

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**  
**KATEDRA PEDAGOGIKY**

**INSTRUKCE V PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACI NA 1. STUPNI**

**VYBRANÝCH ZŠ V PLZNI**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Markéta Čavajdová**

*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Sovová, Ph.D.

**Plzeň, 2014**



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

Plzeň, 28. března 2014

.....

vlastnoruční podpis

## Poděkování

Děkuji především své vedoucí diplomové práce paní Mgr. Pavle Sovové, Ph.D., za její připomínky a odborné vedení při jejím vypracování. Dále bych chtěla poděkovat Andree Hübnerové, se kterou jsme společně prováděly sběr dat pro naši výzkumnou část. Poděkování patří také paním učitelkám ze dvou základních škol v Plzni, za jejich ochotu a trpělivost při natáčení vyučovacích hodin.

# Obsah

Úvod .....	8
<b>I. Teoretická část .....</b>	<b>9</b>
1 Interpersonální komunikace .....	9
1.1 Mluvená řeč .....	9
1.2 Paralingvistické aspekty řeči .....	11
1.3 Neverbální projevy .....	11
1.3.1 Způsoby neverbální komunikace .....	11
2 Pedagogická interakce.....	14
2.1 Komunikační vzorce úspěšné interakce.....	14
3 Pedagogická komunikace.....	16
3.1 Co vše si pedagogickou komunikací sdělujeme?.....	17
3.2 Pravidla pedagogické komunikace.....	18
3.2.1 Direktivní komunikační pravidla .....	18
3.2.2 Demokratická komunikační pravidla .....	20
3.3 Práce s pravidly.....	21
3.4 Obsah a cíl pedagogické komunikace .....	22
3.5 Nedorozumění v pedagogické komunikaci .....	22
4 Efektivní komunikace .....	23
4.1 Způsoby odpovídající principům efektivní komunikace.....	24
4.2 Způsoby neodpovídající principu efektivní komunikace.....	26
5 Instrukce jako součást pedagogické komunikace .....	27
5.1 Předpoklady správného pochopení instrukce .....	28
5.1.1 Možné důsledky nepochopené instrukce.....	29

<b>II. Praktická část</b> .....	30
6 Charakteristika výzkumu .....	30
6.1 Cíl a plán výzkumu .....	30
6.2 Výzkumné otázky .....	31
6.3 Metody sběru dat .....	31
6.4 Zajištění kvality výzkumného šetření .....	32
6.5 Etické dimenze výzkumu .....	32
6.6 Výběr zkoumaných případů .....	33
6.6.1 Charakteristika ZŠ „A“ .....	33
6.6.2 Charakteristika ZŠ „B“ .....	34
7 Popis průběhu zkoumání .....	35
7.1 Oslovení základních škol .....	35
7.2 Sběr dat .....	35
8 Metodologie zpracování dat .....	36
8.1 Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace, ZŠ „A“ .....	37
8.2 Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace, ZŠ „B“ .....	38
8.3 Třídění instrukcí z hlediska gramatiky .....	39
8.4 Třídění instrukcí z hlediska frekvence .....	39
8.5 Tvorba tabulek .....	40
9 Výsledky třídění .....	41
9.1 Z hlediska efektivní komunikace .....	41
9.1.1 Orientační porovnání instrukcí z hlediska efektivní komunikace .....	49
9.2 Z hlediska gramatiky .....	51
9.3 Z hlediska frekvence .....	55
10 Shrnutí výsledků .....	64

11	Doporučení pro praxi.....	67
12	Diskuse.....	68
	Závěr.....	72
	Resumé.....	74
	Summary.....	74
	Seznam použité literatury.....	75
	Seznam obrázků a tabulek.....	76
	Seznam příloh.....	77

# ÚVOD

Toto téma jsem si vybrala, jelikož komunikace a v ní obsažené instrukce jsou klíčové pro pedagogickou praxi. Bez komunikace a mluveného slova se v pedagogickém procesu jen těžko obejdeme. Proto je zásadní tuto problematiku ovládat, a to nejen z logopedického a foniatrického hlediska, což by mělo být základním předpokladem pro každého pedagoga, ale hlavně z hlediska vyjadřovacích schopností - aby děti učitelům jasně rozuměly.

V práci se proto budu zabývat hlavně instrukcemi. Ty jsou dle mého názoru v pedagogické komunikaci jeden z nejdůležitějších komunikačních prostředků. Jejich prostřednictvím sdělujeme dětem jejich úkol. Myslím, že na základě instrukce, která stojí na počátku nějakého úkolu, závisí téměř celé jeho zvládnutí. Proto je velice důležité umět pokládat instrukce jasně a srozumitelně. Každý pedagogický pracovník by se touto otázkou měl alespoň trochu zabývat. Jasně zadaná instrukce vede k úspěšnému zvládnutí úkolu. A to je pro nás pedagogy klíčové.

V souvislosti s tématem diplomové práce mě napadá řada otázek. Proč je dobré umět formulovat srozumitelné instrukce? Jak se naučit srozumitelnou instrukci sdělit? Co má jasná instrukce obsahovat a co už je zbytečností, která děti zbytečně mate? Další zásadní otázkou v této problematice jsou důsledky nejasných a nesrozumitelných instrukcí na plnění úkolů a vlastně na celý vyučovací proces. Na tyto otázky do velké míry odpovídá teoretická část mé práce.

Pro svou praktickou činnost jsem si vybrala dvě základní plzeňské školy, ve kterých zrealizuji výzkum, zaměřený na formu a tvar zadávaných instrukcí. Výzkum bude probíhat vždy 4 hodiny a bude zaznamenáván na kameru. Poté natočené hodiny převedu do textové podoby, ve které budu vyhledávat samotné instrukce. Zjistím, jaké konkrétní instrukce se ve vyučovacím procesu vyskytují. Pro přehled, srovnání a popis sledovaného jevu (instrukcí) se pokusím instrukce kategorizovat dle různých hledisek.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 INTERPERSONÁLNÍ KOMUNIKACE

Nejuniverzálnějším prostředkem komunikace mezi lidmi je řeč. Díky řeči se dorozumíváme s okolím, sdělujeme naše potřeby, učíme se, ale také druhé lidi řídíme, zadáváme jim úkoly apod. U řeči můžeme odlišit obsahovou a formální stránku. Mluvená řeč je dosud zásadně důležitá i v pedagogické komunikaci<sup>1</sup> (viz kap. 3). Pro úplnost se ale budeme zabývat nejen tím, co je řečeno, ale také jak, jakou formou je obsah sdělován. Verbální komunikace je také vždy doprovázena neverbálními projevy.

### 1.1 Mluvená řeč

Člověk komunikuje především řečí. „Řeč popisuje předměty, lidi a události s různým stupněm přesnosti.“<sup>2</sup> „Řeč je zvláštním případem symbolické komunikace. Je to soustava znaků nebo chování s funkcí něco oznámit, zprostředkovat informaci. Základním prostředkem řeči je slovo. Řeč má zvláštní funkci označovat věci, jevy, dávat je do vzájemného vztahu a vyjadřovat zkušenostní zážitek.“<sup>3</sup> Charakter řeči lze podle (Josepha A. DeVita, 2001, s. 99 – 106) hodnotit z několika hledisek, a to:

#### 1) Detonační a konotační charakter řeči

Detonace patří k objektivnímu významu nějakému termínu, který máme možnost najít ve slovníku. Je to takový význam, který je připisován určitému slovu. Pojem konotace patří k subjektivnímu významu, který konkrétní mluvčí připisuje konkrétnímu slovu. Př. slovo smrt – pro lékaře je to fyziologický stav, ale pro člověka ne z lékařského prostředí jsou to například vzpomínky na zemřelého, jeho mládí, rodinu atd. Je tedy jasné, že stejná slova, mohou mít úplně jiný význam pro odlišné lidi.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup>Díky velkým možnostem ICT se rozšiřuje elektronická a písemná forma pedagogické komunikace. Tato práce vzhledem ke svému zaměření záměrně opomíjí tuto formu pedagogické komunikace.

<sup>2</sup> DEVITO, Joseph. A. *Základy mezilidské komunikace*. (2001 s. 116)

<sup>3</sup> KOVALIKOVÁ, Veronika. *Sociální psychologie*. (1979 s. 42, 43)

<sup>4</sup> DEVITO, Joseph, A. *Základy mezilidské komunikace*. (2001 s. 99)

## 2) Řeč obsahuje různou míru abstrakce

Efektivní verbální sdělení může obsahovat slova z širokého rozsahu abstrakcí. Někdy může lidem vyhovovat více abstraktní termín jindy přesnější. Ten se označuje jako lepší, jelikož pomáhá lépe utvářet obrazy, které druhý získává z našeho sdělení.

## 3) Dále různou míru přímočarosti

Je možné komunikovat nepřímochaře a přímočaře. Pokud sdělíme, že se nudíme, předpokládáme, že posluchač navrhne nějaké řešení. Není to, ale přímočaré chování. Pokud bychom podali sdělení typu: Nudím se, šla bych se projít, co ty? Je to už přímočařejší sdělení. Posluchač se doví, čemu mluvčí dává přednost a co by si přál. Pozitivum nepřímého sdělení, je to, že můžeme vyjádřit své přání, aniž bychom někoho urazili. Na místo: Už mě to tady nebaví. Řekneme: Je pozdě, zítra brzy vstávám.

## 4) Řídí se určitými pravidly

Řeč je založena na řadě pravidel. Z nichž dva základní soubory se nazývají gramatická a kulturní pravidla. **Gramatická pravidla** řeči se týkají skládání vět, pravidel užívání slov v určitém významu a pravidel zvuků. To všechno jsme se naučili díky tomu, do jakého prostředí jsme se narodili a vyrůstali v něm. **Kulturní pravidla** se zaměřují na zásady, které kultura považuje za důležité. (zásada mírumilovných vztahů, zásada zdvořilosti, zásada zachování tváře) Pokud tyto zásady budeme dodržovat, budeme považováni za řádné příslušníky kultury. Pokud je dodržovat nebudeme, bude na nás nahlíženo jako na škodlivé.

## 5) A její významy je lépe hledat v lidech než ve slovech

Dá se říci, že významy řeči jsou v lidech. Pokud chceme správně zachytit význam slov, je velmi důležité nevěnovat pozornost jen mluvené řeči, ale také osobě, která mluví, něco nás sděluje, vysvětluje atd. Pokud tohle nebudeme dodržovat, mohou vzniknout nepříjemná nedorozumění.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> DEVITO, Joseph. *Základy mezilidské komunikace*. (2001 s. 100 - 105)

## 1.2 Paralingvistické aspekty řeči

Paralingvistika se předně zabývá tím, co naši mluvenou řeč doprovází, jak své myšlenky sdělujeme. Trochu zjednodušeně můžeme vyjádřit, že paralingvistika je vše, co se při písemném přepisu z mluvené řeči ztrácí. Jde o tyto aspekty:

- „Intenzita hlasového projevu
- Tónová výška a barva hlasu
- Délka a rychlost projevu
- Přestávky a přesnost projevu
- Akustická náplň přestávek
- Způsob předávání slova“<sup>6</sup>

## 1.3 Neverbální projevy

Verbální komunikace je doprovázena a zpřesňována neverbálními projevy, tj. jiným způsobem než umožňují slova. Ty způsoby mohou být například výrazem a pohledem očí, mimikou, gesty, pohyby, postoji, vytvářením určité vzdálenosti, doteky, úpravou zevnějšku.<sup>7</sup>

### 1.3.1 Způsoby neverbální komunikace

#### Sdělování pohledy

Směr zorné osy, délka doby jednoho pohledu, četnost pohledů, celkový objem pohledů, jejich sled, úhel pootevření víček, tvar obočí, vrásky kolem očí, frekvence mrkání, velikost zornic.

#### Sdělování výrazem obličeje

Pohyby v obličeji se nazývají mimikou. Ta sděluje okolí pocitu mluvčího, jeho náladu, názory na dané téma, ale také například jeho zdravotní stav. Emocionální projevy se nazývají jako primární. Jde o štěstí, neštěstí, překvapenost, strach, bázeň, klid, rozčílení, radost, smutek, spokojenost, nespokojenost. Tyto zpravidla trvají dlouhodoběji. Vedle nich se objevují také krátkodobé až ultrakrátké mimické projevy.

