby očí, víček, obočí a souvisejících svalů a také na udržování očního kontaktu. Při vyhodnocování vizuálních pohledů se zaměřujeme na směr pohledu, délku očního kontaktu, na jeho frekvenci a intenzitu, úhel pohledu. Obvykle se více díváme na osoby, které obdivujeme nebo respektujeme. Delší pohledy věnujeme těm, u nichž cítíme pozitivní vztah.

V. ***Haptiku***, která se zaměřuje na význam doteků. Nejběžnějším a společensky akceptovaným způsobem dotyku je pozdrav podáním ruky. Umění podání ruky ve vhodný okamžik má velký význam, neboť toto gesto nese významnou informaci o našem postavení, identitě a záměrech. Důležitým prvkem je správná délka kontaktu, obvykle kolem šesti

[45] VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Manažer. Praha: Grada, 2008, s. 54.

sekund. Podává se pravá ruka a iniciativa v podání ruky náleží osobě s vyšším společenským postavením.

VI. Proxemiku, ta se zabývá zkoumáním vzdálenosti mezi jednotlivými komunikujícími osobami. Klade důraz na to, že každý jedinec má svou osobní zónu, určitý prostor kolem sebe, který si vyžaduje a potřebuje k pocitu komfortu a bezpečí.

VII. Posturologii, která se zaměřuje na celkové držení těla, jeho napětí či uvolnění, polohu končetin, hlavy a směr těla. Vychází z principu, že sice můžeme mlčet, ale nelze nevyjádřit žádnou polohu těla či postoj.[46]

3.3 CHYBY V PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACI

V následujícím přehledu uvedu některé chyby, kterých se pedagogové často dopouštějí při rozhovoru s rodiči. Pro dosažení efektivní komunikace je důležité, abychom se věnovali reflexi vlastní komunikace a byli schopni upřímně rozpoznat oblasti, ve kterých máme prostor ke zlepšení.

Čapek ve své publikaci odkazuje na následující chyby:

Lidé se často sklánějí k automatickému přiřazování charakteristik na základě ***vlastní zkušenosti***. Tzn., že rodiče mohou ovlivňovat své vnímání situace ve škole na základě vlastních zážitků z doby, kdy sami byli žáky. Stejně tak i učitelé mohou vycházet ze svých osobních zkušeností ve škole a předpokládat, že rodiče mají stejnou perspektivu nebo znalosti jako oni.

Pedagogika používá svůj vlastní jazyk a termíny čili ***terminologii***, které rodiče nemusí vždy přesně chápat tak, jak ji učitel mínil.

Další chybou je ***nesoulad v chápání kontextu***. Tento problém se obvykle projeví až po skončení komunikace mezi rodičem a učitelem, kdy obě strany zpětně hodnotí své jednání a pocity z rozhovoru.

[46] VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Manažer. Praha: Grada, 2008, s. 56-72.

Zkreslení komunikace způsobené ***kulturním kontextem*** se negativně projevuje ve vztahu mezi učitelem a rodičem. Učitelky s vysokoškolským vzděláním a vysokým společenským postavením mohou mít tendenci cítit se nadřazeně vůči rodičům, kteří nemají stejnou akademickou nebo profesní úroveň.

Přebytečné poučování je dalším problémem v komunikaci mezi učiteli a rodiči. Učitelé, zvyklí na svou autoritativní roli ve škole, mohou přenášet tento přístup i do rozhovorů s rodiči. Často se tak stává, že se snaží nadměrně poučovat a vysvětlovat, jako by rodiče měli přijímat informace jednostranně, bez možnosti vlastního vyjádření.

Učitelé mají často nabitý program a pociťují ***časový pres***. Tento tlak může vést k nedostatku trpělivosti a neschopnosti věnovat se během konzultace problémům do hloubky. Tato nedostatečná pozornost v komunikaci může vést k pocitu, že učitel nebere daný problém dostatečně vážně.

Haló efekt je chyba, kdy učitel posuzuje rodiče na základě prvního dojmu, který nemusí být vždy příznivý.

Situace, kdy učitel může spadnout do pasti běžných předsudků, se nazývá ***stereotypizace***. Nastává zejména při setkání s rodinami, které mají odlišnou kulturu.

Často učitelé přijímají názory a postřehy svých kolegů jako fakt a mohou tak jít do komunikace s rodiči s ***předsudky***, které nejsou podloženy jejich vlastními zkušenostmi.[47]

V závěru této kapitoly je důležité zdůraznit, že komunikace mezi učitelem a rodičem není pouze prostředkem k informování o školních záležitostech, ale představuje základní kámen pro budování důvěry, partnerských vztahů a porozumění. Zároveň je to dynamický proces, který je ovlivněn mnoha faktory, včetně osobních preferencí, kulturních rozdílů, emocí a situací. Studium verbálních a neverbálních projevů komunikace, zkoumání různých způsobů komunikace a identifikace možných chyb v ní nám umožňuje lépe porozumět jejím mechanismům a efektivněji ji využívat.

Komunikace mezi lidmi, zejména v pedagogickém prostředí, by měla být efektivní, empatická a ohleduplná k individuálním potřebám všech zúčastněných. Měla by sloužit

[47] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013, s. 131-135.

k usnadnění a zlepšení vzájemného porozumění mezi žáky, učiteli a rodiči, aniž by vytvářela zbytečné komplikace v jejich životech.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

4.1 CÍL VÝZKUMU

Cílem výzkumné části je zkoumat, jak dvě specifické skupiny učitelů, konkrétně začínající a zkušení, vnímají třídní schůzky, jak se na ně připravují, jaký typ setkání s rodiči jim nejvíce vyhovuje a které aspekty považují za nejtěžší v rámci vedení těchto setkání. Tím se snažím odhalit rozdíly a podobnosti v jejich zkušenostech a získat hlubší vhled do dynamiky třídních schůzek z různých perspektiv, které mohou ovlivnit úspěšnost a efektivitu těchto setkání.

4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Výzkumná otázka č. 1: **Kolik času obvykle věnují učitelé přípravě na třídní schůzku?**

Výzkumná otázka č. 2**: Jaký aspekt považují pedagogové za nejtěžší během třídních schůzek?**

Výzkumná otázka č. 3: **Který typ třídních schůzek pedagogové upřednostňují?**

4.3 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Pro dosažení co nepřesnějších výsledků výzkumu jsem se rozhodla využít kombinaci kvantitativního a kvalitativního přístupu, jak doporučují Švaříček a Šeďová.[48]

Kvantitativní data jsem získala prostřednictvím ***dotazníkového šetření***, která umožňují systematicky sbírat informace od širokého spektra respondentů. Jiným pohledem lze dotazník chápat jako soubor formulovaných otázek, na něž respondenti poskytují písemné odpovědi. Tyto otázky mohou být buď otevřené, což znamená, že respondenti mají volnost v odpovědi a mohou vyjádřit své myšlenky. Tato forma přináší podrobnější vhled do zkoumaných fenoménů a umožňuje respondentům vyjádřit své pocity a názory. Nicméně vyhodnocení otevřených otázek může být časově náročné. Naopak uzavřené otázky mají předem stanovené možné odpovědi, z nichž respondent vybírá. Tato struktura

[48] ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

umožňuje snazší vyhodnocení dat, jelikož odpovědi jsou předem definované. Nevýhodou je, že respondenti jsou omezeni na předem dané možnosti a nemají možnost vyjádřit své vlastní myšlenky.

Pro kvalitativní část výzkumu jsem zvolila ***hloubkové rozhovory*** s učiteli, což je nejběžněji používaná metoda pro získání detailních informací o jejich postojích, zkušenostech a názorech.

Švaříček ve své publikaci uvádí, že *„prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou tedy zkoumáni členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakým disponují členové dané skupiny.“*[49]

Polostrukturovaný rozhovor, který je založený na předem připravených otázkách, je považován za hlavní typ této metody. Je ideální pro shromažďování dat, kde je cílem získat konkrétní informace od respondentů, avšak zároveň umožňuje otevřenou diskusi na zkoumané téma. V rámci polostrukturovaného rozhovoru je typicky připraven seznam otázek, avšak respondentům je také poskytnut prostor k vyjádření vlastních myšlenek a názorů, které se nemusí přímo týkat kladených otázek. I přesto, že metoda rozhovoru může působit jako jednoduchý prostředek sběru informací, ve skutečnosti vyžaduje pečlivou přípravu a zkušenosti. Tazatel musí disponovat schopností motivovat respondenty ke spolupráci, udržet jejich pozornost a podnítit jejich ochotu odpovídat na otázky.

Analýza byla provedena prostřednictvím otevřeného kódování, což je metoda, při níž jsou přepsané rozhovory detailně rozděleny, konceptualizovány a opět seskládány do nového uspořádání. Tato technika zahrnuje rozdělení textu na jednotlivé segmenty, které jsou následně identifikovány a označeny tzv. kódy. Mohou to být slova, věty nebo odstavce. Pro výzkum byla použita metoda nazývaná „papír a tužka“, která spočívá v manuálním kódování, tedy zaznamenávání a označování dat ručně.[50]

Tato kombinace metod mi poskytne komplexní pohled na danou problematiku.

[49] ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0, s. 159.
[50] ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 211–213.

4.4 METODA SBĚRU DAT – DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Pro výzkumné šetření jsem využila elektronický dotazník **(Příloha P III)**, který byl umístěn na platformě Survio.cz. Úvod dotazníku obsahoval stručný text, který informoval respondenty o obsahu dotazníku a žádal je o jeho vyplnění. Dotazník byl distribuován prostřednictvím sociálních sítí a skupin zaměřených na pedagogy. Obsahoval celkem 12 otázek, z nichž bylo 6 otevřených a 6 uzavřených. Byl určen pouze učitelům, na něž se dané téma vztahuje, aby se zabezpečilo, že data nebudou zkreslena respondenty, kterých se téma třídních schůzek netýká. Celkem dotazník vyplnilo 123 respondentů, žádný z nich nebyl vyloučen. Uzavřené otázky mi poskytly kvantitativní data, zatímco otevřené otázky mi umožnily získat bohatší a hlubší informace o postojích, zkušenostech a názorech respondentů. Výsledky dotazníkového šetření byly analyzovány a prezentovány pomocí grafů, ze kterých následně vyvozuji závěry.

V dotazníku jsem se snažila zjistit, jak dlouho učitelé věnují přípravě třídních schůzek, jak často tyto schůzky pořádají během školního roku, a zda si všímají nějakých změn v průběhu své kariéry ve školství. Dále jsem se ptala na jejich názory ohledně nejtěžších aspektů v rámci vedení třídních schůzek a také na to, který typ setkávání s rodiči preferují.

4.5 METODA SBĚRU DAT – ROZHOVOR S PEDAGOGY

Do hloubkového rozhovoru **(Příloha P IV)** se zapojilo osm učitelů pracujících na prvním stupni ZŠ. Čtyři z nich jsou zkušení třídní učitelé, zatímco zbývající čtyři jsou nově začínající pedagogové. Do výzkumu jsem zařadila zkušené třídní učitele pracující na základních školách v různých lokalitách. Podmínkou pro zařazení do výzkumu byla pedagogická praxe delší než šest let. Jako začínající učitele jsem oslovila spolužáky z vysoké školy pedagogické v Plzni, kteří také pracují na ZŠ v odlišných městech. U těchto respondentů bylo důležité, aby zastávali roli třídního učitele a jejich pedagogická praxe nepřesahovala pět let.

Cílený výběr těchto dvou skupin respondentů slouží k porovnání výsledků. Všech osm učitelů, které jsem oslovila souhlasilo s účastí v rozhovoru a s jeho nahráváním. Z nahrávek rozhovorů byly vytvořeny písemné záznamy, které byly poté podrobeny dalšímu zpracování. Každý rozhovor byl veden individuálně, a to v klidném prostředí, které

poskytovalo příznivé podmínky pro otevřenou komunikaci. V analytické části označuji respondenty jako R1 – R8.

V rozhovoru byly kladeny tyto otázky:

- Jaká je délka vaší pedagogické praxe?
- Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?
- Jste před třídními schůzkami nervózní?
- Co je hlavním důvodem vaší nervozity?
- Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?
- Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?
- Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?
- Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?
- Jaké změny jste konkrétně zaznamenala?
- Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?
- Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?
- Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?
- Co nejčastěji rozebíráte?
- Mají podle vás třídní schůzky smysl?

4.6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

V této části práce analyzuji výsledky dotazníkového šetření a hloubkových rozhovorů, které jsem provedla. Výsledky z dotazníkového šetření budou prezentovány pomocí grafů, které umožní vizualizaci dat a usnadní interpretaci získaných informací. Každý z grafů bude

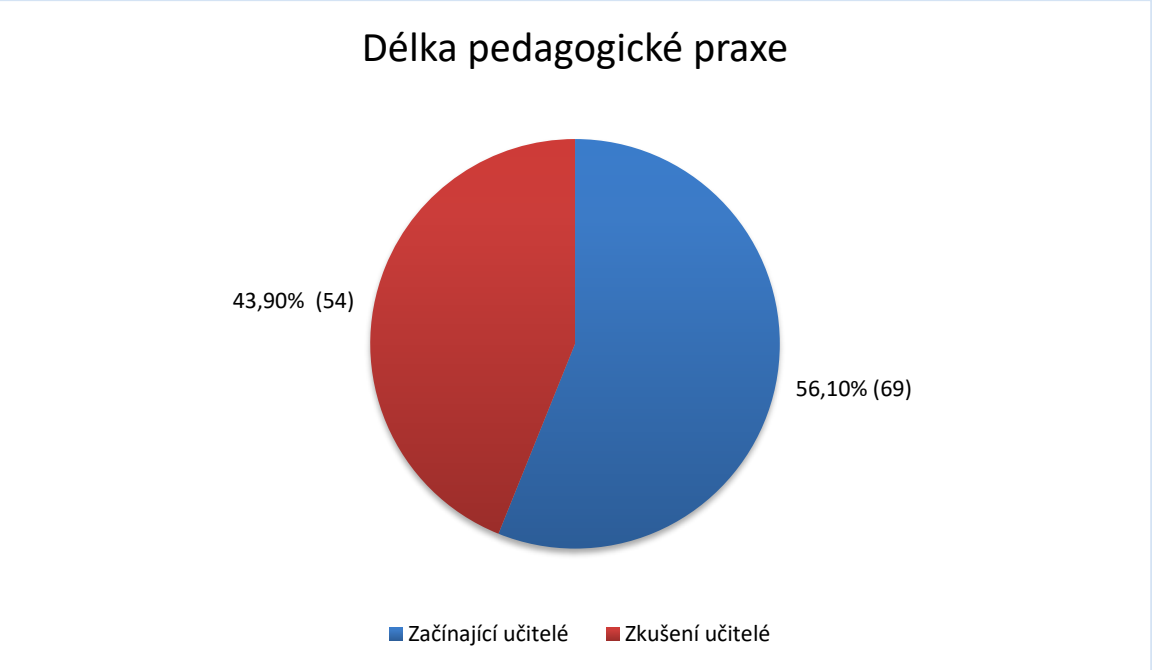
reprezentovat jednu konkrétní otázku z dotazníku, což umožní detailní zkoumání jednotlivých aspektů tématu. Dále v této části poskytuji charakteristiku respondentů, kteří se účastnili rozhovorů. Interpretace rozhovorů je strukturována do čtyř jednotek, přičemž každé jednotce byl přiřazen specifický kód charakterizující obsah textu. Přepisy všech rozhovorů jsou k dispozici v přílohách (**Příloha P IV**).

4.6.1 DOTAZNÍKY

Otázka č. 1:

Kolik let již učíte?

Graf č. 1: Délka pedagogická praxe



Zdroj: Vlastní, 2024

Podle grafu, který zjišťoval délku pedagogické praxe u respondentů, lze vyvodit několik závěrů:

Největší část respondentů (56,1 %), uvedla, že jejich délka pedagogické praxe je do 5 let. Tito respondenti spadají do kategorie začínajících učitelů, kteří jsou na začátku své pedagogické kariéry a momentálně procházejí procesem adaptace.

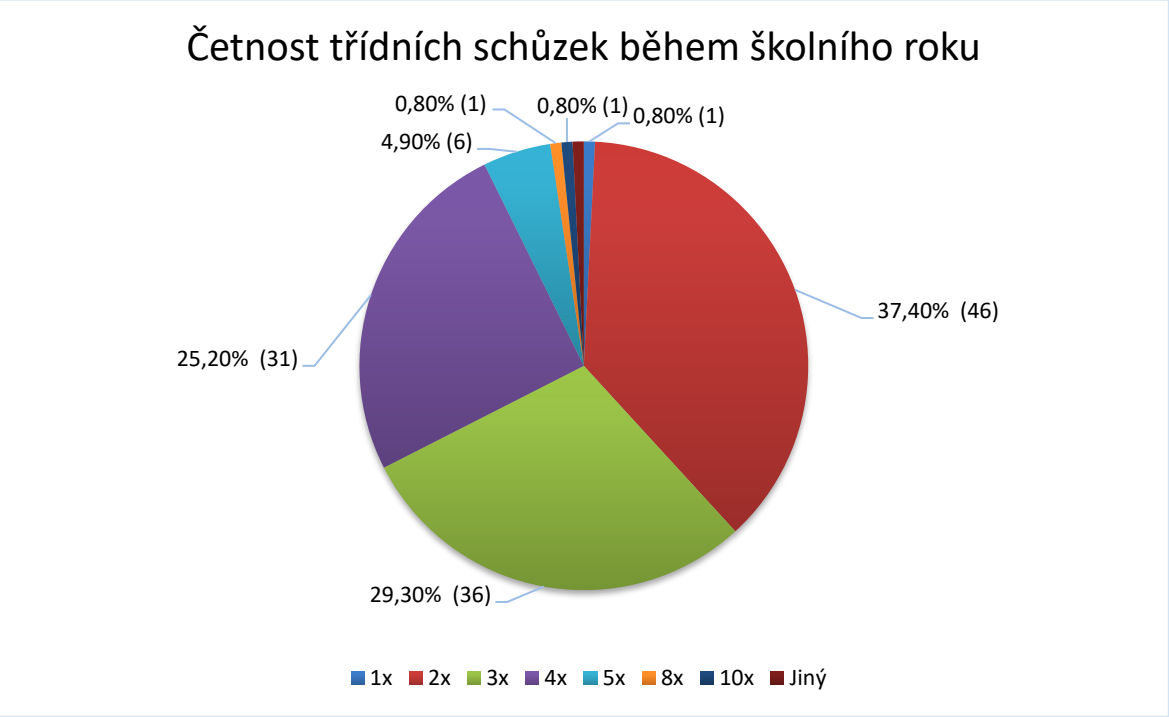
Zbývajících 43,9 % respondentů uvádí délku praxe od 6 let. Z těchto respondentů vyplývá, že mají zkušenost s výukou a jsou považováni za učitele s delší praxí. Nejdelší délka pedagogické praxe u jednoho z respondentů byla 41 let, což ukazuje na širokou škálu zkušeností a znalostí, které mohou být cenným zdrojem v pedagogickém prostředí.

Celkově lze tedy říci, že respondentům byla položena otevřená otázka týkající se délky jejich pedagogické praxe, což umožnilo jejich rozdělení do dvou hlavních skupin – začínající učitelé (s praxí do 5 let) a zkušení učitelé (s praxí od 6 let).

Otázka č. 2:

Kolikrát během školního roku pořádáte třídní schůzky?

Graf č. 2: Četnost třídních schůzek během školního roku



Zdroj: Vlastní, 2024

Z vyhodnocení grafu lze vyvodit několik závěrů:

Většina respondentů (37,4 %) uvádí, že pořádá třídní schůzky dvakrát ročně. Tato frekvence odpovídá běžní praxi v mnoha školách, kde se třídní schůzky konají jednou na podzim a jednou na jaře.

Nicméně je patrná rozmanitost v počtu třídních schůzek, které učitelé pořádají. Od dvou až po osm setkání ročně. Z toho vyplývá, že existuje široká škála praktik a preferencí ohledně frekvence třídních schůzek.

Někteří respondenti (25,5 %) uvádějí, že pořádají čtyři setkání ročně, přičemž polovina z nich je hromadných schůzek a polovina individuálních konzultací s rodiči. Tato kombinace může umožnit učitelům poskytnout individuální pozornost potřebám jednotlivých žáků.

Existuje i extrémní odpovědi, jako je např. pořádání třídních schůzek jedenkrát ročně (0,8 %) nebo dokonce desetkrát ročně (0,8 %). Tyto odpovědi mohou naznačovat specifické přístupy jednotlivých učitelů či zvláštní situace ve školním prostředí.

Odpověď jednoho respondenta „nevím, mnohokrát“ (0,8 %) je nejasná a může být interpretována různě. Mohlo by se jednat o nepochopení otázky, nejasnost ve formulaci nebo dokonce nedostatek povědomí o počtu třídních schůzek.

Z analýzy odpovědí na otevřenou otázku vyplývá, že frekvence třídních schůzek je variabilní a závisí na individuálních preferencích učitelů a praxi dané školy. Nicméně, nejčastěji se třídní schůzky konají dvakrát ročně.

Otázka č. 3:

Jste před třídními schůzkami nervózní? Pokud ano, uveďte důvod.

Graf č. 3: Nervozita před třídními schůzkami

Zdroj: Vlastní, 2024

Většina respondentů (56,9 %) uvádí, že jsou před třídními schůzkami nervózní. Toto číslo naznačuje, že třídní schůzky mohou být pro učitele stresující událostí.

Mezi nejčastější důvody nervozity respondentů patří obavy z toho, že nebudou znát odpověď na dotazy rodičů, strach z toho, že na něco důležitého zapomenou. Také se objevuje obava z konfliktních situací s rodiči a obava z negativní atmosféry.

Zjištění, že většina respondentů pociťuje nervozitu před třídními schůzkami, naznačuje potřebu poskytnout pedagogům vhodnou podporu a přípravu pro tyto události. To může zahrnovat trénink komunikačních dovedností, poskytování informací a strategií pro řešení stresu a konfliktních situací.

Lze tedy říci, že nervozita před třídními schůzkami je běžným jevem u učitelů a může být způsobena různými faktory, jako jsou obavy z komunikace s rodiči, strach z konfliktů nebo obavy z chyb ve vedení třídní schůzky. Poskytnutí podpory může pomoci učitelům zvládat tyto situace efektivněji a snížit úroveň stresu spojeného s třídními schůzkami.

Otázka č. 4:

Jak dlouho vám zabere příprava na třídní schůzku?

Graf č. 4: Časová příprava pedagogů na třídní schůzky

Zdroj: Vlastní, 2024

Z výsledku grafu vyplývá, že většina respondentů, konkrétně 51,2 % uvádí, že se na třídní schůzky připravuje pouze v krátké době před jejich konáním, a to v řádu několik desítek minut. Z toho lze usuzovat, že tato skupina respondentů preferuje přípravu třídních schůzek jako rychlou a spíše neformální aktivitu.

Naopak, pouze 0,8 % respondentů zmiňuje, že se na třídní schůzky vůbec nepřipravuje.

Zajímavým jevem je, že 13 % respondentů uvádí, že se na třídní schůzky připravuje týden před jejich konáním, což naznačuje, že existuje menší podskupina respondentů, kteří dávají přednost delší přípravě a plánování.

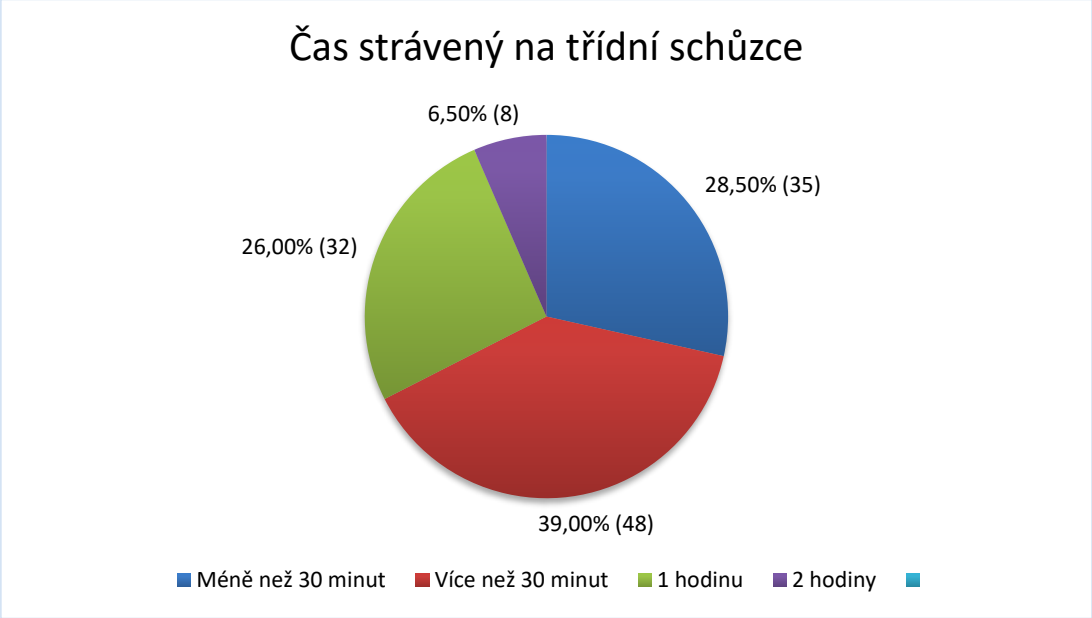
Dále 35 % dotazovaných tvrdí, že se na třídní schůzky připravuje průběžně, což naznačuje, že pro tuto skupinu je příprava třídních schůzek kontinuálním procesem, který probíhá postupně a systematicky.

Celkově lze z grafu vyvodit, že existuje rozmanitost v přístupu respondentů k přípravě třídních schůzek, přičemž většina preferuje rychlou a krátkodobou přípravu.

Otázka č. 5:

Jak dlouho trvá třídní schůzka pod vaším vedením?

Graf č. 5: Čas strávený na třídní schůzce



Zdroj: Vlastní, 2024

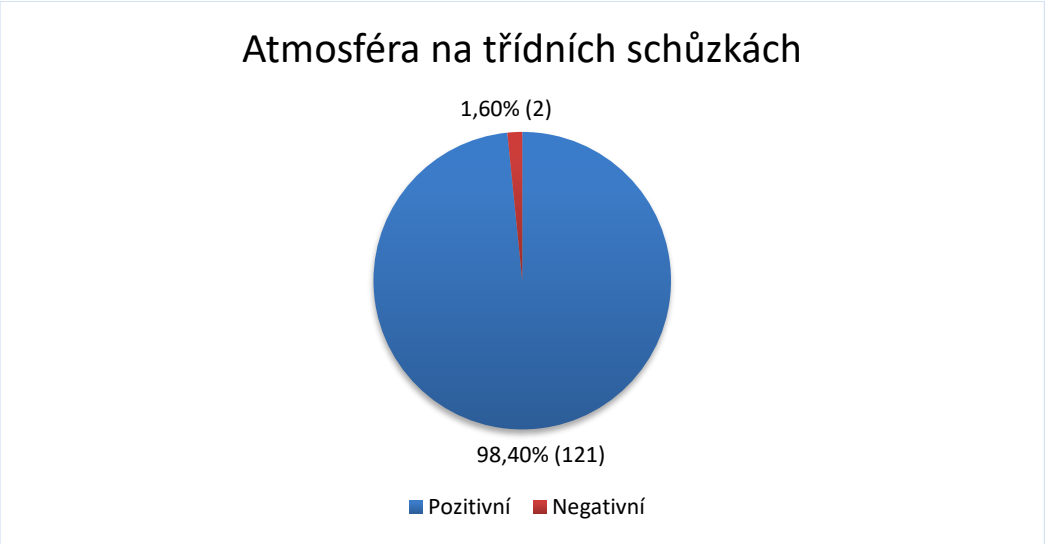
Z výsledků grafu je zřejmé, že třídní schůzky mají různou délku, a to podle potřeb a preferencí pedagogů. Nejčastěji uváděnou dobou je více než 30 minut, kterou zaznamenalo 39 % respondentů. To naznačuje, že pro většinu pedagogů jsou třídní schůzky podstatným a detailním procesem, vyžadujícím delší časovou investici. Další významnou skupinou jsou respondenti, kteří uvedli, že schůzky trvají méně než 30 minut, což odpovídá 28,5 % účastníků. Tato část respondentů pravděpodobně preferuje rychlejší a efektivnější setkání, což může naznačovat, že mají kratší program nebo že se zaměřují na konkrétní body jednání. Zajímavým zjištěním je, že 26 % dotazovaných udává, že třídní schůzky trvají jednu hodinu, což může být vnímáno jako vyvážený kompromis mezi důkladným projednáním témat a efektivním využitím času. Menší skupina respondentů 6,5 % uvádí, že jejich schůzky trvají až dvě hodiny, což může znamenat důkladnější projednání a více času pro rodičovskou komunikaci.

Celkově lze tedy konstatovat, že délka trvání třídních schůzek mezi pedagogy značně variuje, a že existuje rozmanitost v jejich přístupu k organizaci a vedení těchto setkání.

Otázka č. 6:

Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek?

Graf č. 6: Atmosféra na třídních schůzkách



Zdroj: Vlastní, 2024

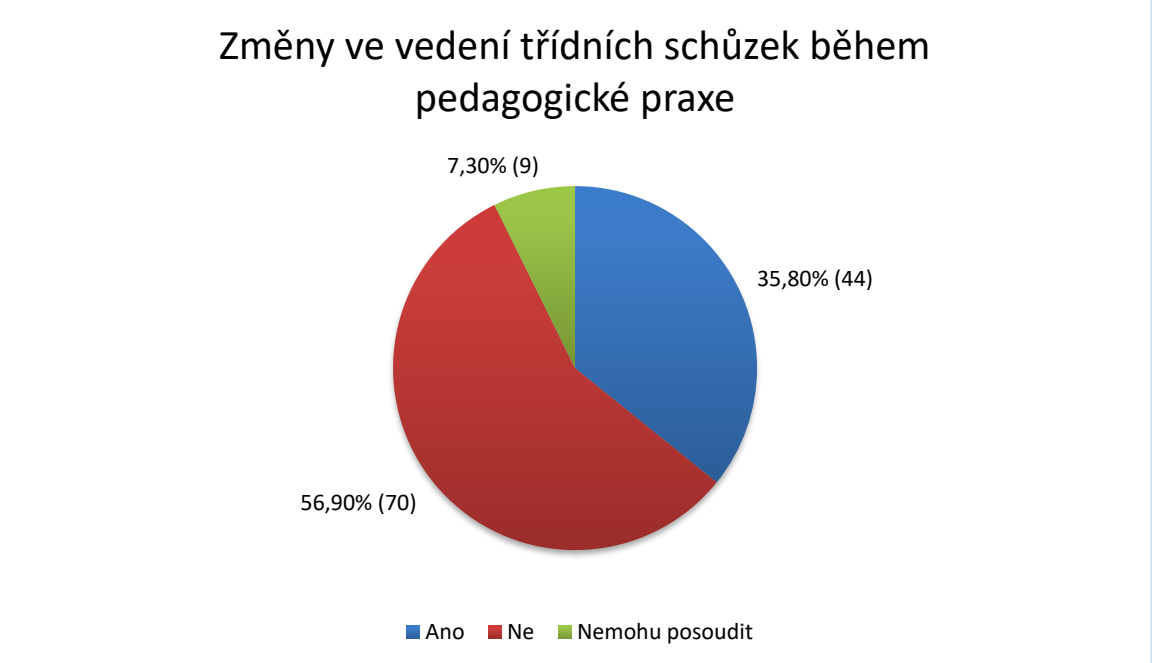
Z výsledků grafu je zřejmé, že převažující většina respondentů, až 98,4 % z celkového počtu, vyjádřila, že na jejich třídních schůzkách panuje pozitivní atmosféra. Tato vysoká procentuální hodnota naznačuje, že třídní schůzky jsou většinou považovány za příjemné a konstruktivní prostředí, ve kterém se účastníci cítí pohodlně a otevřeně komunikují. Na druhou stranu, pouze malá menšina respondentů, přesně 1,6 % uvádí, že na jejich třídních schůzkách panuje nepříjemná a negativní atmosféra. Toto malé procento naznačuje, že i když jsou negativní zkušenosti přítomny, jsou spíše výjimkou než pravidlem. Přesto je důležité věnovat pozornost takovým negativním zkušenostem a případně hledat způsoby, jak zlepšit prostředí interakce na těchto setkání pro všechny zúčastněné strany.