---

<sup>6</sup> MAREŠ, Jiří, KŘIVOLAKÝ Jaro. *Komunikace ve škole*. (1995 s. 59)

<sup>7</sup> MAREŠ, Jiří, KŘIVOLAKÝ Jaro. *Komunikace ve škole*. (1995 s. 106)

### **Sdělování pohyby**

Rozsah pohybů souvisí s intenzitou emocionálního prožívání. Nejdůležitější jsou v této oblasti pohyby hlavy a rukou. Hlavou vyjadřujeme souhlas či nesouhlas, jejím strnutím pak vzdor či neúčast.

### **Sdělování fyzickými postoji**

Již tím, jakou polohu těla člověk zaujme, dává ostatním najevo svůj psychický stav a také postoj ke sdělovanému. Také to, jaký má vztah k člověku, kterému je sdělováno. Svou přátelskost, nepřátelskost i to, zda s lidmi chceme dále jednat.

### **Sdělování gesty**

Gesta se odlišují od neverbální komunikace tím, že nejde o přirozené projevy, nýbrž o projevy vázané na kulturu. Gesta jsou prostředky také v PK. Například ve sdělení, kdy se mají žáci posadit. Je ale důležité, aby gesto bylo žáky správně pochopeno.

### **Sdělování dotykem**

To, že máme potřebu sdělovat dotykem, závisí na naší citlivosti kůže. Nejvíce se dotýkáme pohybem ruky. V pedagogické komunikaci tím lze žáka pochválit i zklidnit. A to přesto, že jde o jemný pohyb.

### **Sdělování vzájemným přiblížením či oddálením**

V komunikaci si můžeme všimnout, vzdálenosti vůči sobě obou komunikujících lidí. Jde o takzvanou intimní zónu, kterou má každý člověk jinak velkou. Je to jakýsi kruh kolem našeho těla, do kterého ne každého pustíme. Proto hledání přijatelné vzdálenosti je mnohdy obtížné. Učitel se s touto problematikou může setkat, když vkročí někam, kam obvykle chodí jen žáci, nebo když musí řešit spor o část lavice. Žák se takto podobně cítí, pokud má vkročit například do sborovny, či kabinetu učitele.

### **Sdělování úpravou zevnějšku**

Každý člověk tím, jak má upravený zevnějšek sděluje okolí své názory, životní postoje a momentální nálady. Třída vypovídá o žácích, kabinet o učiteli, byt o rodičích žáků atd. Z toho vyplývá, že nejen zevnějšek těla, ale i prostory ve kterých se objevujeme, vypovídají o dané osobě. V oboru pedagogiky je nejdůležitější úprava zevnějšku učitelů, žáků a třídy, ve kterých se vyskytují. Ta by měla být upravená tak, aby se žákům co nejlépe pracovalo a cítili se tak dobře.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> MAREŠ, Jiří, KŘIVOLAKÝ Jaro. *Komunikace ve škole*. (1995 s. 106)

## 2 PEDAGOGICKÁ INTERAKCE

Pedagogická interakce je vzájemné působení dvou nebo více subjektů v průběhu výchovně vzdělávacího procesu. Co je vlastně smyslem interakce by mělo vycházet z vnitřní potřeby účastníků. Nemělo by v ní docházet k manipulaci, k využívání moci, převahy postavení. „Základem by mělo být partnerské pojetí vzájemného vztahu mezi dospělým a dítětem. Významným prostředkem pedagogické interakce je pedagogická komunikace.“<sup>9</sup>

### 2.1 Komunikační vzorce úspěšné interakce

Obr 1. GILLEROVÁ I., KREJČOVÁ, L. *Sociální komunikace ve škole*. (2012 s. 68)<sup>10</sup>



#### Vzájemné sledování a rozdělení pozornosti

Vzájemné sledování mezi učitelem a žáky je největším předpokladem k úspěšné komunikaci. Učitel sledování dosáhne tím, že naváže oční kontakt, přátelský výraz ve tváři, použije výrazné gestikulace či bude začínat vyučování větami oznamovacími nikoli tázacími

<sup>9</sup> VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. *Pedagogika pro učitele*. (2007 s. 221, 222)

<sup>10</sup> GILLEROVÁ, Ilona, KREJČOVÁ, Lenka, *Komunikační vzorce úspěšné interakce, Sociální dovednosti ve škole*. (2012 s. 68)

### **Příjem a potvrzení příjmu se souhlasem**

Potvrzení příjmu znamená, dát zřetelně najevo, že jsem porozuměl tomu, co druhý řekl. Toto potvrzení se dá provést neverbálně, a to například pokýváním hlavy, či verbálně zopakováním toho, co druhý řekl.

### **Střídání se a kooperace**

Střídání se znamená, předávání slova. Je potřeba rozdělovat pozornost pro celou třídu. V klasické třídě je běžné střídání se v nějakém logickém pořadí. Pokud jsou zde přítomné děti s problémy v chování, je nutné přesně vymezit pořadí, jelikož tyto děti se dokáží soustředit jen omezený čas. Pokud tak neučiníme, může se stát, že odcházejí od kontaktu s učitelem a začínají jinou činnost.

### **Naladěné vedení**

Naladěné vedení vlastně znamená zvládnutí všech prvků kontaktu. Iniciativa, které se ujímáme, musí pomáhat v kontaktu se žákem. Pokud tomu tak není, je nejspíše našeho vedení příliš. V takovém případě je potřeba obrátit se ke sledování žáků a naladit se na ně. Přílišná míra vedení může žákovi spíše ublížit. Dobré vedení tedy záleží na střídání iniciativ a na jejich příjmu. Pokud se obracíme na žáka, dáváme tím najevo, že jsme na příjmu jeho iniciativě. Je důležité žákovi sdělit, co dělat má, ne co není žádoucí, aby dělal. Naladěným vedením učitel buduje ve třídě bezpečnou atmosféru.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> GILLEROVÁ, Ilona, KREJČOVÁ, Lenka. *Sociální dovednosti ve škole*. (2012 s. 69 - 72)

### 3 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

Pedagogická komunikace je specifický případ mezilidské komunikace. Může být definována jako vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům. Informace se v ní zprostředkovávají jazykovými a nejazykovými prostředky.

Kromě této definice uvádějí Mareš a Křivohlavý (1995 s. 25) vymezení tohoto termínu od řady jiných autorů.

#### **Funkce pedagogické komunikace může být tedy chápána následovně:**

- Zprostředkovává společnou činnost účastníků, jednotlivé pracovní postupy včetně pojetí úspěšnosti a neúspěšnosti (Charaš, 1979)
- Zprostředkovává vzájemná působení účastníků v nejširším smyslu včetně výměny informací, zkušeností, ale také motivů, postojů, emocí (Vyskočilová, 1991)
- Zprostředkovává osobní i neosobní vztahy (A. A. Leont'ijev, 1979)
- Formuje všechny účastníky pedagogického procesu (Helus, 1990)
- Je prostředkem k uskutečňování výchovy a vzdělání, neboť cíl, učivo, metody atd. nemohou vystupovat v pedagogickém procesu přímo, nýbrž ve slovní či mimoslovní podobě (Gavora a kol., 1988)
- Konstituuje každý vzdělávací systém, neboť tvoří jednu z jeho hlavních složek, zajišťuje jeho fungování, vnáší do něj pohyb, vývoj, dynamiku, udržuje však i jeho stabilitu (Kuzmina, 1976, Kan – Kalik, 1979)<sup>12</sup>

Mareš a Křivohlavý (1995 s. 30) také uvádějí, že komunikaci ovlivňují různé aspekty. Proto hovoří o tzv. **optimální pedagogické komunikaci**, která plní určitou pedagogickou funkci a pokud je optimální, pak zajišťuje další funkce:

Například vytváří dobré třídní klima, buduje vztahy mezi učitelem a žákem/žáky i mezi žáky navzájem, poskytuje dobré podmínky a předpoklady pro motivaci žáků, celkově rozvíjí osobnost žáků a umožňuje také rozvoj osobnosti učitele.

---

<sup>12</sup> MAREŠ, Jiří, KŘIVOLAKÝ Jaro. *Komunikace ve škole*. (1995 s. 25)



Charakter a kvalitu pedagogické komunikace ovlivňují její účastníci. Podle Mareše a Křivohlavého (1995 s. 27) se obvykle jedná o dvě skupiny a to o účastníky vychovávající a o účastníky vychovávané. Čím více vzrůstá počet vychovávaných, tím se možnosti přímé mezilidské komunikace zužují. Není ale pravdou, že komunikace pouze s jedním žákem by byla ideálem (i když například v Základních uměleckých školách má individuální hodina své opodstatnění). V běžné škole nám pedagogická práce se skupinou umožňuje naplnění řady výchovných cílů. Na druhou stranu všude tam, kde probíhají složité komunikační úkoly, by měl být počet účastníků nižší. Například cizojazyčné vyučování, laboratorní práce apod. Účastníci pedagogické komunikace vytvářejí mezi sebou síť různých vztahů. Všechny možnosti přehledně kategorizoval Gavora (1988 In Nelešovská, 2005, s. 29).

### **Pedagogická komunikace ve třídě může probíhat mezi těmito účastníky:**

Pod pojmem učitel jsou zahrnuti všichni, kteří se vychovávají ve vzdělávacím procesu.

Pod pojmem žák jsou myšleni všichni vychovávaní ve výchovně-vzdělávacím procesu.

- „učitel x žák
- učitel x třída
- učitel x skupina žáků
- žák x třída
- žák x skupina žáků
- žák x žák
- skupina žáků x skupina žáků
- skupina žáků x třída“<sup>13</sup>

## **3.1 Co vše si pedagogickou komunikací sdělujeme?**

- Sdělujeme především informace přiměřené možnostem dítěte.
- Sdělujeme postoje – k tomu co sdělujeme, k sobě a také k osobě, která naslouchá
- Sdělujeme emocionální vztahy
- Sdělujeme žádost o zpětnou vazbu, odpověď druhého
- Sdělujeme pravidla dalšího styku<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> GAVORA, Peter. *Učitel a žák v komunikaci*. (2005 s. 26)

## 3.2 Pravidla pedagogické komunikace

Vše má v životě určitá pravidla a ani pedagogická komunikace není výjimkou. „Komunikační pravidla jsou druhem sociálních pravidel. Určují přijatelné a nepřijatelné chování účastníka komunikace.“<sup>15</sup> Pravidla pro pedagogickou komunikaci jsou velmi důležitá pro organizaci ve třídě. Průběh pedagogické komunikace je tedy určen pravidly, která jsou částečně formulovaná školou.

Pravidla jsou ale určena i společností a kulturním kontextem (např. etiketa - pravidla slušného chování). Část pravidel je výsledkem vztahu mezi učitelem a žáky. Také závisí na koncepci výuky učitele.

Wiemann (1980) vymezil jako nejvšeobecnější tzv. **bázová komunikační pravidla**:

- Není dovolené skákat do řeči.
- Není přípustný paralelní hovor dvou lidí.
- Partneři se musí v roli hovořícího a naslouchajícího pravidelně střídat.
- Nejsou přípustné časté a dlouhé pauzy.
- Naslouchající dávají najevo, že věnuje naprostou pozornost hovořícímu.

Pozornost pravidlům pedagogické komunikace věnoval Gavora (2005). Charakterizuje direktivní a demokratická pravidla, která charakterizují odpovídající typ PK.

### 3.2.1 Direktivní komunikační pravidla

**Učitel má právo:**

- **Kdykoliv si vzít slovo** – Učitel začíná komunikační akt, může přerušit řeč žáka
- **Mluvit s kým chce** – se žákem, skupinou, nebo se třídou jako celkem
- **Zvolit téma rozhovoru** – I když je učivo dané osnovami, konkrétní téma komunikace volí učitel podle svých záměrů.
- **Rozhodovat o délce hovoru**
- **Hovořit v kterékoliv části učebny** – Učitel může mluvit od katedry, v uličce atd.
- **Hovořit v jakékoliv poloze** – Učitel může mluvit ve stoje, vsedě nebo při chůzi.

---

<sup>14</sup> VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol., *Pedagogika pro učitele*. (2007 s. 224)

<sup>15</sup> GAVORA, Peter, *Učitel a žák v komunikaci*. (2005 s. 33)

### **Žák může hovořit:**

- **Pouze dostane-li slovo** – To uděluje učitel. Žák nesmí hovořit bez svolení.
- **Pouze s tím, s kým je mu to určeno** – Hovoří k tomu, kdo mu položil otázku anebo jiný pokyn k odpovědi, což je zpravidla učitel.
- **Pouze o tom, co má určeno** – Téma hovoru je dáno otázkou, nebo pokynem.
- **Pouze tak dlouho, jak je mu to určeno** – učitel může jeho hovor přerušit nebo naopak přikázat, aby pokračoval.
- **Pouze na místě, které má určeno** – v lavici, jestliže dostane pokyn, u tabule.
- **Pouze ve stoje.**<sup>16</sup>

Komunikační akt začíná zpravidla tak, že učitel žákovi položí otázku nebo dá pokyn k odpovědi. Tím je určeno, komu má žák odpovídat a o čem má hovořit. Délka hovoru je dána jednak rámcově otázkou nebo jiným pokynem, které se vztahují na vymezený obsah, jednak tím, že učitel může kdykoliv žákovi slovo vzít. To, kde žák může hovořit, zamezuje volnému pohybu žáků po třídě. Hovořící žák ve stoje je diferencován od ostatních spolužáků. Je zde jasně vidět, že tento způsob pravidel žáka značně omezuje a hlavně snižuje jeho aktivitu a samostatnost. Nemá zde možnost převzít za sebe odpovědnost za své chování. Žák čeká na pokyn k hovoru, čeká na téma k hovoru, je mu určeno, dokdy může mluvit apod. Žák je zde velmi omezován, což vede k jeho pasivitě. Z hlediska práce se žáky je to velmi nežádoucí. Každý pedagog má mít zájem na tom, aby vedl žáky k aktivitě, samostatnosti v uvažování, v přípravě, a v plnění úkolů, ale také v hodnocení. Žáky omezovat a demotivovat naší autoritativností není ta správná cesta k výchově samostatného a odpovědného člověka. Direktivní pravidla dávají učiteli sice velkou moc, ale žáci se nevzdají svých možností ke komunikaci. A v tuto chvíli, ale začíná boj o moc. Žáci usilují o části svých pravomocí nejrůznějšími způsoby.

---

<sup>16</sup> GAVORA, Peter. *Učitel a žák v komunikaci*. (2005, s. 36)

### 3.2.2 Demokratická komunikační pravidla

Pod pojmem demokratická komunikační pravidla rozumíme soubor pravidel, která zachovávají dominanci učitele, ale vůči žákům jsou vstřícnější a více tolerantní. Zároveň vedou žáky k odpovědnosti. Použití těchto pravidel vyžaduje jiné vlastnosti učitele než u direktivních. Demokratická pravidla jsou projevem učitelovo demokratických zásad.

#### Mezi některá demokratická komunikační pravidla patří:

- Žák může odpovídat také vsedě.
- Žák má dostatek času na odpověď.
- Žák může odbočit od tématu, je-li jeho příspěvek hodnotný.
- Žák může klást otázky a určit, kdo má odpovídat.
- Žák může odložit svoji odpověď, ale příští hodinu ji doloží a připraví si něco navíc.
- Žák se může obrátit o pomoc při řešení problému.
- Žák může samostatně vést komunikaci.
- Žáci si mohou zvolit téma učiva na základě dohody s učitelem.<sup>17</sup>

Zde komunikační akt začíná spíše tak, že je žákům předloženo nějaké téma, nebo v problémovém vyučování nějaký problém a žáci mají možnost se účastnit na jeho řešení „svobodněji“, ale nikoli bez pravidel. Nemusejí čekat na vyzvání učitelem. Většinou na daném tématu se společně s učitelem dohodnou pomocí diskuse. Žáci mají možnost naučit se, co je na daném tématu zajímavé. Samozřejmě jsou pod rámcovým vedením. Učitel, ale není v popředí, jako je tomu i u direktivních pravidel. Má spíše roli směřovatele a poradce. To, že žák odpovídá vsedě, ho nikterak nediferencuje od ostatních žáků. A tím není v takovém napětí a možná i v nervozitě. Délka odpovědi není určena, důležité je, aby měla nějaký přínos jak pro žáka samotného tak pro ostatní ve třídě. To, že žák není v tomto směru omezován, ho vede k vyšší aktivitě v hodinách. Žák zde není v roli pouze jako čekatel, ale je i v roli iniciátora aktivit například v práci ve skupinách. Není však oproštěn od zodpovědnosti za své chování a odvedenou práci. Právě proto, že je autorem a mnohdy iniciátorem práce. Mnohdy děti své práce podrobují hodnotícímu kruhu, což je

---

<sup>17</sup> GAVORA, Peter, *Učitel a žák v komunikaci*, (2005, s. 39)

vede ještě k většímu pracovnímu nasazení, jelikož ostatní děti je následně hodnotí, dávají jim doporučení, oceňují je a jejich práci. Nemyslím si, že by demokratická pravidla brala učiteli moc. Spíše dobrý pedagog má vědět, kdy je dobré ji uplatnit a kdy nechat žáky pracovat a nést odpovědnost za své chování a práci.

### **3.3 Práce s pravidly**

#### **Jak pravidla vytvořit**

- 1) Pravidla přinese a stanoví učitel
- 2) Pravidla přinesou a rozhodnou o nich žáci
- 3) Žáci vytvářejí pravidla s učitelem<sup>18</sup>

#### **Možnosti zavedení komunikačních pravidel**

- 1) Pravidlo nevysvětlí ani neodůvodní. Jedná se o takové nařízení.
- 2) Pravidlo vysvětlí. A předpokládá se, že žáci tato pravidla používají uvědoměle, protože chápou jejich smysl.
- 3) Pravidlo vznikne dohodou mezi žáky a učitelem. Jde o takovou společnou diskusi. Učitel žákům ukazuje, že je má za partnery a váží si jich.<sup>19</sup>

Pravidla je třeba stále upevňovat. Na to existuje mnoho způsobů. Například jejich vyvěšením na stěnu. Ve třídách se společně vytvářejí takové „smlouvy“ podepsané všemi žáky a učitelem. Taková „smlouva“ je velmi účinná. Především pomáhá při nedodržování pravidel třídou a slouží učiteli jako výchovná pomůcka. Učitel má možnost se na ně kdykoliv poukázat bez použití jediného slova.

---

<sup>18</sup> NELEŠOVÁ, Alena, *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*, (2005, s. 31)

<sup>19</sup> GAVORA, Peter, *Učitel a žák v komunikaci*, (2005, s. 41)

### 3.4 Obsah a cíl pedagogické komunikace

Obecně by se dalo říci, že **obsah** pedagogické komunikace ve vyučovacích hodinách je složen pouze z učiva, které je zaneseno ve školním vzdělávacím programu, ale není tomu tak. Pedagogická komunikace je v podstatě nevyčerpatelná. Pedagogova komunikace se žáky zajišťuje hladký průběh vyučování. Také je možné v obsahu komunikace nalézt výroky, které usměrňují a směřují žáky.<sup>20</sup>

**Cílem** pedagogické komunikace by mělo být především, že žák naslouchá učiteli a učitel naslouchá žákovi. Třída může být příjemným místem pro učení nebo místem pro bitvu. Záleží jen na učiteli a jeho komunikačních dovednostech. Také na tom jaký způsob komunikace si zvolí, aby se třída stala bezpečným a přátelským místem.

**Proto říkáme, že komunikace** je klíčem k získání spolupráce se žáky, klíčem, který nám umožňuje pochopení, klíčem k řešení konfliktů, klíčem, aby žáci věděli jak uspokojit svou potřebu učení, klíčem k menšímu počtu konfliktů ve třídě, klíčem k budování sebevědomí a sebeúctě, klíčem k vzájemnému respektu ve třídě, klíčem k pocitu bezpečí, klíčem k humoru ve třídě.<sup>21</sup>

### 3.5 Nedorozumění v pedagogické komunikaci

Není vždy snadné vytvářet harmonickou komunikaci. To, že učitelé jednají současně s mnoha žáky, nese v sobě určité riziko nedorozumění. Někteří žáci mohou pochopit slova učitele jinak než druzí, někdy ne správně.

Důsledky nedorozumění mohou být mnohdy fatální. To, že nám, jako učitelům, žák nepochopí, byť jen v zadání úkolu, může to znamenat jeho úplné nebo částečné nesplnění. V krajních případech, při dlouhodobějším působení nedorozumění se žákem, to může mít za následek demotivaci k řešení úkolů, či k učení a vzdělávání obecně. Z toho vyplývá, že jasná instrukce a dobré vysvětlování je v pedagogické praxi klíčovou otázkou.

---

<sup>20</sup> MAREŠ, Jiří, KŘIVOLAKÝ Jaro, *Komunikace ve škole*, (1995, str. 30)

<sup>21</sup> *Only-effective-communication-skills*. © 2004-2013 [online]. [cit. 23. 3. 2014].  
Dostupné z: <http://www.only-effective-communication-skills.com/>

Sdělení, které není pochopeno, bývá tedy příčinou nedorozumění. Samozřejmě se těmto situacím nemůžeme úplně vyhnout, ale můžeme se pokusit snížit riziko následujícími způsoby:

- pokud je to možné, mluvit k menší skupině žáků
- mluvit pomalu a artikulovat
- používat kratší věty
- mluvíme ke třídě, až jsme si jisti, že nás všichni vnímají
- vyhýbat se používání cizích slov, která děti neznají
- zpětná vazba - tzn. zopakování zadání úkolu dětmi

## 4 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

V první kapitole jsme se zabývali neúspěšnou komunikací. Zmínili jsme se o nedorozumění, neporozumění a příčinách chyb v komunikaci. Jako prevenci těchto situací můžeme chápat koncept tzv. **efektivní komunikace**.

Užívání nebo neužívání efektivní komunikace je na svobodném rozhodnutí každého člověka. Každý člověk, a nemusí být jen pedagogem, se může rozhodnout, jakou cestu své komunikace si zvolí. Může se zdát, že není žádný rozdíl mezi tzv. efektivní a běžnou komunikací. Pokud dítěti srozumitelně sdělíme, co má udělat, a to jakýmkoli způsobem, většinou náš požadavek splní. Efekt je zdánlivě stejný. Problém přichází mnohem později, kdy například dítě nebude umět samo řešit situace, čelit problémům či nacházet nějaká řešení samo. V tomto tkví rizika pokynů a rozkazů. Pokud si na ně dítě zvykne, neučí se o věcech moc nepřemýšlet a dělat to, co je mu nakázáno. Proto si myslím, že je důležité osvojit si efektivní způsob komunikace, který podporuje přemýšlivost dětí.

## 4.1 Způsoby odpovídající principům efektivní komunikace

### Popis situace

„Podstatou popisu je, že mluvíme o tom, co vnímáme, aniž bychom to posuzovali.“<sup>22</sup> Popis je oznamovací věta, kterou popisujeme vzniklou situaci, abychom sdělili ostatním, co vidíme, slyšíme, cítíme, i to, co se opakuje. Cílem, ale není posuzovat či hodnotit. Dítě pokud neslyší, že je hodnoceno či souzeno, má větší chuť se podělit o důvodu svého jednání. A tak může v klidu samo zhodnotit situaci. Klíčové je sdělit, co se stalo, nikoli kdo to zavinil. Přátelský a přitom věcně znějící hlas je při popisování situace velice důležitý. Je zajímavé, že otázky se dají popisem mnohdy nahradit. To dává více prostoru druhé straně pro své vyjádření, což je znakem respektujícího přístupu. K popisu, ale přesto máme možnost přidat otázky typu: Co si o tom myslíš? Co navrhuješ? Popsat se dají problémy i úspěchy. Pokud popisujeme, co se dítěti povedlo, jedná se o pozitivní popis. Ten motivuje děti mnohem více, než když budeme poukazovat na jejich nedostatky či chyby.