Tato data poukazují na to, že většina pedagogů hodnotí atmosféru při třídních schůzkách jako pozitivní, což může přispívat k úspěšné komunikaci a spolupráci mezi pedagogy, rodiči a žáky.

Otázka č. 7:

Změnilo se během vaší praxe nějak zásadně vedení třídních schůzek? Pokud ano, uveďte jak.

Graf č. 7: Změny ve vedení třídních schůzek během pedagogické praxe



Zdroj: Vlastní, 2024

Graf poukazuje na to, že pro 35,8 % respondentů došlo k zásadním změnám ve vedení třídních schůzek během jejich pedagogické praxe. Naopak většina respondentů (56,9 %) uvádí, že k žádným zásadním změnám nedošlo.

Mezi nejčastěji uváděné důvody patří změna z hromadných třídních schůzek na tripartity (individuální schůzka učitel – rodič – žák). To naznačuje, že některé školy nebo pedagogické postupy mohou preferovat individuálnější přístup k rodičům.

Někteří respondenti uvádějí, že se od doby, kdy začali vyučovat, cítí méně nervózní a zlepšili se v komunikaci s rodiči. Někteří dokonce uvádějí, že s rodiči vtipkují, což naznačuje příjemnější a uvolněnější atmosféru ve vztazích mezi učiteli a rodiči.

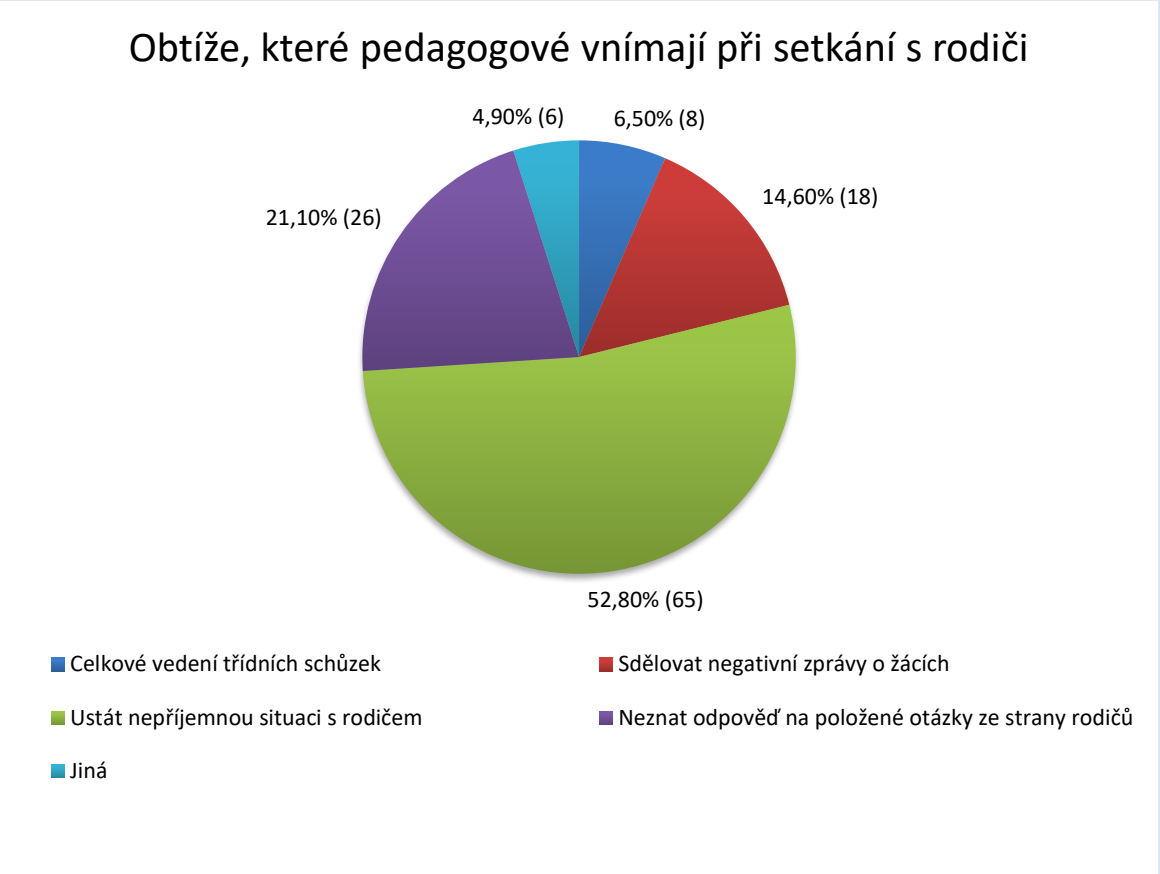
Malý podíl dotazovaných, a to konkrétně 7,3 % uvádí, že nedokáží posoudit, zda došlo k zásadním změnám ve vedení třídních schůzek. Někteří respondenti možná nemají dostatek zkušeností nebo povědomí o historii třídních schůzek na dané škole, aby mohli posoudit, zda došlo k zásadním změnám.

Celkově lze říci, že se jednalo o otevřenou otázku a z vyhodnocení grafu vyplývá, že zhruba třetina respondentů zaznamenala zásadní změny ve vedení třídních schůzek během své pedagogické praxe, přičemž nejčastěji uváděnými důvody jsou přechod k individuálním schůzkám s rodiči a zlepšení interakce s nimi.

Otázka č. 8:

Co je podle vašeho názoru na třídních schůzkách nejtěžší?

Graf č. 8: Obtíže, které pedagogové vnímají při setkání s rodiči



Zdroj: Vlastní, 2024

Podle grafu lze vyvodit, že třídní schůzky představují pro respondenty různé výzvy a obtíže. Z několika aspektů, které byly zkoumány, se zdá, že nejtěžší částí třídních schůzek je pro většinu dotazovaných (52,8 %) ustát nepříjemnou situaci s rodičem. Toto je klíčový bod, který by mohl naznačovat, že komunikace s rodiči může být náročná a že třídní učitelé čelí výzvám v interakci s rodiči, která vyžaduje diplomatický a empatický přístup. Dále, zhruba pětina respondentů (21,1 %) uvádí, že nejtěžší je situace, kdy neznají odpověď na otázky položené rodiči. To ukazuje na důležitost připravenosti učitelů, ale také na to, že někdy není možné znát všechny odpovědi, což může být pro ně frustrující. Dalších 14,6 % respondentů považuje za nejtěžší sdělovat negativní zprávy o žácích. Tento aspekt zdůrazňuje rovněž důležitost komunikace, ale také vyváženého přístupu ke konstruktivní

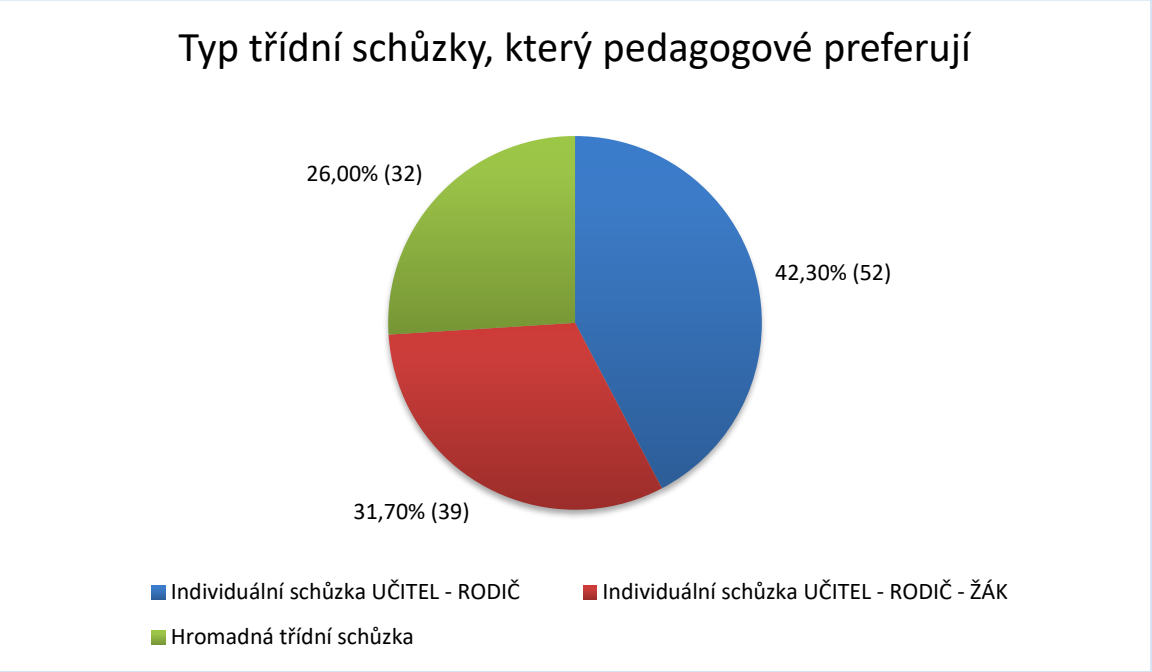
kritice a zlepšení chování či výkonu žáků. Celkové vedení třídních schůzek bylo označeno za nejtěžší 6,5 % respondentů, což ukazuje, že organizační aspekty mohou být také náročné, ale ne tak časté jako komunikace s rodiči a řešení konkrétních situací. Nakonec 4,9 % respondentů uvedlo, že situaci vnímají jako obtížnou z jiných důvodů, avšak detaily těchto důvodů nejsou z grafu patrné.

Celkově lze tedy říci, že podle tohoto grafu je nejtěžším aspektem třídních schůzek pro většinu respondentů schopnost zvládnout nepříjemné situace s rodiči.

Otázka č. 9:

Jaký typ třídní schůzky vám více vyhovuje?

Graf č. 9: Typ třídní schůzky, který pedagogové preferují



Zdroj: Vlastní, 2024

Nejvíce učitelům (42,3 %) vyhovuje individuální schůzka mezi učitelem a rodičem. To naznačuje, že mnoho učitelů preferuje osobní a individuální přístup při komunikaci s rodiči žáků. Dalším nejčastěji preferovaným typem schůzek je individuální schůzka mezi učitelem, rodičem a žákem, která vyhovuje 31,7 % učitelů. Tento druh schůzky umožňuje zapojení samotného žáka do diskuse o jeho pokroku a potřebách. Naopak nižší podíl učitelů

(26 %) preferuje hromadné schůzky, což může naznačovat důležitost společného setkání s více rodiči současně, čímž se šetří čas a umožňuje diskutovat o společných tématech.

Otázka č. 10:

Z jakého důvodu vám vyhovuje typ třídní schůzky, který jste zadal/a v předchozí otázce?

Z výsledků otázky vyplývá, že 32 respondentů preferuje **hromadné třídní schůzky**. Vyhovuje jim skutečnost, že na těchto setkáních mohou podat veškeré informace najednou pro všechny rodiče, což jim ulehčuje práci a zabraňuje opakování stejných informací. Zároveň uvádějí, že tato setkání jsou časově nenáročná, což je pro ně výhodné. Zajímavým zjištěním je, že i přesto, že preferují hromadné setkání, většina dotazovaných poskytuje rodičům následně možnost pro individuální konzultace. To naznačuje, že přes výhody hromadných schůzek si učitelé uvědomují důležitost poskytnutí prostoru pro individuální potřeby a dotazy rodičů, což přispívá ke komplexní a osobní péči o každého žáka. Tato kombinace hromadného setkání a individuálních konzultací může přispět k efektivní komunikaci mezi učiteli a rodiči a podpořit partnerský vztah ve vzdělávacím procesu.

Individuální schůzka učitel – rodič – žák, známá také jako triáda nebo tripartita, vyhovuje 39 respondentům. Pedagogové si chválí příjemnou atmosféru při těchto setkáních, individuální přístup a otevřenost všech přítomných. Mnoho dotazovaných uvedlo, že oceňuje možnost, že se žák sám hodnotí. Všichni aktéři si mohou okamžitě vyjádřit své pocity a názory, což podporuje otevřenou a interaktivní komunikaci. Jedna respondentka vyjádřila obavy ohledně toho, že dítě může mít pocit bezmocnosti a bezbrannosti mezi dvěma dospělými. Další respondentka upozornila na důležitost zapojení dítěte do rozhovoru, aby mělo pocit, že je respektováno a zahrnuto do procesu.

Individuální schůzky mezi učitelem a rodičem jsou nejpreferovanější formou setkávání, což potvrdilo 52 respondentů. Hlavními důvody pro tuto volbu jsou dostatek času, možnost poskytnout individuální přístup každému rodiči. Respondenti uvádějí, že prostřednictvím individuálních schůzek mohou bez obav sdělit všechny potřebné informace, aniž by se báli, že je uslyší jiný rodič. Zajímavým zjištěním je, že respondenti také uvádějí, že se jim lépe říkají negativní informace a nemají pocit studu, což naznačuje otevřenější a důvěrnější atmosféru během těchto individuálních schůzek. Navíc uvádějí,

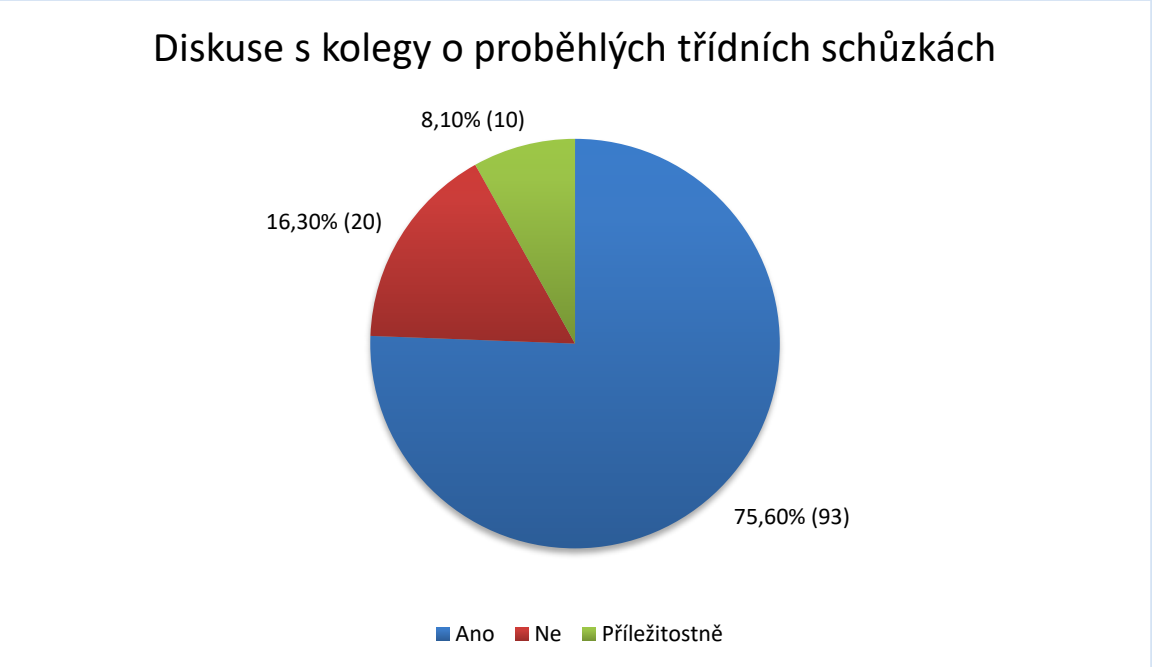
že tato forma setkávání umožňuje navázat lepší kontakt s rodičem a zvyšuje důvěru rodičů vůči učiteli. Také mě zaujalo, že ačkoliv většina respondentů preferuje individuální schůzky, jeden z respondentů zdůraznil, že každý typ třídní schůzek má své výhody a nevýhody. Navrhuje, že učitelé by měli kombinovat tyto typy setkávání podle konkrétní situace.