### Informace

„Předností informací je, že naplňují naši potřebu smysluplnosti. Informace jsou zprávy o tom, proč, jak i kdy se něco odehrává nebo dělá, co se očekává, jaké jsou důsledky určitých činností nebo chování.“<sup>23</sup> Informace je taktéž jako popis oznamovací větou, která má podmět v 1. nebo 3. osobě. Rozdíl mezi informací a pokynem je právě, ve které osobě je podmět. Pokyny jsou zpravidla formulovány v 2. osobě. „Informace rozvíjí zodpovědnost, u pokynů je to poslušnost.“<sup>24</sup> Znakem toho, že využíváme respektující způsob komunikace je to, že necháme na druhé osobě, zda informaci využije či nikoli. Existují informace o vzniklé situaci, o zvyklostech a pravidlech, o tom, co pomáhá v určité situaci, o důsledcích a o postupech. Z pozitivního sdělení se naučíme víc, než z negativního. Příklad: Je dobré říkat pravdu. Na místo: Lhát se nesmí!

---

<sup>22</sup> KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. Respektovat a být respektován. (2008 s. 50)

<sup>23</sup> KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován.* (2008 s. 57)

<sup>24</sup> KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován.* (2008 s. 58)



## **Vyjádření vlastních potřeb**

Dalo by se říci, že jsou to také informace, která nám slouží k tomu, abychom dali okolí najevo, co chceme, potřebujeme či očekáváme. Je to věta oznamovací, která je v tvaru 1. osoby, jednotného čísla. Máme možnost vyjádřit také, co nás zlobí nebo co nám vadí, což se využívá v emocionálně napjatých situacích. Je ale výhodnější použít výrok, který sděluje naše přání nebo očekávání do budoucna. V tomto případě okolí bude naslouchat našim přáním raději, než aby poslouchali o tom, jaké negativní emoce v nás vzbuzuje jejich chování. Což také velmi často vzbuzuje pocit viny nebo také neschopnosti. Pozitivum na vyjádření vlastních potřeb je hlavně to, že vzbuzují vzájemnou citlivost a porozumění.

## **Možnost volby**

To, že dáme někomu na výběr je další komunikační dovedností, která splňuje partnerský vztah. Možnost volby spočívá v tom, že výběr probíhá v nabídce dvou i více konkrétních možností. To, že se má dítě pro něco rozhodnout, podněcuje jeho samostatné myšlení. I možnost volby má svá kritéria. Prvním z nich je, že musí být přijatelný pro obě strany. Z toho vyplývá, že výběr z možnosti dvou trestů není možný. Ani to, když dáme na výběr dvě možnosti a dítě si vybere pro něj tu výhodnější, není vhodné se na něj zlobit. Další je, že výběr nesmí být manipulací. Pokud se stane, že dítě reaguje na možnost volby jiným návrhem, je možné tento návrh, pokud je přijatelný, akceptovat. Tím se u dítěte zvýší pocit zodpovědnosti. Pokud se stane, že dítě na výběr reaguje tím, že neví, nejčastěji u dětí zvyklých na pokyny a rozkazy, je nutné promluvit si o výhodách a nevýhodách nabízených možností. Dále můžeme dítěti sdělit, co bychom si vybrali my samy a proč. Co se týče výběru ve škole, zlepšuje motivaci dětí a atmosféru ve třídě. Rizika možností volby nastávají ve skupině. Zde se pro výběr používá nejčastěji hlasování. To, ale není moc šťastné. Nejvhodnější metodou je s dětmi prodiskutovat jak je možné se rozhodnout, když ve skupině jsou rozdílné názory. Šťastnější řešení je výběr náhodný, tedy losování atd. Zde se vyvarujeme nátlaku, jak kdo má hlasovat, či zklamání. Hlavní pozitivum na možnosti výběru je to, že zvyšuje vnitřní motivaci.

## **Dvě slova**

Když chceme využít dvě slova, musí to být v situaci, kdy je jasné, o čem se jedná. Například, když někdo nezavřel dveře, stačí říct jméno a slovo dveře. Šetříme tím, nejen svůj hlas, ale především dlouhé „přednášky“ o nesprávném chování, které stejně moc velký přínos pro výchovu dětí nemají. Tím, že použijeme oslovení dítěte, zabráníme tak rozkazovnému tónu v našem hlase. Máme možnost využít také gesta. Toto je vhodné využít ve skupině, kdy se dítě chová nevhodně, před kamarády. Stačí náš pohled a mírné zakroucení hlavou.

## **Prostor pro spoluúčast dětí**

To, že rozhodujeme za druhé je znakem mocenského přístupu k ostatním. To, že děti přizveme ke spoluúčasti na řešení problému, dáváme jim možnost zodpovědnosti a spoluúčasti na věcech, které se jich týkají. Pokud dáme dětem takovou možnost, znamená to, že jim modelujeme chování. Může se stát, že dítě neví jak problém vyřešit, nic ho nenapadá. Mohou tedy pomoci věty typu: „Možná bys mohl...“ Tím za dítě nerozhodujeme, ale dáváme prostor pro jeho vlastní rozhodování. Je už na dítěti zda toto využije či nikoli.<sup>25</sup>

## **4.2 Způsoby neodpovídající principu efektivní komunikace**

Je důležité si uvědomit, jaké obraty a vyjádření v komunikaci užíváme. V běžné interakci se objevují i takové, které neodpovídají strategiím, které byly uvedeny v předešlé kapitole. Kopriva, Nováčková et al. (2008) uvádějí následující způsoby komunikace: „Obviňování, poučování, kritika, citové vydírání, zákazy, proroctví, nálepkování, pokyny, příkazy, vyhrožování, křik, srovnávání, zdůrazňování vlastních zásluh s výčitkou, řečnické otázky, urážky, ironie.“<sup>26</sup> Všechny tyto vypsane způsoby komunikace se minou účinkem, jestliže jsou podávány tak, že náš mozek je vyhodnotí jako ohrožující.

---

<sup>25</sup> KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován*. (2008 s. 50 – 75)

<sup>26</sup> KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován* (2008, s. 30 – 45)

## Proč tomu tak je?

Možek pracuje tak, že nejprve vyhodnotí veškeré podněty, zda jsou pro nás ohrožující nebo bezpečné. Ohrožující způsob vyvolává nejen v dítěti, ale také v dospělých lidech, pocity strachu, vzdoru, zmatenosti či vzteku. Takto se projevuje dítě, které nedokáže ještě sdělit své pocity a názory. Takové dítě je zpravidla označováno jako nevychované. Ale nemusí to být vždy tak docela pravda. Záleží tedy pouze na nás, jak budeme své požadavky dětem sdělovat. Je pravdou, že na obsahu požadavku až tak moc nezáleží, spíše ale na jeho formě a způsobu sdělení. „Pokud náš mozek rozpozná nějaký podnět jako bezpečný, okamžitě „nasazuje“ druhé kritérium pro zpracování informací, a tím je jejich smysluplnost.“<sup>27</sup> Pokud nevidíme v něčem smysl, tak náš mozek se tím nechce zabývat. Proto je nesmírně důležité, zprostředkovat dětem jaký má náš požadavek smysl. Pochopení smyslu našeho požadavku je pro děti jistým kladným impulzem pro jeho splnění. Každý, i dospělí lidé chtějí znát důvod a smysl v tom co dělají. Tak proč to nezprostředkovat dětem?<sup>28</sup>

## 5 INSTRUKCE JAKO SOUČÁST PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE

Instrukce jsou v pedagogické komunikaci jednou z nejdůležitějších složek. Dovednost dobře a srozumitelně formulovat instrukce můžeme zařadit do manažerských kompetencí učitele<sup>29</sup> (Vašutová, 2004). Instrukce vypovídají o tom, jak je učitel schopen organizovat práci třídy. Na základě instrukcí se žáci dozvídají mnoho informací. Ať je to informace o tom, jak splnit úkol či sdělení pravidel. Instrukce je návod, jak má být vykonávána určitá činnost, dále také pokyn, směrnice nebo poučení. Na školní půdě jsou tedy instrukce hlavně informacemi pro žáky, kteří na jejich základě pracují, plní úkoly a chovají se podle nich. Je ale podstatné, položit si otázku, jak takovou instrukci zadat, aby byla srozumitelná pro všechny děti.

---

<sup>27</sup> KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován*, (2008, s. 28)

<sup>28</sup> KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován*, (2008, s. 28, 29)

<sup>29</sup> VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. (2004)

## 5.1 Předpoklady správného pochopení instrukce

Porozumění si s ostatními lidmi je v životě každého člověka jednou z nejdůležitějších věcí. Nepochopení, ať se týká čehokoli, může mít fatální následky v životě každého člověka. Předkládejme tedy žákům základní, nejjednodušší a nejjasnější instrukce, aby měli všichni šanci splnit úkol, tak jak požadujeme. Dobrá instrukce by měla obsahovat pouze taková slova, u kterých jsme si jisti, že jim každý žák porozumí.

Pokud instrukci zadáváme třídě, popřípadě dítěti, které nás nevnímá, je vcelku jasné, že instrukce s největší pravděpodobností nebude pochopena. Z tohoto vyplývá, že jako první předpoklad pro pochopení instrukce je **vzájemná pozornost**. Další variantou je, že nás dítě sice vnímá, ale chybí zde oční kontakt. Takový případ není také ideální pro zadávání instrukcí. Pro úplné pochopení je tedy dále důležitý **oční kontakt**. Instrukce by měla být zadávána dostatečně **hlasitě**. To znamená, že učitel nekřičí, ale mluví pomalu, zřetelně a dostatečně nahlas vzhledem k hluku ve třídě. Dalším předpokladem pro pochopení instrukce dětmi je, že instrukce obsahuje pouze **jasné informace**, bez zbytečných nic neříkajících slov, která dítěti nikterak nepomohou, ba co hůř, dovedou ho ještě více zmást. Na toto kritérium navazuje další, a to je **stručnost**. Zadání by mělo být formulované krátkými, jednoduchými a věcnými větami. Je to velice důležité proto, aby instrukce byly srozumitelné pro všechny žáky. To zajistíme tím, že říkáme krátké a jasné informace. Na konci dlouhého souvětí by si už dítě nepamatovalo, co bylo sděleno na začátku. Jeho pozornost by vyprchávala přímo úměrně délce věty či souvětí. A mnohdy by mu unikla podstatná informace. Je také dobré pokud se zkrácené instrukce, například v bodech, napíše na tabuli nebo do zadání práce. Instrukce, která šetří čas je tzv. instrukce „dvou slov“, př. Matěji, boty. Matěj asi ví, co má s botami udělat, ale je dobré tuto formu využívat, pokud dítě ví naprosto přesně, o co jde. Například, když už jste o tom problému s dítětem jednou mluvili. Návyk na tuto instrukci je výhodný pro obě strany.

Velice důležité je, aby instrukce byla **zadávána pozitivně**. Je přeci důležité, dozvědět se, co máme dělat, ne co dělat nemáme. Také by měla být řečena tak, aby ji dětský mozek nevyhodnotil jako nebezpečnou nebo nesmyslnou. V tom případě, by se s ní přestal zabývat. „Smysl je jedním z nejdůležitějších motorů učení“<sup>30</sup>

### **Písemné instrukce**

Pokud učitel žákům zadá instrukce pouze ústně, nemusí to vždy stačit, i když použil pro její sdělení všechny výše zmíněná kritéria. Je například dobré sestavit žákům instrukce do písemné podoby, ať by to bylo na tabuli, nebo do skupiny na papíře. Co je důležité u písemné instrukce je ale to, aby byla co možná nejkratší, nejjasnější a nejzřetelnější. Také velice důležité je to, aby instrukce na sebe navazovaly. Sestavíme tím jakýsi velmi zjednodušený návod práce. Dítě má kdykoli možnost se do „plánu“ podívat a nemusí rušit ostatní případnými dotazy.

#### **5.1.1 Možné důsledky nepochopené instrukce**

Učitel je ve škole právě proto, aby děti vedl k cíli, sděloval jim nejrůznějšími prostředky informace, a v neposlední řadě jim zadával jejich práci. To by se dalo říci, že je jeho rolí ve třídě. Pokud nastane situace nepochopené instrukce, je zde varianta, že se to učitel dozví. Toto je ten lepší případ. Učitel i žák mají možnost znovu si vysvětlit či pomoci. Druhou možností je, že se učitel nedozví, že žák instrukci nepochopil. A zde vzniká řada problémů. Dítě neví co s úkolem, ač by možná s pochopeným zadáním úkol zvládlo bez problémů. Pokud se toto děje pravidelně, vzniká velký problém, jehož důsledkem může být **zhoršený prospěch, pošramocená žákova zvědavost či touha po učení** a v neposlední řadě **nechuť k chození do školy**.

---

<sup>30</sup> HUNTEROVA, Madeline. *Účinné vyučování v kostce*. (1999 s. 55)

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

#### 6.1 Cíl a plán výzkumu

V praktické části své diplomové práce budu zkoumat v natočených hodinách na videokameru, problematiku zadávání instrukcí na 2 základních školách v Plzni. Zaměřím se především na jejich formu zadávanou učitelem. Cílem mého výzkumu je pokusit se zjistit, zda jdou instrukce třídit právě, podle toho, jakou formou jsou zadávány. Třídění budu provádět z hlediska odpovídajícímu principu efektivní komunikace, z hlediska gramatiky a to tak, komu je daná instrukce adresována, a v neposlední řadě z hlediska frekvence využití instrukce. Také podle toho, kolik identických slov se v instrukcích bude objevovat. Bylo by velice zajímavé dokázat, zda mají různé formy a tvary instrukcí různé vlivy na reakce a práci dětí. Ale tím se již ve své práci zabývat nebudu. Sběr dat budu provádět se svou kolegyní Andreou Hübnerovou, která také studuje na Západočeské univerzitě v Plzni, na pedagogické fakultě, obor učitelství pro 1. stupeň. Nasbíraná data ji budou taktéž sloužit jako podklady pro její výzkum v diplomové práci. To, že máme možnost sbírat data v týmu, vnímám velmi pozitivně. Práce v týmu přináší mimo jiné hlavně kontrolu, zpětnou vazbu, doplnění dat, která zachytila lépe, či jinak druhá z týmu a také může proběhnout diskuze. Data budeme sbírat především formou výzkumu v terénu, po dobu dvou týdnů na dvou základních školách v Plzni. Navštěvovaly jsme školy vždy první dvě vyučovací hodiny dva dny v týdnu, tedy od 8: 00 přibližně do 9: 45. Počítám s tím, že analýza dat, která budou nasbírána, zabere minimálně tři krát delší čas než jejich sběr.

To, jak strukturovat náš výzkum jsme se inspirovaly v knize s názvem *Komunikace ve školní třídě* autorů Romana Švaříčka, Kláry Šed'ové a Zuzany Šalamounové.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> ŠEĎOVÁ, Klára, ŠVARÍČEK, Roman, ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. *Komunikace ve školní třídě*. (2007)

## 6.2 Výzkumné otázky

Na začátku výzkumu jsem si položila dvě hlavní výzkumné otázky.

- 1) **Dají se instrukce nějak třídit?**
- 2) **Jaké instrukce, se objevují častěji?**

Důvodem proč jsem si výzkumné otázky položila je, abych neopomíjela cíl svého výzkumu. Dále také, abych výzkum vedla správným směrem. Metody, kterými budu postupovat k cíli, nejsou zvoleny náhodou, ale je pečlivě zvážen jejich přínos pro můj výzkum. Po položení si dvou stěžejních otázek, jsem zjistila, že jsou velice široké, a že mě zajímá mnohem více odpovědí než jen na dvě otázky.

Uvědomila jsem si, že pro můj výzkum bude potřeba si položit více podotázek, díky kterým bude sofistikovanější.

- 1) **Jaká je četnost instrukcí objevujících se v hodině?**
- 2) **V jakém gramatickém tvaru jsou instrukce nejčastěji zadávány?**
- 3) **Dají se instrukce zadávat efektivním způsobem?**

## 6.3 Metody sběru dat

Vzhledem k cílům výzkumu přistupuji ke svému zkoumání kvalitativně. Sběr dat pro jsem prováděla **pozorováním**. Podle Gavory (2000 s. 76) je pozorování sledování činností lidí, záznam této činnosti, její analýzu a vyhodnocení.<sup>32</sup> Pozorování ve třídě, mi pomohlo naladit se na atmosféru třídy, pochopit styl učení paní učitelky, pozorovala jsem, jaká specifická slova vyučující používá, jestli se často opakují, jestli se v její řeči objevují nějaké zvláštnosti, jaký způsob komunikace upřednostňuje atd. Co se týče pozorování dětí, probíhalo spíše následně přes zpětně pouštěné video. Nebylo možné pozorovat vše najednou. Klíčové pro mě byly však **videonahrávky**. (viz. CD příloha – protokoly). Díky nimž jsme zachytily čtyři vyučovací hodiny na každé ze dvou základních škol v Plzni. Posléze mě tyto nahrávky a hlavně instrukce v nich, zadávané vyučujícími, sloužily jako výzkumný materiál. K nahrávkám jsem se mnohokrát vracela, jelikož jsem vše nebyla schopna zachytit. Další metodou pro sběr dat byly **rozhovory**. (viz. I. příloha, s. 78). Podle Gavory (2000 s. 110) je rozhovor nazýván interview s tím, že ne každý

---

<sup>32</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkum*. (2000 s. 76)

rozhovor interview opravdu je. Rozhovor je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit fakta a proniknout do postojů či názorů respondentů.<sup>33</sup> Pro naše rozhovory jsem připravené jejich struktury, ale striktně jsme se jich nedržely. Záleželo nám spíše na příjemné atmosféře rozhovoru, a aby tak jak se říká „plynul“. Poslední metodou byl **dotazník**. (viz. IV. příloha, s. 84). Podle Gavory (2000 s. 99) je dotazník způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů.<sup>34</sup> Tento dotazník byl sestavován pro obě paní učitelky stejnými otázkami a obě nám ho ochotně vyplnily.

## 6.4 Zajištění kvality výzkumného šetření

Výše zmínění Švaříček a Šed'ová (2007 s. 35) zajišťovali kvalitu svého výzkumu tak, že:

- 1) Provedli dobrou volbu případů do výzkumu
- 2) Podařilo se jim navodit důvěrné vztahy s učiteli
- 3) Použili reflexi nezúčastněného člena a pracovali v týmu
- 4) Použili přímé citací z rozhovorů
- 5) Doporučení – Jak postupovat, aby výuková komunikace byla efektivní?<sup>35</sup>

**V našich možnostech zajišťujících kvalitu našeho výzkumu byly tyto prostředky:**

- 1) Použily jsme více metod ke sběru dat.
- 2) Podařilo se nám navázat důvěrné vztahy s učitelkami.
- 3) Pracovaly jsme ve dvoučlenném týmu.

## 6.5 Etické dimenze výzkumu

Ve svém výzkumu jsem zajistila 3 etické principy a to:

- 1) Poučený souhlas s natáčením pro rodiče (viz. V. příloha, s. 86)
- 2) Důvěrnost
- 3) Poskytnutí výsledků výzkumu účastnicím zkoumání (2 učitelky základních škol)

Samozřejmostí je anonymizace. To znamená, že učitelé nejsou nikde jmenováni a žádná konkrétní data nejsou a nebudou poskytnuta třetím osobám.

---

<sup>33</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. (2000 s. 110)

<sup>34</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. (2000 s. 99)

<sup>35</sup> ŠEĎOVÁ, Klára, ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. *Komunikace ve školní třídě*. (2007 s. 35)



## 6.6 Výběr zkoumaných případů

Pro výzkum jsme si vybraly dvě základní školy v Plzni. Jedna škola využívá vzdělávací program „Začít spolu“ a druhá vyučuje tradičním pojetím. Již z našich pedagogických praxí, které probíhaly po dobu celého našeho studia, jsme měly možnost navštívit a seznámit se s mnoha plzeňskými školami. Na základě našich zkušeností, jsme kontaktovali paní učitelky, které jsme již znaly. Myslím, že pro výzkum to bylo jediné přínosem. Jelikož jsme znaly nejen paní učitelky, ale v jednom případě i děti ve třídě. Naším cílem bylo hlavně vybrat školy, které mají poněkud odlišný způsob vyučování. Proto jsme kontaktovaly základní školu, která je modelovou v programu Začít spolu a tradiční základní školu v Plzni. Myslíme, že rozdílnost ve výkladu, ale i v organizaci a metodách vyučování bude jen přínosem pro výzkum. Bude možné porovnávat a sledovat více druhů instrukcí a komunikací mezi žákem a učitelem. Hodiny, které jsme natáčely na videokameru, byly matematika, český jazyk a prvouka. Natáčení probíhalo ve 2. a 5. třídě základní školy. V přístupu vyučujícího k žákům je zde značný rozdíl, například co se týče zadávání úkolů. Natáčení probíhalo v listopadu roku 2013.

### 6.6.1 Charakteristika ZŠ “A”

Na této základní škole byl náš výzkum naplánován na podzim roku 2013 v 5. třídě. Natáčení probíhalo čtyři dny, vždy po dvou hodinách. Jelikož rozsah natočeného materiálu byl velmi rozsáhlý, tak v mé diplomové práci jsou použity nahrávky jen ze dvou dnů po dvou hodinách. To znamená, natočený materiál je celkem osm vyučovacích hodin. Před samotným natáčením jsme osobně navštívily paní učitelku s prosbou o pomoc při naší práci. Další domluva probíhala u paní zástupkyně. Rodiče dětí jsme žádaly o souhlas písemnou formou s informací o našem výzkumu a s možností zaškrtnutí zda souhlasí, či nikoli. Paní učitelka v této třídě učí konstruktivistickým pojetím vyučování a třídu má uspořádanou do šesti center, vždy po 4 – 5 - ti žácích. Vždy ráno probíhá ranní kruh. Dále následuje ranní dopis, kde se děti dozví základní informace o dni, o tématu, které je čeká ten den či týden a hlavně jsou jím motivováni na práci. Poté probíhá samotná práce organizovaná do různých forem. Druhá polovina dopoledne patří centrům. Poslední částí vyučovacího celku je sebehodnocení, zpětná vazba.

## **Vzdělávací program**

„Vzdělávací program „Začít spolu“ (dále jen „ZaS“) je v České republice se souhlasem MŠMT ČR realizován od roku 1994 v systému české vzdělávací soustavy. Od roku 1996 byl postupně rozvíjen na základních školách. V září téhož roku se začal realizovat i na 1. st. naší školy. Program „ZaS“ svými východisky úzce koresponduje s požadavky formulovanými v rámcově vzdělávacím programu. Metodika programu „ZaS“ je součástí našeho školního vzdělávacího programu a naplňuje klíčové kompetence.

### **Základní principy „ZaS“**

Individuální přístup k dítěti, alternativní organizace vyučování, partnerství rodiny a školy, podnětné prostředí, netradiční uspořádání třídy, integrovaná tematická výuka, projektové vyučování a další metody a formy práce, sebehodnocení, hodnocení, tvorba portfolia, týmová práce, kooperace, přímá zkušenost, prostor pro práci, hru, experiment, manipulaci s předměty, komunikace, řešení problémů, rozhodování, slovní hodnocení.