Dokladem pro výhody individuálních třídních schůzek je fakt, že respondenti nezmiňují žádná negativa spojená s touto formou setkání. To může naznačovat, že pedagogové mají s individuálními schůzkami pozitivní zkušenosti a nevnímají žádné významné nedostatky či negativní aspekty s tímto typem setkávání.

Otázka č. 11:

Diskutujete o proběhlých třídních schůzkách se svými kolegy? Pokud ano, co nejvíce rozebíráte?

Graf č. 10: Diskuse s kolegy o proběhlých třídních schůzkách



Zdroj: Vlastní, 2024

Podle grafu, který zkoumal, zda pedagogové mezi sebou diskutují o proběhlých třídních schůzkách, vyplývá, že většina, konkrétně 75,6 % respondentů, uvedla, že tak činí. To naznačuje, že diskuse o třídních schůzkách je běžnou praxí mezi pedagogy. Naopak

16,3 % respondentů uvedlo, že společně o těchto schůzkách nediskutují, zatímco 8,1 %, že diskutují pouze příležitostně, což může naznačovat určitou izolaci nebo nedostatek komunikace mezi pedagogy.

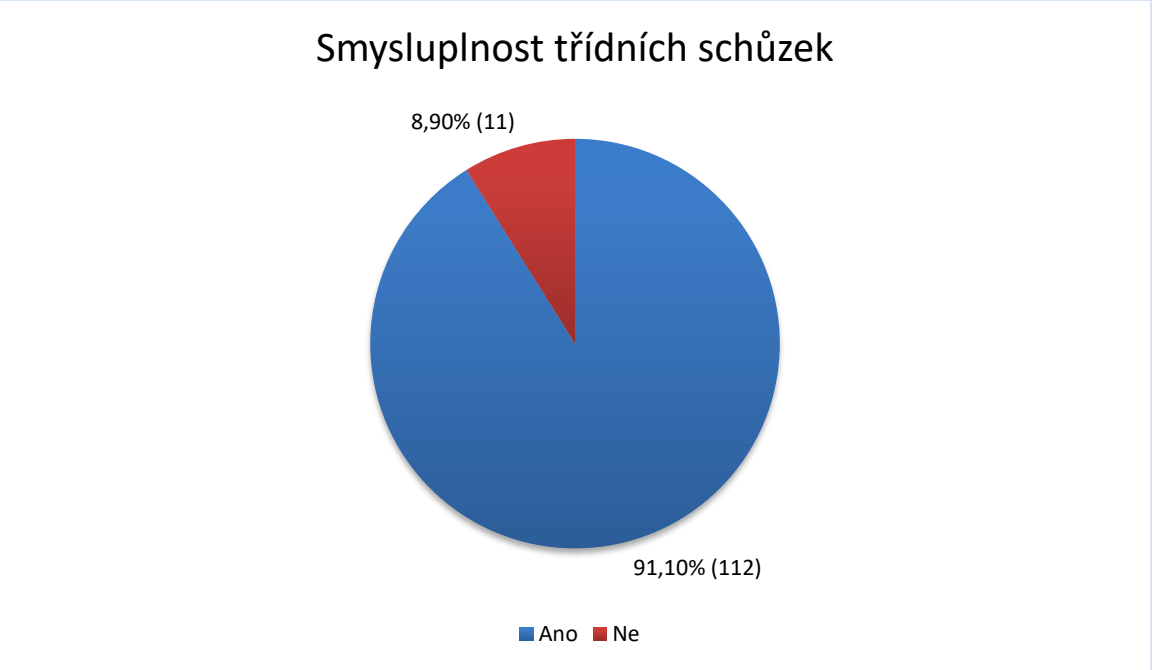
Ti, kteří potvrdili, že diskutují, zdůraznili několik důvodů, proč k těmto debatám dochází. Nejčastěji diskutovaná témata zahrnovala dotazy, které rodiče kladli na schůzce, chování a reakce rodičů, účast rodičů na samotné schůzce a sdílení dojmů ohledně toho, co se na schůzce podařilo, a naopak, co ne.

To naznačuje, že diskuse o proběhlých třídních schůzkách může být užitečná a podporovat jejich profesní růst a efektivitu ve vedení těchto setkání.

Otázka č. 12:

Mají podle vás třídní schůzky smysl?

Graf č. 11: Smysluplnost třídních schůzek



Zdroj: Vlastní, 2024

Ze získaných dat vyplývá, že převažující většina respondentů, konkrétně 91,1 % z celkového počtu 123 uvádí, že třídní schůzky mají smysl. To naznačuje, že většina

pedagogů hodnotí třídní schůzky jako užitečný a důležitý nástroj pro komunikaci s rodiči a řešení školních záležitostí. Naopak, pouze malá menšina respondentů, 8,9 % z celkového počtu, vyjádřila názor, že třídní schůzky nemají smysl. Tato menšina může mít odlišné názory nebo zkušenosti s třídními schůzkami, které je vedou k tomuto stanovisku.

Celkově lze tedy konstatovat, že většina respondentů hodnotí třídní schůzky jako smysluplné a důležité pro školní prostředí a komunikaci mezi školou a rodinami žáků.

4.6.2 ROZHOVORY S PEDAGOGY

Charakteristika respondentů

Rozhovor s respondenty poskytuje náhled na dva odlišné profily učitelů. První skupinu tvoří začínající učitelé, konkrétně respondenti 1 až 4. Na druhé straně, respondenti 5 až 8, jsou označeni jako zkušení učitelé.

Respondent č. 1

Paní učitelka je na začátku své pedagogické kariéry, teprve druhým rokem vyučuje na základní škole. Aktuálně má na starosti vedení 5. třídy. Současně studuje na pedagogické fakultě. Rozhovor s ní proběhl v kabinetě.

Respondent č. 2

Druhou osobou, která se zúčastnila rozhovoru, je sedmadvacetiletá učitelka třetí třídy. Třídní učitelkou je teprve prvním rokem, což naznačuje, že se jedná o začínajícího pedagoga. S ohledem na její mladý věk a relativně krátkou pedagogickou praxi lze předpokládat, že se ještě seznamuje s různými aspekty své role. Rozhovor s ní proběhl po vyučování ve třídě, což mohlo vytvořit příznivé prostředí pro otevřenou a upřímnou konverzaci, neboť byla v prostředí, které dobře zná a kde se cítí pohodlně.

Respondent č. 3

Jedná se o mladou učitelku ve věku dvaceti sedmi let, která vyučuje ve 4. třídě. S pedagogickou praxí začala před čtyřmi lety, což znamená, že je na začátku své kariéry. I přesto, že je relativně mladá, už má nějaké zkušenosti s vedením třídy, což nasvědčuje

tomu, že se již za tu dobu dostala do kontaktu s řadou pedagogických situací a měla možnost se s nimi naučit pracovat. Rozhovor s ní probíhal po ukončení výuky ve třídě.

Respondent č. 4

Tato respondentka je třídní učitelkou v první třídě základní školy, kde začala svou pedagogickou praxi. Na této škole působí již šestým rokem, přičemž první dva roky strávila jako asistentka pedagoga. Rozhovor s ní probíhal v její třídě po pracovní době. Její odpovědi byly stručné, ale jasné. I když nedošlo k delšímu rozhovoru jako s jinými pedagogy, poskytla užitečné informace.

Respondent č. 5

Pátý respondent je pedagogem, který vede pátou třídu na základní škole a má již dvacet devět let pedagogické praxe. Tato škola je jeho druhým pedagogickým působištěm. Rozhovor s ním probíhal po skončení vyučování v prostorách sborovny, kde bylo možné zajistit klidné a nerušené prostředí.

Respondent č. 6

Další respondentkou je zkušená učitelka s bohatou dvaatřicetiletou pedagogickou praxí, která vede čtvrtou třídu. Je zajímavé, že škola, na které působí, je její jedinou pracovní destinací během celé její pedagogické kariéry. Rozhovor s touto respondentkou se nesl v přátelském duchu.

Respondent č. 7

Zkušená paní učitelka s dlouholetou praxí na základní škole, kde působí od samého počátku své pedagogické kariéry. V současnosti vede druhou třídu. Ve věku 54 let může být považována za zkušenou a stabilní profesionálku se širokým spektrem znalostí a dovedností v oblasti vzdělávání. Rozhovor probíhal přímo ve třídě před začátkem výuky.

Respondent č. 8

Poslední třídní učitelka, kterou jsem navštívila k provedení rozhovoru, má již dvanáctiletou zkušenost ve školství. První dva roky své kariéry strávila jako asistentka

pedagoga. Následně absolvovala vysokou školu a vyučuje již po dobu deseti let. V současnosti se věnuje výuce žákům ve druhé třídě.

Interpretace respondentů

I. Časová příprava na třídní schůzky

Z interpretace rozhovorů o časové přípravě na třídní schůzky vyplývá, že pedagogové mají různé přístupy a strategie k přípravě na tato setkání s rodiči.

Začínající pedagogové zdůrazňovali důležitost předchozího plánování a přípravy. R1 uvedla: *„Příprava na třídní schůzky mi obvykle zabere přibližně tři dny.“* Učitelka R2 dodala: *„Nemám to vyloženě na krátkou dobu, ale mám to rozházení do více dnů a troufám si říct, že takové dvě hodinky jako určitě, určitě to zabere.“* Začínající pedagožka R4 sdělila: *„Příprava mi zabere přibližně třicet minut, kdy si sepíšu veškeré body, které chci rodičům sdělovat a přikládám k tomu i informace, které chce sdělit vedení.“*

Zkušení pedagogové R5 a R6 uvedli, že příprava jim zabere čtvrt hodiny. Poslední respondentka R8 uvedla: *„Tak příprava trvá asi několik dní, když si na něco vzpomenu, tak si píšu na různé papírky, pak si z toho dávám dohromady kostru, co všechno potřebuju říct rodičům ve třídě a k tomu dostáváme ještě kostru od vedení, co je potřeba říct všeobecně všem rodičům na celé škole.“*

II. Obtíže při setkání

Různorodé reakce od respondentů nabízejí pohled na rozmanitost obtíží spojených se setkání s rodiči. Jak řekla R1: *„Nejtěžší na třídních schůzkách je pro mě obvykle obava z toho, jak budou rodiče reagovat na informace o svých dětech a zda budou spokojeni se mnou jako s učitelkou.“* Naopak R2 zdůraznil důležitost vyvolání pozitivního dojmu u rodičů a sdělení, že škola sleduje jen ty nejlepší zájmy dětí. Čtvrtá respondentka upozornila na obtíže spojené s komunikací s problémovými rodiči, což zmínila i respondentka R8. Zajímavé je, že R3 a R6 nezaznamenali žádné zvláštní obtíže a nepovažují třídní schůzky za zvlášť náročné. Pedagog R5 se obává sdělovat nepříjemné informace tak, aby rodiče nebyli uraženi: *„Nejtěžší je, sdělovat nepříjemné informace tak, aby to znělo*

příjemně, aby se rodiče neurazili. Stejně jsou věci, který těm rodičům nedokážu říct. Třeba to, že jejich dítě je cítit. S tím mám problém. Zvlášť když je to například dcera lékařky. Té se těžko říká, aby dohlédla na hygienu." Sedmá respondentka vyjádřila své pocity silné nervozity: *„No, asi ta nervozita před tím, protože pak když ta schůzka probíhá, tak už prostě je člověk hozený do vody a už to prostě nějak plyne."*

III. Preferovaný typ třídních schůzek

Ve všech provedených rozhovorech vyjádřili dotazovaní učitelé shodu a preferenci hromadných třídních schůzek, které pokračují individuálními konzultacemi s rodiči.

R1 jasně prohlásila: *„Preferuji hromadné třídní schůzky. Po ukončení hromadné schůzky rodičům umožňuji individuální konzultace."* Podobný názor sdílí i ostatní. Například třetí respondentka uvedla: *„Určitě hromadnou. Poté dávám prostor individuálním konzultacím."* Respondentka R6, i když raději upřednostňuje individuální schůzky při řešení problémů, stále dává přednost hromadným schůzkám jako základní formě: *„Hromadné třídní schůzky. Ale samozřejmě raději mám individuální schůzky, když se jedná o nějaký problém."* Rovněž R7 potvrdila, že preferuje hromadné schůzky s možností následné individuální komunikace: *„Takže za mě hromadné s možností individuálně se doptat."* Osmá respondentka uvedla, že se musí podřizovat tomu, co je na škole, ale nemá s tím problém. Tato učitelka doplnila, že měla zkušenosti i s tzv. tripartitními schůzkami na jiné škole (malotřídní), a že i tato forma měla své pozitivní stránky.

IV. Důvod preferovaného typu třídních schůzek

Respondenti preferují hromadný typ třídní schůzky z několika důvodů. Paní učitelka R1 zdůrazňuje, že hromadné schůzky umožňují efektivní sdílení důležitých informací najednou pro všechny rodiče a zároveň jsou časově nenáročné. Říká: *„Preferuji hromadné třídní schůzky, protože umožňují sdílení důležitých informací pro všechny rodiče najednou a jsou časově nenáročné."* Učitel R5 je také názoru, že tento typ schůzek je časově nenáročný. Podobný názor zastává i respondentka R3, která uvádí: *„Určitě hromadnou. Nemusím vše opakovat."* Pro učitelku R2 je důležité sdělit obecné informace všem rodičům stejně, aby nedošlo ke komunikačním šumům. Tento přístup minimalizuje možné

komunikační nedorozumění. S tímto souhlasí respondentka R4 a také respondentka R5, která zdůrazňuje efektivitu tohoto formátu pro plánování a sdílení informací pro celou třídu. Říká: *„Hromadné třídní schůzky preferuju z toho důvodu, že mám něco naplánováno pro všechny děti, pro celou třídu, tak abych to nemusela stokrát vysvětlovat.“* Závěrem, respondentka R8 uvedla, že se podřizuje formátu třídních schůzek, kterým jsou hromadné schůzky, kvůli omezeným možnostem volby. Říká: *„Nemám na výběr, podřizuju se tomu, co je tady, tedy hromadné třídní schůzky.“*

4.7 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V rámci mého výzkumu jsem se zaměřila na získání informací prostřednictvím kombinace dvou hlavních metod sběru dat – dotazníkového šetření a hloubkového rozhovoru. Tyto metody mi umožnily získat široké spektrum pohledů a informací od respondentů a lépe porozumět zkoumané problematice.

Dotazníkové šetření poskytlo kvantitativní data a umožnilo mi získat strukturované odpovědi od většího počtu účastníků, což mi poskytlo širší perspektivu na téma mého výzkumu.

Na druhou stranu hloubkový rozhovor, mi umožnil proniknout hlouběji do tématu a získat kvalitativní informace prostřednictvím interakce s jednotlivými respondenty. Tito respondenti byli rozděleni do dvou skupin – začínající učitelé a zkušení učitelé. Tato diferenciace mi umožnila zkoumat přístupy a postupy ohledně třídních schůzek v obou skupinách a porovnávat je.

Kombinace těchto metod mi poskytla komplexní a hlubší porozumění zkoumanému problému a přispěla k dosažení cílů mého výzkumu.

4.7.1 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 1

Kolik času obvykle věnují učitelé přípravě na třídní schůzku?

Výzkumná otázka týkající se časové investice pedagogů do přípravy třídních schůzek přinesla tyto poznatky:

I. Kvantitativní výzkum:

Z analýzy grafu č. 4 jasně vyplývají rozdílné přístupy ohledně časové přípravy na třídní schůzky. Většina respondentů (51,2 %) uvedla, že se na třídní schůzky připravují pouze krátce, většinou v rozmezí několika desítek minut. Menší část pedagogů se připravuje týden předem (13 %), zatímco 35 % respondentů přistupují k přípravě průběžně.

Závěrem:

Skutečnost, že nadpoloviční většina respondentů uvádí, že se na třídní schůzky připravuje pouze krátce před jejich konáním, a to v rozmezí několika desítek minut, naznačuje možnou nedostatečnou časovou přípravu pedagogů před tímto významným setkáním s rodiči. Takový postoj může mít negativní dopad na efektivitu a kvalitu těchto schůzek, neboť nedostatečná příprava může omezit možnosti pedagogů vést plodnou diskusi, řešit potenciální problémy a efektivně spolupracovat s rodiči ve prospěch žáků.

II. Kvalitativní výzkum:

Začínající učitelé:

Z rozhovorů se začínajícími učiteli vyplývá, že příprava na třídní schůzky může být časově náročná, avšak zároveň se liší individuálně v závislosti na pedagogovi a jeho pracovních preferencích. Respondenti uvádějí různé způsoby přípravy, přičemž délka této přípravy se pohybuje od několika dnů po pouhých pár hodin před samotnými schůzkami.

Zatímco jeden respondent potřebuje přibližně tři dny na přípravu, zahrnující tvorbu prezentace s informacemi pro rodiče a zamýšlí se nad možnými otázkami a tématy, jiný se připravuje průběžně během týdne před schůzkami a finální úpravy provádí den předem. Tento přístup je spojen s tím, že si postupně zapisuje myšlenky a body, které chce rodičům předat, poté je sesumíruje a organizuje před samotnými schůzkami.

Zajímavým poznatkem je, že respondenti R3 a R4 zmiňují, že od vedení školy dostávají určitý soupis toho, co mají sdělit rodičům během třídních schůzek. Tento soupis obsahuje obecné informace týkající se školy, aktuální události nebo důležité změny, které se týkají vzdělávacího procesu. Poskytnutí tohoto rámce může učitelům poskytnout jistou podporu a směrování v tom, co mají rodičům sdělit, což může usnadnit a zefektivnit jejich přípravu.

Celkově lze tedy konstatovat, že začínající učitelé berou přípravu na třídní schůzky jako důležitý proces, který vyžaduje čas a pečlivou přípravu.

Zkušení učitelé:

Z vyjádření zkušených pedagogů (respondenti R5-R8) v hloubkovém rozhovoru lze vyvodit, že jejich časová příprava na třídní schůzky je výrazně kratší než u začínajících pedagogů. Respondenti R5, R6 a R7 uvádějí, že jejich příprava trvá pouze čtvrt hodiny, což naznačuje, že mají zkušenosti a účinné strategie, které jim umožňují se rychle a efektivně připravit na schůzky. Na druhou stranu respondent R8 uvádí, že jeho příprava trvá několik dní. Tento pedagog zdůrazňuje, že si postupně zapisuje myšlenky a poznámky, aby následně vytvořil jakousi kostru toho, co chce rodičům sdělit. Tato příprava zdůrazňuje důkladnost a systematický přístup k organizaci informací.

Respondenti R5 a R6 zdůrazňují přípravu materiálů, které budou na schůzce využívat, jako jsou sešity, školní práce nebo výtvarné práce. Tento přístup naznačuje, že tito pedagogové kladou důraz na vizuální podporu a praktické ukázky pro rodiče.

Respondenti R7 a R 8 popisují podrobnější přípravu, která zahrnuje psaní poznámek o jednotlivých žácích a jejich pokroku či problémech. Tato individualizovaná příprava ukazuje jejich zájem o každého jednotlivého žáka a snahu připravit se na diskusi s rodiči co nejkomplexněji.

Lze tedy říci, že zkušení pedagogové mají jasnou představu o tom, jak se na třídní schůzky připravit a zdá se, že mají efektivní strategie a postupy, které jim umožňují rychlou a cílenou přípravu. Jejich zkušenosti a organizovanost jim pomáhají vytvořit prostředí, které je připravené a profesionální.

Závěrem:

Porovnání mezi začínajícími a zkušenými pedagogy ukazuje, že časová příprava na třídní schůzky se výrazně liší. Zkušení pedagogové mají pravděpodobně větší jistotu a efektivitu při přípravě na třídní schůzku, často se mohou spoléhat na své zkušenosti a organizační dovednosti. Naopak začínající učitelé mohou vyžadovat více času na získání potřebné jistoty v této oblasti. Tato rozdílnost může být dána také tím, že zkušení

pedagogové již mohou mít připravené materiály a také jejich předchozí zkušenosti jim usnadňují rychlejší přípravu.

Lze konstatovat, že příprava na třídní schůzky je důležitou součástí práce učitelů. Každý pedagog volí metodu, která mu nejlépe vyhovuje. Většina pedagogů si uvědomuje důležitost přípravy a snaží se vytvořit strukturovaný plán prezentace pro setkání s rodiči. Důležitou součástí příprav je také koordinace s vedením školy a dalšími pedagogy, aby byla zajištěna konzistentní komunikace. Nutno také podotknout, že příprava na třídní schůzky není pouze o předání informací, ale také o interakci a komunikaci s rodiči.

4.7.2 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 2

Jaký aspekt považují pedagogové za nejtěžší během třídních schůzek?

Výzkumná otázka zaměřená na identifikaci nejtěžších aspektů třídních schůzek přinesla následující poznatky:

I. Kvantitativní výzkum:

Lze konstatovat, že nejčastěji uváděným obtížným aspektem z kvantitativního výzkumu je komunikace s nepříjemnými rodiči, kterou označila více než polovina respondentů. Důležitost přípravy na třídní schůzky je také patrná, protože neznalost odpovědí na otázky rodičů byla další častou obtíží.

Závěrem:

Toto zjištění naznačuje, že komunikace s nepříjemnými rodiči je významným faktorem ovlivňující třídní schůzky. Je důležité vyváženě přistupovat k této problematice, aby se nepříjemné situace s rodiči neodrazily negativně na atmosféře ve třídě ani na celkovém vztahu mezi školou a rodinou žáka.

II. Kvalitativní výzkum:

Začínající učitelé:

Shrnutí rozhovorů se začínajícími pedagogy o nejtěžších aspektech třídních schůzek odhaluje několik klíčových témat. Respondent R1 se obává reakce rodičů na informace

o jejich dětech a jejich spokojenosti se svou rolí jako učitelky. R2 zdůrazňuje obtížnost vysvětlení rodičům, co škola očekává od jejich dětí a zároveň udržení pozitivního dojmu ze školy. Pro R2 je klíčové předat informace tak, aby rodiče odcházeli s pocitem porozumění a důvěry ve školu a učitele. Naopak respondent R3 nevidí na třídních schůzkách žádné zvláštní obtíže a tvrdí, že většina rodičů se ani na nic neptá, což značí absenci konfliktů nebo obav z nepříjemných situací. Respondent R4 zmínil jako nejtěžší aspekt komunikaci s problémovými rodiči. Tato odpověď naznačuje, že se někteří začínající pedagogové obávají potenciálních konfliktů nebo obtížných rozhovorů s určitými rodiči.

Celkově lze tedy říci, že začínající pedagogové se nejčastěji potýkají s obavami z komunikace s rodiči a s úsilím vytvořit pozitivní a efektivní interakci během třídních schůzek.

Zkušení učitelé:

Zkušení pedagogové se setkávají s různými obtížemi během třídních schůzek. Z výpovědi respondentů R5 a R8 vyplývá, že jednou z nejtěžších situací je sdělovat nepříjemné informace rodičům, zejména pokud jde o hygienu či jiné citlivé záležitosti týkající se jejich dětí. Tato situace vyžaduje takt a empatii, aby nedošlo k uražení rodičů nebo eskalaci konfliktu. Naopak respondent R6 uvádí, že osobně nevnímá žádné situace jako nejtěžší, a zdá se, že má pozitivní a vyrovnaný přístup k řešení potenciálních obtíží. Nicméně, výrok respondentky R7 naznačuje, že někteří pedagogové mohou pociťovat nervozitu před třídními schůzkami, což může být spojeno s obavami z nečekaných situací nebo neschopností předvídat průběh diskuse.

Celkově lze tedy říci, že třídní schůzky přinášejí pro pedagogy různé výzvy a náročné situace, které vyžadují komunikační dovednosti, empatii a schopnost zacházet s různými osobnostmi rodičů.

Závěrem:

Vyhodnocení kvalitativního výzkumu týkajícího se nejtěžších aspektů třídních schůzek mezi začínajícími a zkušenými pedagogy odhaluje rozdílné vnímání obou skupin.

Začínající pedagogové se primárně potýkají s obavami spojenými s komunikací s rodiči a snaží se vytvořit pozitivní a efektivní interakci během třídních schůzek.

Tato skupina se obává reakcí rodičů na informace o jejich dětech a také se snaží udržet pozitivní dojem ze školy a sebe jako učitele. Navíc se někteří začínající pedagogové cítí nejistí při komunikaci s problematickými rodiči. Na druhé straně zkušení pedagogové se potýkají s různými výzvami, včetně sdělování nepříjemných informací rodičům, což vyžaduje tak a empatii, aby nedošlo k uražení rodičů nebo eskalaci konfliktu.

Celkově lze tedy říci, že třídní schůzky přinášejí pro pedagogy různé výzvy a náročné situace, které vyžadují komunikační dovednosti, empatii a schopnost zacházet s různými osobnostmi rodičů.

4.7.3 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 3

Který typ třídních schůzek pedagogové upřednostňují?

Výzkumná otázka ohledně preferovaného typu třídních schůzek pedagogy přinesla následující poznatky:

I. Kvantitativní výzkum:

Výsledky z grafu č. 9 naznačují, že největší zájem je o individuální setkání mezi učitelem a rodičem, což poukazuje na důležitost osobního a individuálního přístupu při komunikaci s rodiči žáků. Další preferovaný typ schůzek je ten, který zahrnuje i žáka, jehož je možné zapojit do diskuse o jeho pokroku a potřebách. Naopak hromadné schůzky preferuje nižší podíl učitelů.

Závěrem:

Podle dotazníkového šetření je patrné, že většina učitelů upřednostňuje individuální schůzky s rodiči žáků. Tento druh schůzek umožňuje důkladněji prozkoumat potřeby a pokrok každého žáka.

II. Kvalitativní výzkum:

Začínající učitelé:

Vyhodnocení rozhovorů se začínajícími pedagogy ukázalo, že všichni respondenti vyjádřili shodu v preferenci hromadné třídní schůzky s možností následné individuální konzultace. Tato shoda naznačuje, že začínající učitelé vidí v tomto formátu třídních schůzek významné výhody.

Za prvé, hromadné schůzky umožňují efektivní sdílení důležitých informací s rodiči najednou, což šetří čas. V rámci této společné schůzky mohou být prezentovány obecné informace, důležité události, aktivity ve třídě, čímž se vytváří komplexní přehled o školním prostředí a probíhajícím vzdělávacím procesu.

Za druhé, následná individuální konzultace poskytuje prostor pro osobnější interakci s rodiči. Tento individuální čas umožňuje pedagogům lépe porozumět potřebám jednotlivých rodin, adresovat specifické otázky a poskytnout podporu v souladu s potřebami konkrétního žáka.

Tato shoda naznačuje, že začínající pedagogové vidí v kombinaci hromadných a individuálních schůzek ideální prostředek pro efektivní a osobně zaměřenou komunikaci s rodiči. Takový přístup může vést k lepšímu porozumění, spolupráci a podpoře mezi školou a rodinami.

Zkušení učitelé:

Z vyhodnocení rozhovorů se zkušenými pedagogy vyplývá, že převažující preferencí mezi zkušenými učiteli je organizace hromadných třídních schůzek. Respondenti uvádějí několik důvodů pro tuto preferenci. Za prvé, považují je za časově efektivní, což je klíčový aspekt, zejména vzhledem k nárokům na jejich čas. Dále zdůrazňují, že hromadné schůzky umožňují efektivně sdělit informace o celé třídě najednou, což snižuje opakování a usnadňuje organizaci. Nicméně, někteří respondenti uvádějí, že individuální schůzky jsou preferovány v případech, kdy je potřeba řešit konkrétní problémy týkající se jednotlivých žáků.

Všichni tito respondenti praktikují kombinaci dvou forem třídních schůzek. Začínají hromadnou schůzkou, během které poskytují obecné informace a sdílí důležité zprávy týkající se celé třídy. Poté dávají prostor pro individuální konzultace s rodiči, kde je možné

diskutovat o specifických potřebách jednotlivých žáků nebo se zabývat konkrétními situacemi.

Závěrem:

Zjištění ukazují, že všichni tito pedagogové (R1-R8), kteří působí na různých školách, upřednostňují hromadné třídní schůzky, avšak po nich poskytují prostor pro individuální konzultace. Tato praxe umožňuje efektivní sdělení informací pro celou třídu najednou, ale zároveň nabízí možnost řešení individuálních záležitostí s rodiči. Nicméně, rodiče si musí po skončení společné části schůzky vyčkat ve frontě, aby měli příležitost diskutovat s pedagogem i záležitostech týkajících se jejich dítěte. Tento kompromisní přístup umožňuje efektivní využití času a zdrojů, přičemž zároveň respektuje individuální potřeby rodičů a žáků.

4.8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V první řadě je důležité, aby byla pedagogům poskytnuta **flexibilita** při plánování třídních schůzek. To znamená, že by měli mít možnost volby mezi různými metodami a přístupy k přípravě těchto setkání. Také by měli mít **možnost volby typu třídní schůzky**, který nejlépe vyhovuje jejich potřebám a preferencím. Dále je nutné podporovat systematickou přípravu třídní schůzky. I když mnozí pedagogové se připravují pouze krátce před jejich konáním, je důležité **poskytnout** jim **podporu a prostředky** k tomu, aby mohli připravovat setkání systematicky a efektivně. To může zahrnovat poskytnutí školení, metodických materiálů nebo sdílení osvědčených postupů. **Společné sdílení poznatků a postupů** může přinést nové nápady a strategie, které povedou ke zlepšení a kvalitě setkávání. Důležitým bodem je také **efektivní komunikace s rodiči**. Pedagogové by měli aktivně komunikovat s rodiči a zajistit, aby se cítili zapojeni do vzdělávacího procesu svých dětí. To znamená pravidelnou komunikaci, otevřený dialog a respektování názorů a potřeb rodičů. Silná komunikace mezi těmito dvěma stranami jistě povede k lepšímu porozumění a podpoře vzdělávacích cílů dítěte.

Tato doporučení jsou zásadními kroky pro školy a učitele při organizaci a průběhu třídních schůzek. Jejich implementace má za cíl vytvořit prostředí, ve kterém bude komunikace mezi školou, pedagogy a rodiči efektivní, spolupráce bude harmonická a vztahy pozitivní.

4.9 DISKUSE

Diskuse k výše uvedeným zjištěním a závěrům nabízí prostor k reflexi a kritickému zhodnocení výzkumných poznatků v kontextu existující teorie a praxe týkající se problematiky třídních schůzek a začínajících pedagogů.

Je důležité reflektovat možné omezení a limity výzkumu, které mohou ovlivnit obecnost a relevantnost zjištění. Omezený rozsah kvantitativního vzorku a subjektivita kvalitativních rozhovorů jsou faktory, které je třeba brát v úvahu při interpretaci výsledků a formulaci závěrů.

Dále je nezbytné, zamyslet se nad praktickými kroky a doporučeními pro budoucnost, které vyplývají z mých zjištěních.

Jedním z hlavních aspektů diskuse je variabilita v časové přípravě na třídní schůzky mezi pedagogy. Zkušení učitelé zřejmě mají větší jistotu a organizační schopnosti, což jim umožňuje rychlejší a efektivnější přípravu na třídní schůzky. Je zde však kontrast mezi zkušenými učiteli a těmi, kteří jsou na začátku své kariéry. Tito noví učitelé mohou mít menší jistotu a dovednosti v plánování a přípravě třídních schůzek. A právě tady je důležité začít se systematickým plánováním. Jedním z kroků by mohlo být poskytování podpory a školení pro pedagogy, zejména pro ty, kteří jsou na začátku své kariéry, aby se lépe připravili na třídní schůzky. Toto školení by mohlo zahrnovat strategie pro efektivní komunikaci s rodiči, plánování a strukturování schůzek a způsoby, jak zvládat případné obtížné situace.