**Organizace vyučování** - Ranní kruh, společná práce, centra aktivit, hodnotící kruh.“<sup>36</sup>

## **6.6.2 Charakteristika ZŠ „B“**

Výzkum na této základní škole probíhal také na podzim roku 2013, ale až po natočení vyučovacích hodin na ZŠ „A“. Natáčení probíhalo ve třídě 2. třídě dva dny, po dvou vyučovacích hodinách a natočený materiál byl využit celý. Třída má tradiční vzhled s frontálním uspořádáním lavic. I paní učitelka vyučuje tradičním pojetím výuky. Již poučeny ze ZŠ „A“ jsme donesly souhlasy s natáčením pro rodiče. Základní škola „B“ je školou s rozšířenou výukou tělesné výchovy se zaměřením na badminton, basketbal a golf, hudební a výtvarnou výchovu. Je také školou s výukou anglického jazyka, vyučováním od prvního ročníku.

### **Vzdělávací program**

Škola má vzdělávací program s názvem „ŠKOLA FAIR PLAY“. Ten je sestaven tak, aby rozvíjel nadání, talent a zájmy všech žáků školy

---

<sup>36</sup> 1. *Základní škola, Západní 18, příspěvková organizace* [online]. [cit. 18. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.zs1plzen.cz>

## **7 POPIS PRŮBĚHU ZKOUMÁNÍ**

### **7.1 Oslovení základních škol**

Úplně první oslovení ZŠ „A“ proběhlo vlastně před základní školou, kdy jsme náhodou potkaly paní učitelku, se třídou když šli na vycházku. V této třídě jsme ve 3. ročníku vykonávaly praxi. Zeptaly jsme se paní učitelky, zda bychom mohly v její třídě provést výzkum do naší diplomové práce. Ihned jsme se setkaly s pozitivní reakcí. Sdělily jsme jí, že by se jednalo o natáčení 4 hodin s tím, že nahrávky nebudou nikde použity, pouze jejich přepisy. Po úspěšném dohodnutí nám bylo doporučeno, abychom navštívily paní zástupkyni nižšího stupně. Rovněž u ní jsme se setkaly s pozitivním přijetím. Doporučila nám, abychom připravily souhlasy s natáčením pro rodiče žáků. Tyto souhlasy jsme druhý den přinesly opět ke kontrole všech náležitostí paní zástupkyni ředitele, která nám je schválila. Poté jsme je odnesly do třídy a rozdaly dětem. Sdělily jsme jim, že se na ně velice těšíme a domluvily jsme s paní učitelkou konkrétní den prvního natáčení. Na základní škole „B“ nám prvotní oslovení a rozhovor odpadli. Paní učitelka, u které jsme chtěly provést náš sběr dat je totiž maminkou naší kamarádky, a o naší návštěvě již věděla dopředu. Rovněž zařídila souhlas s naším výzkumem u vedení školy bez naší účasti. Již poučení z natáčení ze ZŠ „A“, jsme přinesly souhlasy s natáčením. Při té příležitosti jsme již domluvily termín natáčení. Tyto souhlasy paní učitelka rozdala sama.

### **7.2 Sběr dat**

Sběr dat pro můj výzkum byl uskutečněn pomocí jedné videokamery, díky které jsme celkově snímaly 4 dny, 4 vyučovací hodiny na dvou základních školách v Plzni. Před uskutečněním samotného natáčení jsme oběma vyučujícím daly stejný dotazník (viz. IV. příloha, s. 81) a požádaly jsme je o jeho vyplnění. První seznámení se třídou na ZŠ „A“ proběhlo již před dvěma lety, kdy jsme do ní docházely na pedagogickou praxi. Tato praxe trvala tři měsíce, vždy jeden celý den v týdnu. Bylo přínosem pro náš výzkum, že jsme děti znaly jmény, znaly jsme celou atmosféru třídy a styl řízení vyučování. V neposlední řadě vyučovací styl paní učitelky. Tato třída nás přijala přirozeně. Myslím si, že děti kamera nikterak nerušila a tím jsme měly možnost zachytit klasickou pracovní

atmosféru třídy. U druhé třídy na ZŠ „B“ bylo na dětech znát, že nejsou na takové návštěvy zvyklé. Ze začátku natáčení se na nás často otáčely, ale troufám si říci, že za nedlouho na přítomnost kamery zapomněly a my jsme získaly kvalitní data pro náš výzkum. V obou třídách jsem se cítila příjemně.

## **8 METODOLOGIE ZPRACOVÁNÍ DAT**

Data k mému výzkumu jsem získávala z videonahrávek z celkem osm vyučovacích hodin. Čtyři hodiny na ZŠ „A“ a čtyři hodiny na ZŠ „B“. Videonahrávky jsem doslovně přepsala do textové podoby. Přepsání jedné vyučovací hodiny trvalo cca čtyři hodiny. Celkem jsem tedy doslovným přepisováním strávila přibližně 24 hodin, s čímž bylo tedy v mém výzkumu počítáno. Tyto přepisy jsem si vytiskla a snažila jsem se v nich najít a zvýraznit věty, které já považuji za instrukce. Mnohdy jsem ale váhala s podtržením. V takovém případě jsem volila jinou barvu zvýrazňovače a posléze se k problému vrátila. Zvýrazněné instrukce jsem přepsala zpět do elektronické podoby pod sebe, a to tak, že instrukce z každé školy zvlášť. Poté jsem přepsané instrukce vytiskla a rozstříhala. Tímto postupem se mi vytvořily dvě hromádky, nastříhaných lístečků papíru, a na každém byla napsána jedna instrukce. Musím říci, že mě rozdílnost hromádek překvapila. Hromádka nastříhaných instrukcí užitých na ZŠ „A“ byla přibližně 3x menší. Po tomto rozstříhání mě čekala ta nejdelší a nejnáročnější práce. Nejprve jsem se musela zamyslet na jednu z mých hlavních výzkumných otázek, a to nad možností třídění instrukcí. První myšlenka byla taková, že instrukce rozdělím jen podle způsobu zadávání, a to jestli jsou zadávány rozkazem či informací. Toto přesvědčení mi ale dlouho nevydrželo. Za nedlouho jsem přišla na to, že takové dělení stačit zdaleka nebude. Po dlouhém přemýšlení, zkoušení a pročítání instrukcí jsem došla k názoru, že instrukce rozdělím z hlediska, které odpovídá či neodpovídá principům efektivní komunikace, a z hlediska gramatiky. To, že vytvořím ještě třídění z hlediska frekvence, mě napadlo již na úplném počátku výzkumu. Velice mě totiž zajímalo, zda jsou instrukce, slova, či věty, které se nějak významně opakují ve vyučovacích hodinách. Třídění z hlediska frekvence jejich užívání v hodinách jsem vytvářela zcela rozdílně, než je možné vidět na obrázcích 2, 3, 4 a 5. Instrukce použité na ZŠ „A“ a ZŠ „B“ jsem nikdy nesmíchala dohromady. Vždy jsem zkoumání prováděla zvlášť.

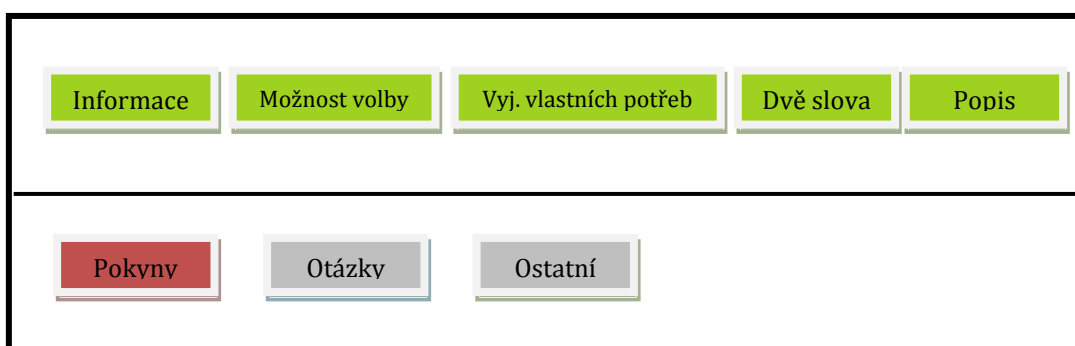
## 8.1 Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace, ZŠ „A“

Na obrázcích je možné vidět, konečné dělení instrukcí. Ale cesta k němu byla, dá se říci dost složitá. Velký obdélník znázorňuje stůl, menší obdélníky pak mnou vytvořené lístečky, podle kterých jsem třídila. Pod tyto menší obdélníky jsem následně instrukce přiřazovala. Vodorovná čára dělí instrukce, které odpovídají principu efektivní komunikace od těch, které neodpovídají. Zeleně je označeno dělení, které odpovídá principu efektivní komunikace. Červeně je označeno dělení, které neodpovídá principu efektivní komunikace. A šedě je vyznačeno to dělení, které jsem nebyla schopna zařadit.

### Z hlediska principů efektivní komunikace ZŠ

Obr 2. - Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace ZŠ „A“

Zdroj: vlastní



Úplně prvotní dělení jsem si označila jako „instrukce zadané rozkazem“ a „instrukce zadané informací“. Z počátku jsem si myslela, že mi toto dělení bude stačit, ale opak byl pravdou. Postupným čtením instrukcí mě napadlo, že budu muset vytvořit další dělení. Inspiraci jsem našla v knize Respektovat a být respektován od autorů P. Kopřivy, J. Nováčkové, D. Nevolové a T. Kopřivové. Prakticky mé třídění bylo prováděno tak, že jsem si každou instrukci na rozstříhaných lístečcích pozorně přečetla a zamyslela se nad její osobou, číslem a způsobem zadání. Například jsem věděla, že informace má většinou tvar 1. osoby, čísla množného, způsobu oznamovacího. Vždy pokud jsem narazila na instrukci, kterou nebylo možno zařadit již pod připravené lístečky, odložila jsem ji stranou. Mnohdy se mi tedy stalo, že takových instrukcí se sešlo více a podle nich jsem vytvořila nové dělení. Takto vzniklo např. „vyjádření vlastních potřeb“.

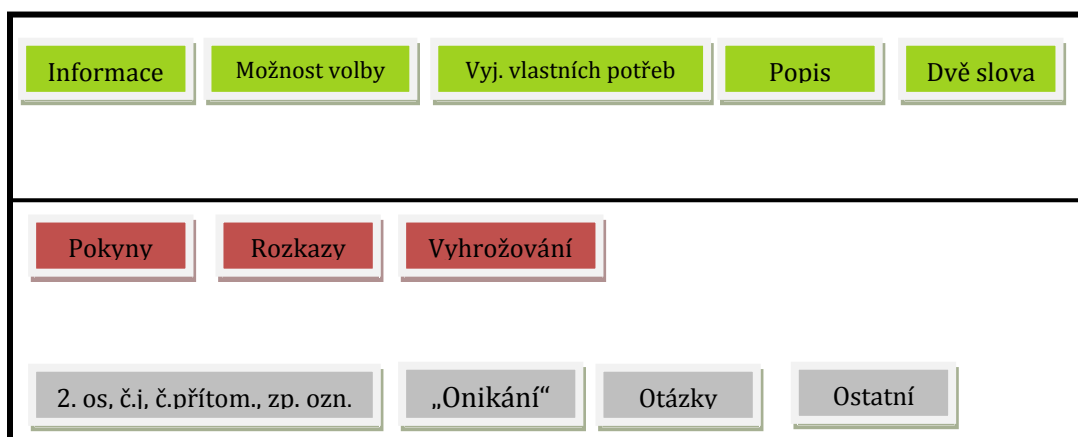
## 8.2 Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace, ZŠ „B“

Na obrázcích 2, 3 je možné vidět, konečné dělení instrukcí, ale k tomuto závěru jsem nedospěla hned. Cesta k němu byla o něco jednodušší, než u ZŠ „A“, jelikož jsem již měla jisté zkušenosti a využila jsem dělení ze ZŠ „A“. Zeleně je označeno dělení, které odpovídá principu efektivní komunikace. Vodorovná čára dělí instrukce, které odpovídají principu efektivní komunikace od těch, které mu neodpovídají. Červeně pak je označeno dělení, které neodpovídá principu efektivní komunikace. Šedě je pak vyznačeno to dělení, které jsem nebyla schopna zařadit z principu efektivní komunikace.