Dalším důležitým bodem je rozpor mezi preferencemi typu setkání s rodiči vyjádřenými v dotazníkovém šetření a skutečnou praxí pedagogů odhalenou v hloubkových rozhovorech. Zatímco dotazníkové šetření naznačuje, že učitelé preferují individuální setkání s rodiči, hloubkové rozhovory odhalily, že většina pedagogů upřednostňuje hromadné schůzky s následnou možností individuálních konzultací. Tento rozpor může být interpretován různými způsoby. Jedním z možných vysvětlení je, že pedagogové

jsou v praxi často omezeni časem, což je vede k volbě efektivnějšího způsobu komunikace, jako je hromadné setkání s možností následné individuální konzultace. Na druhé straně, odpovědi z dotazníku mohou odrazovat spíše ideální představy pedagogů, které mohou být ovlivněny pedagogickou teorií a očekáváním, jak by měly třídní schůzky probíhat.

Zásadní je, uvědomit si potenciál změny paradigmatu třídních schůzek. Je tedy nutné přehodnotit tradiční přístup k hromadným třídním schůzkám a hledat nové způsoby, jak tato setkání využít ke zlepšení komunikace mezi pedagogy a rodiči či k posílení partnerského přístupu ke vzdělávání. Zastaralý model hromadných setkání s rodiči, kde je pouze shrnuto to nejpodstatnější, by mohl být nahrazen novou vizí, kterou nabízí Čapek (2013). Inspirace novou vizí, která klade důraz na aktivní zapojení rodičů a žáků a na vytváření příjemné atmosféry, může vést k prostředí, kde je komunikace otevřená a podpora pro vzdělávání dětí je silnější.

Je důležité, být otevřeni změnám a pružně reagovat na potřeby a očekávání rodičů a pedagogů, abychom mohli zajistit, že třídní schůzky budou plnit svůj účel a přispívat k úspěchu každého žáka.

ZÁVĚR

Na začátku této diplomové práce byl stanoven hlavní cíl, a to provést analýzu postojů a zkušeností učitelů vůči třídním schůzkám. Bylo zkoumáno, jak tyto dva typy učitelů – začínající a zkušení, vnímají třídní schůzky, jak dlouho se na ně připravují, jaký typ setkání s rodiči preferují a jaké aspekty považují za nejnáročnější při vedení těchto schůzek.

Pro výzkumné šetření byla použita kombinace kvantitativního dotazníkového šetření a kvalitativních hloubkových rozhovorů.

Obě metody byly aplikovány jak na začínající, tak na zkušené učitele. Následovala analýza dat, včetně grafického vyobrazení a vyhodnocení. Vzhledem ke kombinaci obou metod bylo dosaženo relevantních a užitečných výsledků.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že nadpoloviční většina respondentů se připravuje pouze krátce před samotným setkáním, zatímco menší část pedagogů si na tuto přípravu vyhrazuje více času. Porovnání v hloubkovém rozhovoru mezi začínajícími a zkušenými pedagogy ukazuje, že časová příprava na třídní schůzky se výrazně liší. Zkušení pedagogové mají pravděpodobně větší jistotu při přípravě na třídní schůzku, často se mohou spoléhat na své zkušenosti a organizační dovednosti, proto jim příprava zabere pouze pár desítek minut. Naopak začínající učitelé vyžadují více času na získání potřebné jistoty v této oblasti. Tato rozdílnost může být dána také tím, že zkušení pedagogové již mohou mít připraveny materiály a také jejich předchozí zkušenosti jim usnadňují rychlejší přípravu. Je zřejmé, že příprava na třídní schůzky je důležitou součástí práce učitelů. Každý pedagog volí metodu, která mu nejlépe vyhovuje. Většina pedagogů si uvědomuje důležitost přípravy a snaží se vytvořit strukturovaný plán prezentace pro setkání s rodiči. Důležitou součástí příprav je také koordinace s vedením školy a dalšími pedagogy, aby byla zajištěna konzistentní komunikace. Nutno také podotknout, že příprava na třídní schůzky není pouze o předání informací, ale také o interakci a komunikaci s rodiči.

Z dotazníkového šetření dále vyplynulo, že nejčastěji uváděným obtížným aspektem třídních schůzek je komunikace s nepříjemnými rodiči, což potvrdila více než polovina

respondentů. Z hloubkových rozhovorů bylo prokázáno, že začínající učitelé se primárně potýkají také s obavami ohledně komunikace s rodiči a snaží se vytvořit pozitivní a efektivní interakci během schůzek. Naopak zkušení pedagogové uvedli, že za nejobtížnější považují sdělování nepříjemných informací rodičům a často využívají své zkušenosti a empatii k úspěšnému řešení těchto situací. Pro pedagogy je důležité, uvědomit si, že každá situace je jedinečná a vyžaduje individuální přístup.

Dotazník ukázal, že největší zájem pedagogů je o individuální setkání s rodiči, což zdůrazňuje význam osobního a individuálního přístupu při komunikaci s rodiči žáků. Na druhé straně, výsledky hloubkových rozhovorů s pedagogy (R1-R8) odhalily, že všichni upřednostňují hromadné třídní schůzky, ale po nich poskytují prostor pro individuální konzultace. Tento přístup umožňuje efektivní sdělení informací pro celou třídu najednou, ale zároveň nabízí možnost řešení individuálních záležitostí s rodiči. I když rodiče musí po skončení společné části schůzky čekat ve frontě, aby měli příležitost diskutovat s pedagogem o záležitostech týkajících se jejich dítěte, tento kompromisní přístup umožňuje efektivní využití času a zároveň respektuje individuální potřeby rodičů a žáků. Tímto pozorováním lze vidět, že existuje určitý rozdíl mezi preferencemi vyjádřenými v dotazníku a skutečnou praxí pedagogů, což poukazuje na důležitost kombinace různých výzkumných metod pro získání komplexního porozumění danému tématu.

Cílem této diplomové práce bylo přispět k praktickému zdokonalení procesu třídních schůzek, s důrazem na podporu začínajících pedagogů. Výsledky výzkumu poskytly učitelům klíčové informace a zpětnou vazbu, která jim pomůže efektivněji vést třídní schůzky. Analýza dat identifikovala oblasti, které vyžadují zlepšení, a přinesla konkrétní možnosti, jak tuto situaci vylepšit. Tato práce může přispět k harmoničtějšímu průběhu třídních schůzek a posílení spolupráce mezi učiteli a rodiči, což je zásadním krokem směrem k dosažení lepšího vzdělávacího prostředí pro žáky.

Provedený výzkum byl pro mě zajímavým zážitkem z několika důvodů. Za prvé, jako začínající učitelka jsem získala možnost porovnat své vlastní názory a postřehy s ostatními začínajícími učiteli a zkušenějšími kolegy. Toto srovnání mi umožnilo lépe porozumět

různým přístupům a perspektivám na třídní schůzky. Za druhé, velmi zajímavým zjištěním byl přístup kolegů pedagogů k výzkumu, jejich lidskost a ochota podělit se o své zkušenosti a názory.

Téma třídních schůzek nabízí široké pole pro další výzkum a rozvoj. Jeden z možných směrů rozšíření by mohl spočívat ve zkoumání vnímání třídních schůzek ze strany samotných rodičů. Tato perspektiva by poskytla cenné informace o jejich očekáváních, potřebách a spokojenosti s průběhem a výsledky třídních schůzek. Avšak kvůli omezenému rozsahu této práce nebylo možné provést takové další rozšíření. Další výzkum by překročil stanovené limity a rozsah, který byl v této práci možný. Nicméně, tato oblast zůstává otevřená pro budoucí studie a výzkumy, které mohou přinést další poznatky a hlouběji zkoumat dynamiku třídních schůzek z různých perspektiv.

RESUMÉ - SUMMARY

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku třídních schůzek a roli začínajících učitelů v tomto procesu. Práce obsahuje jak teoretickou, tak praktickou část.

Teoretická část vychází z odborné literatury, internetových zdrojů a vlastních zkušeností.

V rámci výzkumného šetření této práce se kombinuje kvantitativní a kvalitativní přístup, jehož cílem je prozkoumat postoje a zkušenosti jak začínajících, tak zkušených učitelů v oblasti třídních schůzek. Data jsou získávána prostřednictvím rozhovorů a dotazníků a následně analyzována s úmyslem odpovědět na výzkumné otázky. Závěr práce pak sumarizuje výsledky obou metod a přináší doporučení pro praxi, která mohou být užitečná pro začínající učitele, školní management a další relevantní subjekty v oblasti vzdělávání.

The diploma thesis focuses on the issue of class meetings and the role of beginning teachers in this process. The thesis contains both a theoretical and a practical part.

The theoretical part is based on professional literature, internet sources and own experience.

The research investigation of this thesis combines a quantitative and qualitative approach, which aims to explore the attitudes and experiences of both novice and experinced teachers in the field of classroom meetings. Data are collected through interviews and questionnaires and then analyzed with the intention of answering the research questions. The conclusion of the work then summarizes the results of both methods and provides recommendations for practice that may be useful for beginning teachers, school management and other relevant subject in the field of education

KLÍČOVÁ SLOVA – KEYWORDS

třídní schůzky, začínající učitel, individuální konzultace, komunikace, rodiče

class meetings, beginning teacher, individual consultation, communication, parents

SEZNAM LITERATURY

CANGELOSI, James S. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Vyd. 2. Pedagogická praxe. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-083-9.

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

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství [online]. 2023 [cit. 2024-01-07]. ISBN 978-80-87601-54-9. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/kompetencni_ramec_absolventa_2023_10.pdf

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2038-8.

MRÁZEK, Daniel. *Třídní schůzky*. Online. Plus.rozhlas.cz. Dostupné z: https://plus.rozhlas.cz/tridni-schuzky-6615222. [cit. 2024-01-25]

Msmt.cz. Online. Dostupné z: https://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich. [cit. 2024-01-28]

NAVRÁTIL, Stanislav; KLIMEŠ, Karel a FLEISCHMANN, Otakar. *Komunikace v pedagogických situacích: [Určeno pro stud. fak. pedag.]*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1992. ISBN 80-7044-039-2.

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

PECH, Jaroslav. *Řeč těla & umění komunikace: [příručka prakticky pro všechny, kteří se chtějí zlepšit v řešení běžných životních situací]*. Praha: NS Svoboda, 2009. ISBN 978-80-205-0606-1.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. První pomoc pro pedagogy. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

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

RAMPOUCHOVÁ, J. *Třídní schůzky – žádný strach*. In BERAN, V. a kol. *Třída-návod k použití: kompletní průvodce pro práci s třídním kolektivem*. Praha: Josef Raabe, 2009. ISSN 1803-5612.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8291-2.

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

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Graf č. 1: Délka pedagogické praxe ……49

Graf č. 2: Četnost třídních schůzek během školního roku ……50

Graf č. 3: Nervozita před třídními schůzkami……..51

Graf č. 4: Časová příprava pedagogů na třídní schůzky……52

Graf č. 5: Čas strávený na třídní schůzce……53

Graf č. 6: Atmosféra na třídních schůzkách ……54

Graf č. 7: Změny ve vedení třídních schůzek během pedagogické praxe ……..55

Graf č. 8: Obtíže, které pedagogové vnímají při setkání s rodiči ……57

Graf č. 9: Typ třídní schůzky, který pedagogové preferují ……58

Graf č. 10: Diskuse s kolegy o proběhlých třídních schůzkách ……..60

Graf č. 11: Smysluplnost třídních schůzek ……61

PŘÍLOHY

Příloha P I – SMLOUVA O DALŠÍM POKROKU ŽÁKA/ŽÁKYNĚ

ZÁPIS ZE SETKÁNÍ S .....TŘÍDA .....
DATUM .....

1/ PŘÍSTUP K UČENÍ
2/ CO SE ŽÁKOVI/ ŽÁKYNI
DAŘÍ NEDAŘÍ
3/ POMŮCKY, TECHNIKY, POSTUPY PRO ZLEPŠENÍ
4/ CHOVÁNÍ KE SPOLUŽÁKŮM
5/ CHOVÁNÍ K UČITELŮM, ASISTENTOVI PEDAGOGA, DALŠÍM ZAMĚSTNANCŮM
6/ CO JE TŘBEA ZMĚNIT (přístup, pohled na věc...)
7/ V ČEM ŽÁK/ŽÁKYNĚ VYNIKÁ
8/ POSUN, ZMĚNY...

Zdroj: Mgr. Radmila Dačevová, Ph. D.

Příloha P II – SMLOUVA O DALŠÍM POKROKU ŽÁKA/ŽÁKYNĚ

SMLOUVA O DALŠÍM POKROKU ŽÁKA/ ŽÁKYNĚ

.....

NA TRIÁDÁCH DNE..... JSME SE DOMLUVILI NA:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

KDY A JAK BUDE PROBÍHAT DALŠÍ VYHODNOCENÍ ŽÁKOVA POKROKU:

.....

.....

.....

PODPIS ZÚČASTNĚNÝCH:

ŽÁK:

RODIČ:

UČITEL:

Zdroj: Mgr. Radmila Dačevová, Ph. D.

Příloha P III – DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY

Třídní schůzky

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

jsem studentkou magisterského oboru Učitelství pro 1. st. ZŠ a obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který poslouží jako podklad pro diplomovou práci na téma „Třídní schůzky a začínající učitel“.

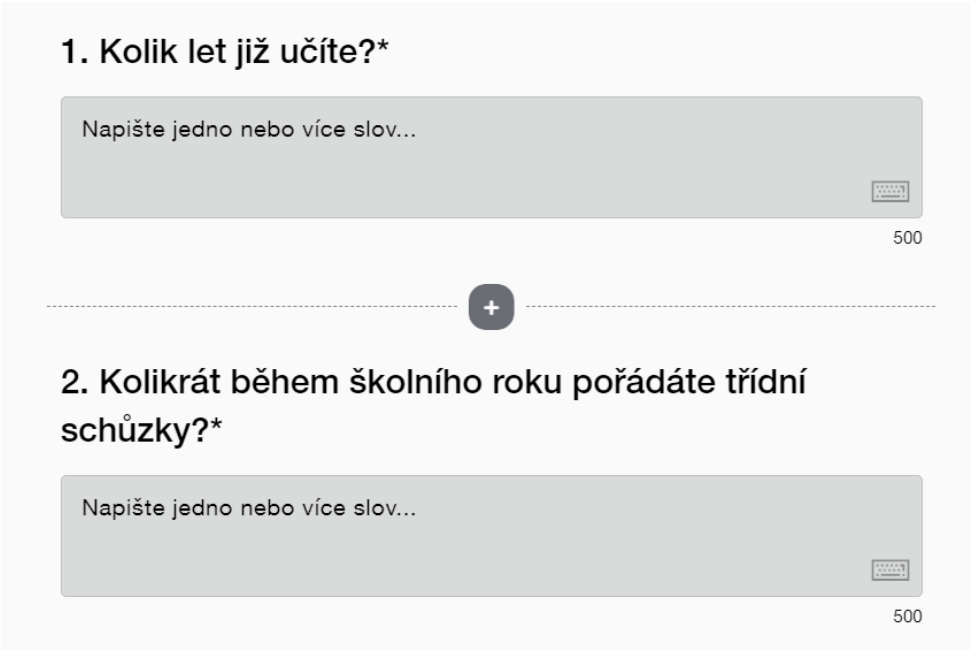
Dotazník je anonymní a zabere Vám max. 5 minut.

Předem děkuji za Váš čas a za spolupráci.

Lucie Šuranská

E-mail: lucie.mikac@seznam.cz

https://www.survio.com/survey/d/I7F8X5Y7C5P2X9D5T



3. Jste před třídními schůzkami nervózní? Pokud ano, uveďte důvod.*

Napište jedno nebo více slov...