### Z hlediska principů efektivní komunikace

Obr. 3 - Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace „B“

Zdroj: vlastní

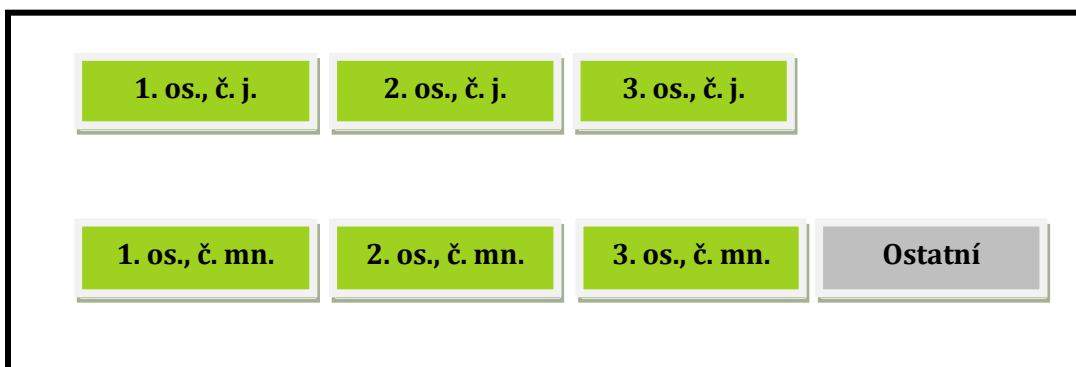


Třídění instrukcí užitých na ZŠ „B“ probíhalo obdobně jako třídění těch ze ZŠ „A“. Nejprve jsem použila stejné dělení jako u ZŠ „A“. Tušila jsem, že mi ale nebude stačit. Četla jsem jednotlivé instrukce, a pokud nesplňovaly kritéria ani jednoho dosavadního dělení dala jsem je stranou. Potom co jsem měla všechny rozdělené, vrátila jsem se ke zbylým. Tyto jsem znovu četla a na základě jejich společných znaků jsem vytvořila oproti ZŠ „A“ nové skupiny a to s názvy: „onikání“, 2. os., č. j., času přítomného a způsobu oznamovacího, rozkazy a vyhrožování. Každý vyučující má svůj styl mluvy, používání slov a také svůj styl jejich gramatického tvaru. Proto, se zde objevily čtyři nové kategorie pro dělení.

### 8.3 Třídění instrukcí z hlediska gramatiky

Obr. 4 - Třídění instrukcí z hlediska gramatiky ZŠ „A“, ZŠ „B“

Zdroj: vlastní



U třídění z hlediska gramatiky bylo dělení jasné a stejné u obou škol. Vytvořila jsem 6 lístečků a na ně napsala všechny možné tvary sloves jak jednotného tak množného čísla. Poté jsem jen pozorně četla každou instrukci a přiřazovala ji pod jednotlivé lístečky. Pokud jsem narazila na instrukci, která neobsahovala sloveso, nebo bylo v infinitivu, dávala jsem tyto instrukce mimo dělení. Poté jsem pro ně vytvořila dělení s názvem ostatní.

### 8.4 Třídění instrukcí z hlediska frekvence

Frekvenci jednotlivých instrukcí jsem prováděla pomocí programu Word. Ve kterém jsem použila funkci „najít“, která mě při tomto hledání pomohla. Předně bylo důležité dané instrukce už mít několikrát přečtené a přibližně, vědět jaké instrukce vyučující používá často. Na základě toho jsem byla schopna do programu napsat klíčové slovo, které si myslím, že se bude objevovat ve vypsáních instrukcích vícekrát.

Instrukce na ZŠ „A“ se vůbec neopakovaly. Tak jsem vyhledávala slova, která se v hodině objevila vícekrát. Poté jsem instrukce, které slovo obsahovaly, vypsala. Příkladně to bylo slovo „skupina“, které se objevovalo v instrukcích, které se skupiny týkaly. Například: Skupiny budou vyhledávat informace. Kdežto instrukce použité na ZŠ „B“ se opakovaly častokrát. Například tvar slovesa poslouchat se objevil nejčastěji a to v různých tvarech.

## 8.5 Tvorba tabulek

Vytvoření tabulek bylo další činností mého výzkumu. Již jsem věděla, že instrukce budou děleny ze tří hledisek, a to z každé základní školy zvlášť. Vytvořila jsem tedy tabulky. Vzhledem k množství instrukcí, jsem vytvořila i tři sloupce stejných instrukcí. K tomuto jsem musela přistoupit, když jsem vpisovala informace a pokyny, a to z hlediska gramatiky 1. osobu, čísla množného, 2. osobu, čísla jednotného i množného. Právě kvůli četnosti jsem musela přistoupit k řešení toho, že do praktické části mé diplomové práce vložím vždy maximálně 5 příkladů dané tabulky. Vytvořila jsem také jednu tabulku, která slouží k orientačnímu srovnání počtu instrukcí v jednotlivých formách.

---

V následujících tabulkách je možné vidět šedě vyznačené některé sloupce. V nichž jsou zařazené instrukce nepatřící ani do instrukcí odpovídající principu efektivní komunikace, ani do instrukcí tomuto principu neodpovídajících.



## 9 VÝSLEDKY TRŽDĚNÍ

### 9.1 Z hlediska efektivní komunikace

#### Tabulka č. 1

#### Rozdělení instrukcí odpovídající principu efektivní komunikace

Zdroj: vlastní

ZŠ „A“				
ZŠ Informace	Možnost volby	Vyjádření vlastních potřeb	Popis	Dvě slova
Takže my se teď ještě vrátíme zpátky k diskuzi.	Kdo potřebuje, skupiny se může přesunout na koberec, případně číst venku.	Tak myslím si, že nemusíme čekat na zvonění, Verunko.	Káťa si už říká signálem o ticho	Zuzko, samostatně.
Ale dneska to nebudeme dělat písemně.	A teď jsem se chtěla domluvit, jestli si dvojice domluvíte, jak budete chtít. Nebo?	Očekávám, že při tom přechodu na své místo zafunguje naše pravidlo, pracovat podle toho co máte zadáno.	Tak signál tu zazněl několikrát a nic se neděje ani po něm.	Hani, máš slovo.
Tak vy teď budete mít možnost potkat se ve třídě třemi kamarády, se kterými si sdělíte vaše očekávání.	Kdo bude chtít z děvčat, může si jít teda Micínka pohladit.	Takže já bych poprosila, aby když vás někdo osloví, že se nemá ke komu připojit, abyste ho přijali.		Vydržíme, Miky, vydržíme.
Zkusíme si naslouchat.	Je jedno jestli do sešitu zvolíte součty vedle sebe nebo budete volit tři součty pod sebe.	A chtěla bych, aby teď každý z vás zjistil co nejvíce informací.		Výběr informace, Haničko.
V učebnici na stránce 23 máme cvičení 22.	Tak buď pod sebe ta 3 čísla, nebo vedle sebe.	Chtěla bych, abyste pracovali tak, že si nadepíšete nadpis toho obrázku.		Krátký hlas.
atd...	atd...	atd...	atd..	atd..
<b>Celkem: 108</b>	<b>11</b>	<b>32</b>	<b>2</b>	<b>7</b>

## Tabulka č. 2

### Rozdělení instrukcí neodpovídajících principu efektivní komunikace, otázky a ostatní

Zdroj: vlastní

<b>ZŠ „A“</b>		
<b>Pokyny</b>	<b>Otázky</b>	<b>Ostatní</b>
Markétko, musíš se někam posadit.	Při této diskuzi a povídání co asi uslyšíme?	Naslouchat druhým.
Dopište poslední.	Co budeme dělat potom, když se chcete stát odborníky na danou oblast?	Když se budete ptát, tak k čemu tam dojde? Že si vysvětlíte ty věci.
Vy si v té dvojici najdete místo, kde se vám bude dobře pracovat.	Markétko, mohla bys trochu přichvátnout?	A protože s námi budou děvčata, trávit nějaký čas, tenhle týden, tak si myslím, abychom je mohli přivítat.
A vyměňte si ty informace navzájem.	Tak co musíte udělat ve skupině jako první Miky?	Tak otázky k Haničce a jejímu zvířátku.
Dominiku sedni si k tomu stolu	Co využijete při rýsování?	Já vám to sem připíšu.
atd...	atd...	atd...
<b>Celkem: 72</b>	<b>12</b>	<b>13</b>

## Komentář výsledků k tabulkám č. 1 a č. 2

Každá tabulka obsahuje 5 příkladů, vybraných ze všech instrukcí, které vyučující použila během 4 vyučovacích hodin. Rozdělení v první tabulce odpovídá principu efektivní komunikace. Obsahuje informace, možnost volby, vyjádření vlastních potřeb, popis a dvě slova. Je jasně zřetelné, že tyto formy jsou využívány převážně. Rozdělení v druhé tabulce neodpovídá principu efektivní komunikace. Zde je vidět, že z této složky jsou zde používány pouze pokyny jako formy instrukce. Druhý a třetí sloupec nelze zařadit ani do jedné tabulky, jelikož nesplňují jejich kritéria. Jedná se o otázky, které směřují k žákovi a jsou formulovány tak, aby žák byl instruován svou odpovědí na ně. Dále se jedná o složku ostatní. Některé informace jsem nebyla schopna přiřadit ani do jedné složky.

- Z výzkumu prováděného na ZŠ „A“ vyplývá, že vyučující nejvíce využívá formu informace. Ty využila paní učitelka 108x. **Což je přesně 42% ze všech užitých instrukcí.** Ta je zpravidla ve tvaru 1. osoby, čísla množného. Informace jako forma instrukce odpovídá principu efektivní komunikace.
- Z hlediska formy, která neodpovídá principu efektivní komunikace, nejvíce paní učitelka využívala pokyny. Tedy přesně 72x. **Což je přibližně 28% ze všech užitých instrukcí.** Vlastně z této oblasti využívala pouze je. (pozn. oproti vyučující ze ZŠ „B“). Pokyny jsou zpravidla ve tvaru 2. osoby čísla jednotného i množného.
- Hojně je také využívána forma vyjádření vlastních potřeb. Ta byla využita 32x. **Což je přibližně 12% ze všech užitých instrukcí.** Vyučující sděluje žákům, co by si přál, nebo co potřebuje, proto aby kvalitně pracovali. Vyjádření vlastní potřeby má tvar 1. osoby čísla jednotného.

- Z efektivní komunikace je dále využívána forma možnosti volby. Tato forma byla využita 11x. **Což jsou přibližně 4% ze všech užitých instrukcí.** Učitel zde dává žákům na výběr. Dává jim tím určitou dávku svobody a hlavně samostatnosti. Žáci musejí přemýšlet o kladech a záporech nabízených možností a vyhodnotit pro ně tu nejlepší. Čímž se podporuje myšlení žáků.
- Dále zde vyučující využívá dvě slova. Ta byla využita přesně 7x. **Což jsou téměř 3 % ze všech užitých instrukcí.** Ty jsou velice praktická, protože šetří čas i učitelův hlas. Využívají se, ale pouze tehdy, když už žák ví, o co „takříkajíc“ jde. Nelze dvě slova využít bez předešlého vysvětlení, co učitel zamýšlí. Používají se zpravidla jako zopakování instrukce ve zkrácené podobě.
- Popis situace, která nastala, využívá vyučující nejméně. Přesně tedy byl využit 2x. **Což je téměř 1% ze všech užitých instrukcí.**
- **Nezařazené druhy**  
Otázky nevyužívá vyučující příliš často. Přesně se vyskytly 12x. **Což je téměř 5% ze všech užitých instrukcí.** Přesto je vyučující pokládá tak, aby žáci odpovědí získali instrukci, jak pracovat dál. Objevuje se zde i skupina instrukcí nazvané jako ostatní. Ty se objevily přesně 13x. **Což je přibližně 5% ze všech užitých instrukcí.** Tyto nebylo možno zařadit ani do jedné tabulky. Jelikož nesplňují jejich kritéria.
- **Shrnutí**  
Výzkum na ZŠ „A“ probíhal v 5. třídě. Z čehož vyplývá, že tito žáci jsou již samostatnější a nepotřebují takové množství instrukcí jako žáci ve 2. třídě na ZŠ „B“. Myslím si, že vyučující v 5. třídě má pro zadávání instrukcí jistou výhodu. Celkově méně instrukcí přináší užitek ve formě žákovi samostatnosti a přemýšlivosti. Pokud vyučující poskytuje neustále nějaké instrukce, tak je to dle mého názoru spíše na škodu a na úkor samostatnosti.