500

4. Jak dlouho vám zabere příprava na třídní schůzku?*

Vyberte jednu odpověď

- nepřipravuji se
- v řádech desítek minut
- připravuji se týden před daným datem
- připravuji se průběžně

5. Jak dlouho trvá třídní schůzka pod vaším vedením? *

Vyberte jednu odpověď

- méně než 30 minut
- více než 30 minut
- 1 hodinu
- 2 hodiny

6. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek?*

Vyberte jednu odpověď

- příjemná, pozitivní atmosféra
- nepříjemná, negativní atmosféra

7. Změnilo se během vaší praxe nějak zásadně vedení třídních schůzek? Pokud ano, uveďte jak.*

Napište jedno nebo více slov...

500

8. Co je podle vašeho názoru na třídních schůzkách nejtěžší?*

Vyberte jednu odpověď

- Celkové vedení třídních schůzek
- Sdělovat negativní zprávy o žácích
- Ustát nepříjemnou situaci s rodičem
- Neznat odpověď na položené otázky ze strany rodičů
- Jiná

9. Jaký typ třídní schůzky vám více vyhovuje?*

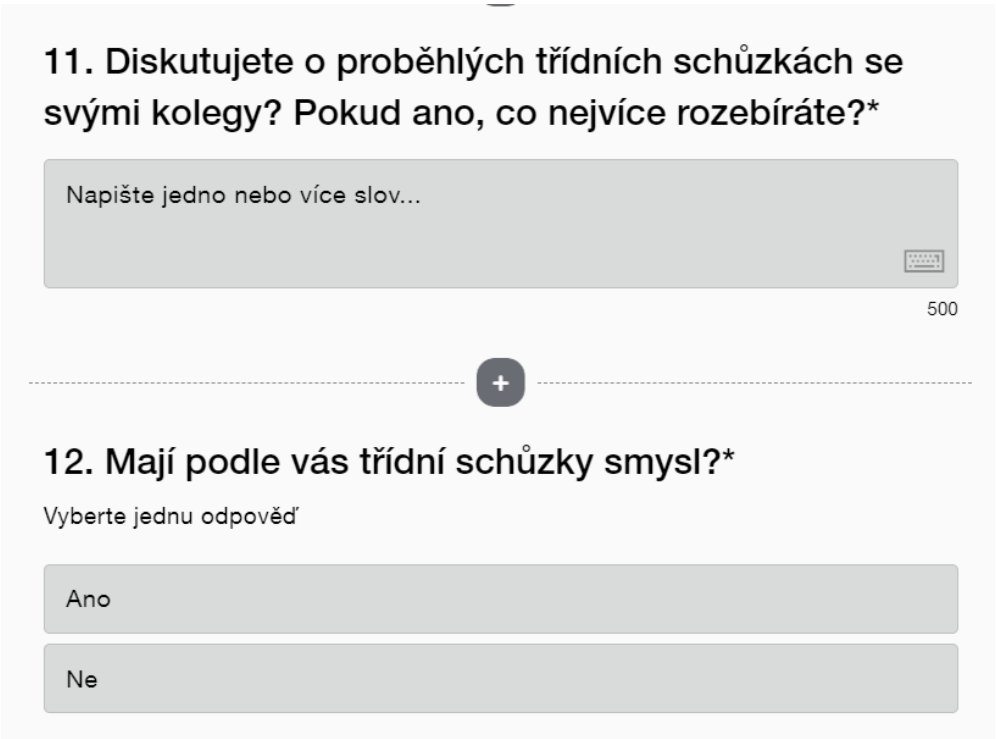
Vyberte jednu odpověď

- Individuální třídní schůzka - UČITEL - RODIČ
- Individuální třídní schůzka - UČITEL - RODIČ - ŽÁK
- Hromadná třídní schůzka

10. Z jakého důvodu vám vyhovuje typ třídní schůzky, který jste zadal/a v předchozí otázce?*

Napište jedno nebo více slov...

500



11. Diskutujete o proběhlých třídních schůzkách se svými kolegy? Pokud ano, co nejvíce rozebíráte?*

Napište jedno nebo více slov...

500

12. Mají podle vás třídní schůzky smysl?*

Vyberte jednu odpověď

Ano

Ne

Příloha P IV – ROZHOVORY S PEDAGOGY

Otázky, pro rozhovor s pedagogy – začínajícími a zkušenými, byly vybrány z dotazníku. Pedagogové byli informováni, že rozhovor bude nahráván na diktafon, s cílem zajistit přesný záznam. Dále jsem jim sdělila, že jejich odpovědi zůstanou anonymní.

Dobrý den, jsem studentkou 5. ročníku FPE ZČU a právě píši diplomovou práci na téma „Třídní schůzky a začínající učitel". Ráda bych Vás požádala o krátký rozhovor, který by mi posloužil jako součást výzkumné části mé práce".

Respondent č. 1:

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Moje pedagogická praxe trvá 2 roky.

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

Obvykle se u nás ve škole pořádají třídní schůzky dvakrát ročně. Tuto frekvenci máme zvolenou od vedení školy.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Ano, před třídními schůzkami jsem nervózní.

5. Co je hlavním důvodem vaší nervozity?

Hlavním důvodem mé nervozity je obava z toho, zda dokážu rodičům dostatečně dobře předat důležité informace, a zda budu schopna adekvátně reagovat na jejich dotazy a připomínky.

6. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Příprava na třídní schůzky mi obvykle zabere přibližně tři dny. Zahrnuje přípravu prezentace s informacemi, které chci rodičům předat. Dále se také zamýšlím nad možnými otázkami a tématy, která by mohly v diskusi vzniknout.

7. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

Na třídní schůzce představením rodičům důležité informace o průběhu školního roku, akademickém pokroku žáka a budoucích akcích. Dále jim poskytnu prostor k dotazům a připomínkám. Celkově schůzka trvá zhruba 60 minut.

8. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

Na začátku panuje obvykle pozitivní atmosféra, avšak během diskuse může docházet k různým emocím, například k frustraci nebo obavám. S postupem schůzky se atmosféra může proměňovat v závislosti na tématech, která jsou diskutována a na reakcích rodičů.

9. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Ne, během mé pedagogické praxe jsem zatím nezaznamenala žádnou změnu.

10. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

Nejtěžší na třídních schůzkách je pro mě obvykle obava z toho, jak budou rodiče reagovat na informace o svých dětech a zda budou spokojeni se mnou jako s učitelkou.

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

Preferuji hromadné třídní schůzky, protože umožňují sdílení důležitých informací najednou pro všechny rodiče a jsou časově nenáročné. Po ukončení hromadné schůzky rodičům umožňuji individuální konzultace.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

Ano, diskutuji s kolegy o proběhlých třídních schůzkách.

13. Co nejčastěji rozebíráte?

Nejčastěji rozebíráme průběh schůzky, reakce rodičů a zpětnou vazbu k prezentovaným informacím.

14. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

Ano, podle mého názoru mají třídní schůzky smysl, protože umožňují pravidelnou komunikaci mezi učiteli a rodiči a podporují partnerskou spolupráci ve prospěch žáků.

Respondent č. 2:

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Pedagogickou praxi tak vykonávám už osmým rokem. Osm let pracuji ve školství, ovšem čtyři roky jsem byla vychovatelka ve školní družině a čtyři roky teď učím. Tři roky jsem byla učitelka taková ta běhací – různé předměty v různých třídách, a nyní mám prvním rokem svojí vlastní třídu, kde jsem tedy třídní učitelkou.

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

Třídní schůzky máme třikrát za rok. Jedny máme zhruba kolem 20. září, abychom se na začátku školního roku viděli s rodiči, abychom jim řekli nějaké základní informace, vlastně na počátku toho školního roku. Další třídní schůzky míváme v listopadu jako čtvrtletí, kdy informujeme rodiče o tom, co dětem zhruba vychází na vysvědčení a řešíme s nimi vlastně, jak probíhal ten začátek školního roku. Poslední třídní schůzky máme v dubnu, kdy vlastně opět shrneme vlastně doposud udělanou práci, chování žáků a zase informujeme rodiče o tom, co jim vlastně dětem vychází za známky na konci školního roku.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Nervózní jsem vždycky.

5. Co je hlavním důvodem vaší nervozity?

Tak celkově jsem nervózní z toho, jak to bude probíhat, jak se vlastně mi podaří všechny ty informace rodičům sdělit. A samozřejmě nejvíc jsem nervózní z toho, pokud bychom se s rodiči dostali do nějaké nepříjemné situace, kdy by jako na mě zaútočili nebo kdybychom museli řešit nějakou nepříjemnou záležitost, na kterou bych zrovna nebyla připravená. Protože přeci jenom je to jiný, když si ty rodiče člověk zve do školy už s nějakým problémem, než když ten rodič na vás vychrlí vlastně v přímém kontaktu, a ještě před jinými rodiči nějaký velký problém. Takže celkově prostě z reakcí těch rodičů.

6. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Já úplně nedokážu říct přesný čas, protože na třídní schůzky se vlastně připravuji tak nějak průběžně. Vždycky zhruba týden před tím, než jsou třídní schůzky, tak si začnu zapisovat nějaké myšlenky a body, co bych rodičům chtěla říct, takže už nad tím trochu přemýšlím. Pak samozřejmě ten den před třídními schůzkami, tak nad tím trávím určitě

takovou hodinku, kdy si to všechno sesumíruju dohromady, přepisuju si to, dělám si v tom prostě nějaký organizační pořádek, aby to všechno proběhlo. Nemám to vyloženě na krátkou dobu, ale mám to rozházené do více dnů a troufám si říct, že takové dvě hodinky jako určitě, určitě to zabere.

7. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

Tak já zhruba vždycky minimálně tři dny před konáním třídních schůzek posílám rodičům takové ty obecné informace, které se týkají jako celé školy, aby se s tím seznámili. Na začátku třídní schůzky tak vlastně vždycky se ptám rodičů, jestli informace četli, jestli mají k něčemu otázky a zmíním vždycky takové ty nejdůležitější body. Pak teda přecházím k tomu, že rodičům sdělím nějaké informace k jednotlivým předmětům. Na začátku školního roku většinou vlastně o tom, co v těch předmět budeme během toho školního roku budeme probírat, zároveň je tedy seznamuju s tím, co všechno ty děti na ty jednotlivé předměty mají mít, jak to bude prostě probíhat, a to je takovým tím základem, co vyloženě vyžaduju, například čtenářské deníky a tak dále. A pokud je to na konci školního roku, tak vždycky vlastně shrnu to, co jsme za ten rok probrali a co nám schází a tak dále. Pak teda většinou přecházím k informacím ohledně chování, pokud tedy je něco, co se týká všeobecně, například my letos řešili bohužel tedy již ve třetí třídě kyberšikanu, tak řeknu něco obecně k tomu. Vždycky se snažím rodičům dávat prostor, pokud mají nějaké otázky, pokud potřebují něco vysvětlit. Na konci té třídní schůzky tak se vždycky snažím zdůraznit to, co je důležité a buď nás to čeká nebo to proběhlo, abych měla jistotu, že na závěr uslyší to nejdůležitější. Takže například pojedeme na školu v přírodě, takže třeba na konci zmíním něco k té škole v přírodě. A tohle to zhruba trvá v rozmezí 20–30 minut. Poté vlastně vždycky vyjmenuju jména žáků, kde je všechno v pořádku, ať už je to prospěch nebo chování a nepotřebuji s rodiči já individuálně nic probírat a vlastně ty jména žáků, které nepřečtu, tak to se týká rodičů, se kterými chci hovořit a ty si potom zvu do třídy individuálně, takže poprosím rodiče, aby počkali na chodbě a chodili mi do třídy individuálně a pak vlastně řešíme nějaké individuální problémy přímo s rodiči, abychom to neřešili před ostatními. Tohle trvá zhruba v rozmezí 30–40 minut, takže naše třídní schůzky trvají zhruba 70 minut, maximálně hodinu a půl, jako víc ne. Jelikož když jsou nějaké individuální problémy během

roku, tak se to snažím vždycky řešit hned a neodkládat to. Takže potom i když řešíme něco důležitého, tak se to snažíme řešit opravdu jako důsledně, ale krátce.

8. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

Já musím říct, že u mě ve třídě třídní schůzky probíhají v pořádku. Rodiče přijdou a již na první pohled jde vidět, že jdou s dobrou náladou nebo takoví neutrální. Podaří se nám občas i zasmát, někdo z rodičů třeba i zavtipkuje, ale v dobrým slova smyslu. Takže je to jednání potom o to příjemnější. Celkově bych řekla, že tahle nálada se drží vlastně celou dobu a pokud je někdo z rodičů odchází s nepříjemným pocitem, tak je to opravdu jeden z mála, pokud řešíme něco zlého. Ale celková atmosféra je příjemná pro mě i pro rodiče.

9. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Ne, ne, ne. Zatím třídní schůzky probíhají vždycky stejně. Zatím žádné změny nejsou a ani nechystáme.

10. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

Tak samozřejmě předat těm rodičům ty informace, mít tu příjemnou atmosféru, ale úplně to nejtěžší, si myslím, je ukázat rodičům vlastně, že to, co jim tam říkáme to, co vlastně ta škola po těch dětech chce, tak podat jim to v takové míře, no nebo jak bych to řekla, hm, hm. Prostě udělat i na ty rodiče dobrý dojem a předat všechny ty informace tak, aby ti rodiče odcházeli s pocitem, že ta škola, že ten učitel chce po těch dětech jenom to dobrý a že to děláme pro ty děti. Jo, aby nenastalo to, že ti rodiče budou odcházet s pocitem – jó ta škola si zase vymýšlí, tohle je úplně zbytečný nebo tak. Ale vyloženě předat ty informace rodičům tak, aby jim bylo jasný, proč to tak chceme a proč to tak musí být. To mi přijde na tom to nejtěžší, opravdu, sesumírovat ty informace, tak aby to bylo pro rodiče jasný a aby odcházeli s pocitem, že ta učitelka je tam pro ty děti, svým způsobem i pro ty rodiče, ale samozřejmě s nějakou mírou.

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

Já jsem pro kombinovaný typ schůzky, to znamená chvilku hromadně a chvilku individuálně s rodiči, vlastně tak, jak to dělám. A to z toho důvodu, že prostě ty obecné informace říct všem rodičům stejně, aby nedošlo k nějakým komunikačním šumům. Potom individuálně, protože si myslím, že je důležitý, jako nějaké věci neprobírat před ostatními.

A určitě jsem pro třídní schůzky bez dětí, protože to je teď jakýsi trend, že jsou tam ty děti, ale za mě vyloženě jenom schůzky s rodiči.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

Vždycky, vždycky si sdělíme ty naše zkušenosti, co se komu přihodilo a celkově zhodnotíme, jestli to bylo vlastně dobrý nebo ne. Takže vždycky si to hromadně povíme.

13. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

Tak myslím si, že je velice důležité, setkat se s těmi rodiči hromadně, aby v první řadě si udělali taky obrázek o vás a aby byli celkově seznámeni s tím, jak to ve třídě vypadá. Ale bohužel myslím, že ten efekt se trochu ztrácí a třídní schůzky jsou vždycky, jak bych to řekla, přínosem pouze pro ty rodiče, kteří se o svoje děti nějakým způsobem zajímají. Ti rodiče, jimž je vlastně úplně jedno, že ty děti mají špatné známky nebo špatné chování, tak buď to nepřijdou nebo to tam jenom prosedí a odchází. Takže, takže důležitý to je, ale bohužel ztrácí to ten efekt.

Respondent č. 3:

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Čtyři a půl roku.

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

Hmm, tak když jsem nastoupila do školství, tak vlastně byl covid a třídní schůzky jsme měli častěji, čtyřikrát do roka, jestli se nepletu. Teď je to dvakrát ročně a udává to vedení školy.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Spíš ne.

5. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Tak přípravu na třídní schůzky dostáváme takový koncept od vedení školy a jestli to dáváme dohromady nějaké další třídnické věci, tak maximálně půl hodinky příprava.

6. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

Přijdu do třídy, uvítám rodiče, poděkuju, že přišli. Řeknu jim, jak bude třídní schůzka probíhat, že na ně mám několik bodů, to společně projedeme. Nejprve takové všeobecné věci, pak organizační, co se týče třídy á poslední nechávám tak dvacet minut do diskuse, ale to většinou nikdo nic nechce.

7. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

Zatím jsem zažila pouze přátelskou atmosféru, která byla od začátku do konce.

8. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Ne.

9. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

Nejtěžší? Podle mě vůbec nic, já nevím, co by na tom mohlo být nejtěžšího?

10. Tak například, jestli nemáte obavu z nepříjemné konfrontace, že na něco zapomenete, nedělá vám tedy nic problém?

Ne, ne, úplně jsem nezažila žádný konflikt s rodiči na třídních schůzkách a většinou se ani na nic nechtějí ptát, takže já si tak většinou řeknu to svoje a na tom není nic těžkého (smích).

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

Určitě hromadnou. Nemusím vše opakovat. Poté dávám prostor individuálním konzultacím.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

Hm, ano.

13. Co nejčastěji rozebíráte?

Atmosféru, atmosféru a dotazy rodičů.

14. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

Ne. Myslím si, že pořád omíláme ta samá témata dokola a když nastane nějaký problém s určitým žákem, takže se to řeší ihned individuální konzultací s rodičem a rozhodně se nečeká několik měsíců na třídní schůzky hromadné. Takže za mě to nedává smysl. Možná to dává smysl, když učitel dostane novou třídu, tak pro seznámení s těmi rodiči, seznámení s tím kolektivem.

Respondent č. 4:

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Délka mé pedagogické praxe je šest let. Dva roky jsem byla jako asistentka, teď čtyři roky jsem třídní učitelka.

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

U nás na škole jsou třídní schůzky třikrát ročně. Vždycky jednou na začátku školního roku, pak ve čtvrtletí a ve třičtvrtěletí. Určuje to vedení školy.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Ano.

5. Co je hlavním důvodem vaší nervozity?

Komunikace s některými rodiči.

6. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Příprava mi zabere přibližně třicet minut, kdy si sepíšu veškeré body, které chci rodičům sdělovat a přikládám k tomu i informace, které chce sdělit vedení.

7. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

Na začátku třídní schůzky rodiče přivítám, řeknu úvod, potom postupuju dle své přípravy, sděluji jim obecné informace, které se týkají všech rodičů, což zabere zhruba dvacet až třicet minut. Následně jsem k dispozici k osobním konzultacím ohledně jednotlivých žáků, kdy podávám informace o chování, jejich prospěchu a další informace.

8. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

Na začátku třídní schůzky je to takové trošku rozpačité, já jsem většinou dost nervózní, ale když se rozmluvím, nervozita opadá a většinou se atmosféra uvolňuje.

9. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Myslím si, že ne.

10. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

Komunikace s problémovými rodiči.

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

Preferuji třídní schůzky asi takového polo konzultačního typu, kdy vlastně je ten společný úvod a následně konzultace s rodiči bez přítomnosti žáků. Myslím si, že žáci by neměli slyšet úplně všechno o čem si s rodiči povídáme.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

Ano.

13. Co nejčastěji rozebíráte?

Průběh třídní schůzky.

14. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

Myslím si, že určitě.

Respondent č. 5:

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Tento školní rok učím 29. rok.

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

Obvykle máme ve školním roce třídní schůzky dvakrát, důvod je určený ředitelstvím školy, ale kdybych chtěl, tak si můžu zařídit svoje vlastní.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Ne.

5. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Příprava mi trvá čtvrt hodiny. Připravuji materiály jako jsou sešity, které rodiče doma obvykle nemají, školní práce, výtvarné práce na stůl.

6. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

Moje třídní schůzka má dvě části. První část je společná, na které jsou všichni rodiče, probíhá tak, že je seznámím s informacemi, které mohou slyšet takzvaně všichni,

abych neříkal nějaké citlivé informace. Seznámím je tedy s tím, jak třída funguje, jak děti fungují, jak pracujeme, co je náplní hodin a nechám prostor na dotazy k tomu, co jsem řekl. Druhá část je určená k individuálním konzultacím, to znamená, že pokud mě chce někdo zeptat na něco citlivého, tak rodiče čekají na chodbě před třídou a pak jednotlivě přichází a já s nimi individuálně konzultuji. Mimochodem, po té úvodní části, přečtu seznam rodičů, se kterými chci mluvit a požádám je, aby postupně ke mně přišli. Takže kdo nepotřebuje, tak zpravidla po půl hodině odchází domů. Celá třídní schůzka i s těmi individuálními konzultacemi trvá přibližně hodinu, hodinu a čtvrt.

7. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

Já myslím, že velmi přátelská. Hodně se na nich i nasmějeme.

8. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Myslím, že na začátku své praxe jsem byl hodně nervózní.

9. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

Nejtěžší je, sdělovat nepříjemné věci tak, aby to znělo příjemně, aby se rodiče neurazili. Stejně jsou věci, který těm rodičům nedokážu říct.

10. Co konkrétně máte namysli?

Třeba to, že jejich dítě je cítit. S tím mám problém. Zvlášť když je to například dcera lékařky. Té se těžko říká, aby dohlédla na hygienu.

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

Ten, který máme zavedený na naší škole, tedy hromadná třídní schůzka. A důvod je, že je to setkání časově nenáročné. A jak jsem již zmínil, po ní následují individuální konzultace s rodiči.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

Hm, já myslím, že vždycky se někdo přihlásí s nějakým zážitkem, ať s příjemným nebo nepříjemným. Ale bod po bodu to neprobíráme. Ale komunikace po schůzkách probíhá vždycky.

13. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

Mají, ale stejně si nemyslím, že ta podoba je taková ideální. Všechno se to odvíjí od počtu dětí ve třídě, tím pádem od počtu rodičů na schůzce a skladbou těch tříd. Pořád se říká, jak by se rodiče měli více zapojovat do školního dění. I to jsem opakovaně zkoušel,

ale mám pocit, že ta doba je taková, že ti rodiče, to mají nastavený tak, že teď jsou děti ve škole, já se o ně nestarám a je mi jedno, co v té škole bude, dokud nebudou mít špatné známky, tak se o to nestarají. Zájem rodičů o to podílet se na činnosti školy je minimální. Třídní schůzky smysl mají, ti, kteří mají zájem o své děti a jejich školní život, tak ti se budou zajímat vždycky. Klasická věta – na třídní schůzky přijdou ti rodiče, které nepotřebujeme a ty, které potřebujeme, nepřijdou, vyhýbají se a dělají, že nemůžou.

Respondent č. 6:

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano, souhlasím.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Třicet dva let.

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

Tak my máme schůzky třikrát v roce a já ten důvod nemám, to nařizuje vedení školy.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Ne.

5. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Čtvrt hodiny.

6. A ty kroky?

Já to mám spatra. Já prostě ty děti tak znám, že prostě vím, co mám říkat. Samozřejmě, že mám takovou obecnou osnovu před očima, za ty roky pořád stejnou za ty roky praxe.

7. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

No, tak nejdříve seznámím rodiče vlastně s takovými obecnými informacemi, o celkovém prospěchu nebo o celkovém chování třídy, o plánovaných akcích, které vysvětlím. No a potom přistoupím k individuálním informacím s jednotlivými rodiči, s každým zvlášť.

8. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

No, já myslím, že příjemná celkem, bez nějakých problémových situací.

9. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Spíš ne.

10. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

Tak nejtěžší, jo? Nic. (Smích). Já nevím, nevím, nemám pocit, že by bylo něco nejtěžšího. Vždycky všechno vyřeším.

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

Hromadné třídní schůzky preferuju z toho důvodu, že mám něco naplánováno pro všechny děti, pro celou třídu, tak abych to nemusela stokrát vysvětlovat. Ale samozřejmě raději mám individuální schůzky, když se jedná o nějaký problém, ať už výukový nebo výchovný, tak raději potom individuálně s každým rodičem zvlášť.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

Ano.

13. Co nejčastěji rozebíráte?

No, tak problémové rodiče, pokud se vyskytnou.

14. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

Ne, protože teď je taková doba, že v podstatě rodiče jsou na telefonu, a kdykoli potřebují a řeší se v podstatě všechno za běhu, takže si myslím, že takové ty úplně klasické třídní schůzky, kdy spousta rodičů se omlouvá, že nemůžou, což já samozřejmě chápu, tak si myslím, že jsou úplně zbytečné, protože stejně dorazí jenom ti rodiče, se kterými v podstatě úplně konkrétně hovořit nepotřebuji.

<u>Respondent č. 7:</u>

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Třicet tři let (smích).

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

Tak dřív jsme měli dvakrát do roka a stačilo to, teď máme třikrát do roka, a to po covidu. No a proč? Na začátku roku to dávalo smysl po covidu, protože ty dětičky, ti rodiče, se domluvili s učitelem, co a jak chce a tak dále. Dává to smysl více méně ve třídě, kde učitel učí poprvé a tam, kde už jakoby je dalším rokem, tak už to smysl nemá. Pak má smysl vlastně v tom prvním čtvrtletí a ve třetím čtvrtletí.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Jako pes.

5. Co je hlavním důvodem vaší nervozity?

Nepříjemní rodiče, vždycky se bojím, že bude někdo nepříjemný, že budou rejpat, že budou hledat nějaké chyby a tak dále.

6. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Tak hoďku. A vypíšu hlavně formulář, co dostanu z kanceláře a potom si dělám poznámky k jednotlivým dětem, co tam jako chci k nim říct, abych na to nezapomněla. A třeba si i poznamenávám, jak čtou, v čem mají problém, na co nechci zapomenout.

7. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

Tak na začátku řeknu ten úvod, to všeobecné, ty akce a tak dále, souhrn, jaká je třída celkově, no a potom vyzvu rodiče, aby šli na chodbu a dávám informace vlastně individuálně.

8. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

No, tak jako musím říct, že záleží hodně na složení třídy a teď je to docela dobrý, nemám problém, docela se tam i zasmějeme. Jako pokud je tam nějaký rypák, tak si vždycky počká a snaží se mi to vytmavit individuálně (smích) na konci, tak to potom si ho zpracuju. Nejvíce se bojím toho, že tam začne někdo rejpat prostě před ostatními, že se tam udělá nějaká bouře. Ale musím říct, že je to situace od situace, že někdo třeba je tam takovej jízlivej, že třeba i ostatní rodiče se postaví na moji stranu.

9. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Hm, ne.

10. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

No, asi ta nervozita před tím, protože pak už jako když ta schůzka probíhá, tak už prostě je člověk hozený do vody a už to prostě nějak plyne. Takže jako ta nervozita před tím. Já, já mám vždycky před tím strašný nervy, trému mám velkou.

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

No, když jsou vyloženě jenom informativní, tak si myslím, že zase rodiče toho zneužívají, že se strašně chtějí vykecávat, chtějí prostě povídat, chtějí slyšet i ti, co mají bezproblémové děti. Zdržuje to, možná víc, než když uvedu tu společnou schůzku a pak krátce informace, aby to odsýpalo. Takže za mě hromadné s možností individuálně se doptat.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

No, to určitě (smích), vždycky.

13. Co nejčastěji rozebíráte?

No, právě to, jestli tam někdo dělal potíže z rodičů a tak dál, kdo si tam prostě co navymýšlel (smích).

14. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

No, tak smysl asi mají, kdyby chodili rodiče od všech dětí. Ale protože se vlastně vyhýbají ti, co je zrovna potřebujeme mít v té škole, tak vlastně si říkám, že když potřebuju ty rodiče, tak si je pozvu do školy. Prospěch vidí na Bakalářích, můžou sledovat. Takže ono vlastně jako proč ty schůzky. No, já, kdyby nebyly vůbec, tak by mi to nevadilo.

Respondent č. 8:

Představení tématu a důvod rozhovoru.

1. Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

Ano.

2. Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

Takže učím desátý rok a před tím dva roky asistence.

3. Kolikrát během školního roku obvykle pořádáte třídní schůzky a jaký máte důvod pro určení této frekvence?

Tak frekvence je nastavená a na naší škole je to momentálně třikrát ročně.

4. Jste před třídními schůzkami nervózní?

Ano, velmi.

5. Co je hlavním důvodem vaší nervozity?

Setkání s rodiči a aby člověk řekl všechno, co potřebuje, na nic nezapomněl, prostě ta komunikace s rodiči je někdy obtížná, takže ta nervozita k tomu patří.

6. Jak dlouho trvá vaše příprava na třídní schůzky a jaké kroky obvykle zahrnuje?

Tak příprava trvá asi několik dní kdy, když si na něco vzpomenu, tak si píšu na různé papírky, pak si z toho dávám dohromady kostru, co všechno potřebuju říct rodičům ve třídě a k tomu dostáváme ještě kostru od vedení, co je třeba říct všeobecně všem rodičům na celé škole.

7. Můžete popsat, jak probíhá samotná třídní schůzka pod vaším vedením a jak dlouho trvá?

Takže v téhle škole v současné době třídní schůzka probíhá, že přijdou rodiče, začínáme na čas, přednesu jim podle své připravené osnovy to, co jim potřebuji sdělit, což mi zabírá většinou deset až patnáct minut, podle toho, co zrovna řešíme, jestli řešíme nějaký výlet nebo jestli je to na začátku školního roku, ve čtvrtletí. Poté dávám prostor rodičům na dotazy, v téhle třídě se na nic neptají. Poté je prostor, kdy je prosím, aby si individuálně přišli popovídat o prospěchu dítěte nebo co potřebují ještě zjistit. Na minulé škole to probíhalo trošku jinak, tam byla forma tripartit, a ještě malinko upravená, že jsme se společně scházeli na malotřídce a řešili jsme ty všeobecné věci, co byly pro všechny rodiče, pro celou školu, co se bude dít. Potom byla formou tripartit, kde byli rodiče, dítě, já, kde jsme si spoustu věcí i vyříkali.

8. Jaká atmosféra panuje během vašich třídních schůzek a jak se mění v průběhu setkání?

Tak atmosféra, hodně záleží na tom, jak se sejde třída, jak se sejdou rodiče. Momentálně, aktuálně tyhle děti mám druhý rok. Rodiče čekají, poslouchají, spíš moc nekomunikují, vyslechnou si, co je třeba říct a potom se až doptávají, když jdou individuálně se ptát na dítě. Takže většinou ta atmosféra je dobrá.

9. Změnilo se během vaší pedagogické praxe nějak vedení třídních schůzek?

Tak asi ano, člověk se vyvíjí a už mi snad nedělá problémy zapomínat na některé podstatné věci, že většinou řeknu všechno. A zavedla jsem teda potom, že když mi nepřijde půlka rodičů, takže nedělám individuální schůzky, pokud nepotřebuji řešit něco ohledně

toho dítěte, že tam je nějaký vážný problém, tak dělám zápis třídní schůzky, který rodičům posílám do notýsku.

10. Co podle vašeho názoru je na třídních schůzkách nejtěžší?

Tak nejtěžší je potom asi individuální komunikace s některými rodiči, protože někteří rodiče nechtějí slyšet, jaké to dítě opravdu je.

11. Jaký typ třídní schůzky preferujete a proč?

Nemám na výběr, podřizuju se tomu, co je tady, tedy hromadné třídní schůzky. Pokud potřebuji řešit něco individuálně, zvu si rodiče nebo to s nimi probírám po skončení té hromadné schůzky. Ale mohla jsem ozkoušet tripartity a v lecčem to bylo lepší. V hodně případech jsme si to vyříkali s rodiči a zjistilo se, že dítě si doma trošku si vymýšlí nebo má na to svůj úhel pohledu, takže jsme si leccos vyjasnili.

12. Diskutujete s kolegy o proběhlých třídních schůzkách?

Tak určitě to probírám se zástupkyní ředitele, jak proběhly třídní schůzky, jestli měl někdo připomínky, kdo přišel, nepřišel. A s kolegy si asi taky něco řekneme.

13. Mají podle vás třídní schůzky smysl?

No, určitě mají smysl.