### Tabulka č. 3

## Rozdělení instrukcí odpovídající principu efektivní komunikace

Zdroj: vlastní

ZŠ „B“						
Informace	Možnost volby	Vyj. vl. potřeb	Popis	„Onikání“	Dvě slova	2. os., čas přít.
Budeme poslouchat, o kterém ptáčkovi se tam zpívá.	Zajímalo by mě, co mě vždycky dokážeš o tom obrázku říct.	Tak myslím si, že nemusíme čekat na zvonění, Verunko.	Nela taky nedává pozor.	Ještě jednou čte Klára, co jsme napsali.	Prac. sešit.	Tvrdé y, máš to na tabuli.
My ještě nic nepíšeme.	Už nechci vidět žádnou ruku nahoře.	Já jsem řekla pod to.	Když se podíváte na další stranu 26, tak vidíte, že nám začíná velká kapitola, „U nás doma“.	Matěj řekne nahlas.	Potlesk pro Káju.	Máš na tabuli.
My řekneme, jestli s tím souhlasíme.	A takhle postranně si můžeš napsat „dcv.“	Já chci slyšet hezkou větu.	Vidíme dva stojící kalendáře.	Ziki a Verča si jdou sednout do Samovy lavice.	Třetí řádek, Same.	Ještě jednou mi to řekneš.
Ted' počítáme trojúhelníky.	Zlobím se na první lavici, která nedává pozor.	Chtěla bych, abyste pracovali tak, že si nadepíšete nadpis toho obrázku.		A řadit ho budou na linku.	Čtvrtá věžička Adélka.	Ano, máš to na tabuli.
atd...	atd...	atd...		atd...	atd...	atd...
<b>231</b>	<b>6</b>	<b>18</b>	<b>3</b>	<b>110</b>	<b>26</b>	<b>14</b>

## Tabulka č. 4

### Rozdělení instrukcí neodpovídající principu efektivní komunikace, otázky a ostatní

Zdroj: vlastní

<b>ZŠ „B“</b>				
<b>Pokyny</b>	<b>Rozkazy</b>	<b>Vyhrožování</b>	<b>Otázky</b>	<b>Ostatní</b>
V tichosti připrav matematiku.	Dělej!	Dokud všichni nebudou připraveni, tak nemůžeme začít.	Zavřeno?	A pozor, to je těžký úkol.
Řekni mu to nahlas.	Schovej to!	Ziky, ty seď prosím tě normálně, nebo si zlomíš jednu nohu, při tom tvým vyskakování.	Jestlipak pozná, z jakého stromu je ten list?	To je to co má Lenka.
Na místo.	Poslouchej a mysl!	Jestli to nebude potichu, tak hrát nebudeme.	To je dobře, že se hlásíte, ale proč u toho stojíš.	Skupiny pracují spolu.
Domluvte si kapitána, kdo nejrychleji píše.	Nahlas!	Jestliže, ale kapitán nebude v klidu, tak nebude moct být kapitán.	Máš tam čárku nad í?	Jako Ziki a budou se hezky v klidu hlásit.
Takže vždycky vybarvi jeden zub.	Tři zástupce, rychle!		Kdo se hezky klásí, kdo dává pozor a kdo ví, co po něm chci?	Raz, dva, předeme mnou dvojice.
atd...	atd...		atd...	atd...
<b>Celkem: 152</b>	<b>65</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>12</b>

## Komentář výsledků k tabulkám č. 3 a č. 4

Do každé tabulky jsem vybrala 5 příkladů, vybraných ze všech instrukcí, které vyučující na ZŠ „B“ během 4 vyučujících hodin použila. Pouze druh instrukce vyhrožování se objevil 4x. Pod každou tabulkou číslo ukazuje, počet každého druhu instrukce. Rozdělení instrukcí v první tabulce odpovídá principu efektivní komunikace. Obsahuje informace, možnost volby, vyjádření vlastních potřeb, popis, dvě slova. Dále popis situace, která nenastala. U tohoto tvaru instrukce si nejsem jista do jaké tabulky ho zařadit. Dále se zde objevuje jedno dělení, u kterého si rovněž nejsem jista, zda patří do efektivní komunikace či nikoli. Jedná se o tvar instrukce v přítomném čase 2. osoby čísla jednotného, času přítomného, způsobu oznamovacího. (Př. Máš na tabuli.). Druhá tabulka obsahuje instrukce, které neodpovídají principu ef. kom. Obsahuje pokyny, rozkazy a vyhrožování. Druhá tabulka, také obsahuje otázky a ostatní. Do ostatních jsem řadila takové instrukce, které nebylo možno zařadit ani do jedné tabulky, jelikož nesplňují jejich kritéria.

- Z výzkumu prováděného na ZŠ „B“ vyplývá, že paní učitelka nejvíce využívá instrukce, které mají formu informace. Přesně byly využity 231x. **Což je téměř 36% ze všech užitých instrukcí.** Ty jsou ve tvaru 1. osoby čísla jednotného. Zadávání pomocí informací odpovídá principu efektivní komunikace. Vyučující se tímto úspěšně vyhýbá pokynům a rozkazům. Podněcuje v žácích to, že je součástí třídy. Což má za důsledek pozitivní a bezpečnou atmosféru. Proto tenhle tvar vnímám velmi pozitivně.
- Jako další nejčastější formu instrukce využívá vyučující pokyny a rozkazy. Byly využity 217x. **Což je přibližně 33% ze všech užitých instrukcí.** Ty mají zpravidla tvar 2. osoby, čísla jednotného i množného. Jsou směřovány rovnou k žákovi či k žákům. Je ale pravdou, že tato forma instrukce nepodněcuje samostatnost a bádavost žáků. Na druhou stranu nelze se z této formy zadávání úplně vymanit. Zcela jistě má své opodstatnění ve vyučování. Jen není dobré, aby tato forma převládala v každé hodině, jelikož pokyny a rozkazy mají z hlediska osobnostního rozvoje dítěte svá rizika.

- Paní učitelka ze ZŠ „B“ využívá často také dvě slova. Ty byla využita 26x. **Což odpovídá přesně 4% ze všech užitých instrukcí.** Ty se dají využívat pouze jako zkrácená předešlá úplná instrukce. Není možné je využít bez předešlého obsáhlejšího vysvětlení.
- Vyučující na ZŠ „B“ často vyjadřuje vlastní potřeby. Přesně toto bylo užito 18x. **Což jsou téměř 3% ze všech užitých instrukcí.** Instrukce jsou zadávány ve tvaru 1. osoby, čísla jednotného. Paní učitelka vyjadřuje, co by chtěla nebo co potřebuje proto, aby byl úkol splněn.
- Instrukce zadaná jako možnost volby je využívána průměrně. Přesně tedy 6x. **Což je téměř 1% ze všech užitých instrukcí.** Tato forma je prospěšná žákově odpovědnosti a přemýšlivosti nad tím, co mu jaká možnost přinese. Musí vyhodnotit situaci, která z možností je pro něj ta nejlepší.
- Popis situace, jako informace co se děje, je využíván výjimečně. Přesně tedy 3x. **Což je přibližně 0, 5% ze všech užitých instrukcí.**
- Vyhrožování je také využíváno, ale spíše výjimečně. Přesně tedy 4x. **Což je přibližně něco přes 0, 5% ze všech užitých instrukcí.** Učitel poukazuje na to, co se stane, pokud žák neudělá co by měl. Žák je tedy poučen o tom, co se stane, když něco nesplní, je to tedy jasný příklad vnější motivace, která není tak žádoucí jako ta vnitřní. Žák udělá, co se po něm žádá, ale ne proto, že chce, ale proto, aby se nestalo to, co je prorokováno. Tuto formu instrukce jsem na ZŠ „A“ nezaznamenala.
- **Nezařazené druhy**  
Zajímavostí je, že zde vyučující hojně využívá tvar instrukce ve 2. osobě, č. j., času přítomného, zp. oznamovací, (Př. Máš na tabuli). Tyto instrukce se objevily přesně 14x. **Což jsou přibližně 2% ze všech užitých instrukcí.** Další zvláštností je, velmi často se vyskytující popis situace, která je podle učitele žádoucí, ale ještě nenastala. (Př. Kája nese žákovskou knížku). Přesně byl použit 110x. **Což je přibližně 16% ze všech užitých instrukcí.**



### 9.1.1 Orientační porovnání instrukcí z hlediska efektivní komunikace

Tabulka č. 5

Zdroj: vlastní

	<b>ZŠ "A"</b>	<b>ZŠ "B"</b>
<b>Druh instrukce</b>	<b>Počet instrukcí</b>	
Informace	111	224
Popis	2	3
3.os., zp. ozn., čas přítomný (Př. A už nese sešit) „onikání“	2	111
Dvě slova	9	27
Vyjádření vlast. potřeb	29	18
Možnost volby	11	6
2. os., zp. ozn., čas přítomný (Př. Máš na tabuli)	0	14
Pokyn	71	152
Rozkaz	0	65
Vyhrožování	0	4
Otázky	12	13
Ostatní	9	13
<b>Celkem</b>	<b>257</b>	<b>649</b>

## Komentář výsledků

Tato tabulka je složena pouze z počtu daných druhů instrukcí podle principu efektivní komunikace. Vyplývá z ní, že celkově má více instrukcí vyučující ze ZŠ „B“. Vyučující ze ZŠ „A“ má za stejný časový úsek přibližně o 400 instrukcí méně. Což prisuzuji faktu, že na ZŠ „A“ výzkum probíhal v 5. ročníku. Na ZŠ „B“ probíhal ve 2. ročníku. Je tedy jasné, že ve 2. třídě nižšího stupně je zapotřebí dětem dávat mnohem větší množství sdělení, jak mají pracovat, než u žáků navštěvujících již 5. třídu. Na druhou stranu je pravdou, že pokud žáci nejsou zvyklí na velké množství instrukcí, vede je to k větší samostatnosti a vlastní přemýšlivosti.

Samotné porovnávání počtu využitých druhů je tedy velmi obtížné, protože obě využily naprosto rozdílný počet instrukcí. Proto jsem spočítala, kolik procent všech instrukcí zabírají jednotlivé druhy u každé paní učitelky.

Konkrétně z šetření vyplývá, že vyučující na **ZŠ „A“** nejvíce používá instrukcí zadávaných formou informace, poté pokynů a vyjádřením vlastních potřeb. Instrukce zadávané formou přítomného času a 2. osoby, čísla jednotného, rozkazem, a vyhrožováním nepoužívá vůbec. Popis, dvě slova, otázky, ostatní, instrukce, které nebylo možné zařadit ani do jedné skupiny, dále možnost volby používal vyučující spíše méně.

Vyučující na **ZŠ „B“** používá nejvíce instrukcí zadávaných formou informace, poté pokynů a rozkazů a popisem požadované situace, která ještě nenastala (onikání). To se dá říci, že je takové specifikum u této vyučující. Jelikož na ZŠ „A“ se toto neobjevilo ani jednou. Z rozhovoru s paní učitelkou vyplynulo, že tuto formu používá nevědomě a myslí si, že je správná, ve smyslu toho, že se tím vyhýbá rozkazům. Dvě slova, vyjádření vlastních potřeb, instrukce vyjádřené formou přítomného času ve 2. osobě, čísla jednotného, otázky a instrukce zařazené do ostatních, používá vyučující spíše méně. Nejméně pak vyučující využívá formy instrukce zadávané popisem, vyhrožováním a možností volby.

U obou vyučujících je zřejmé, že nejvíce využívají instrukce zadávané informací a pokyny. Srovnatelný je počet otázek, popis vzniklé situace a možnost volby.

## 9.2 Z hlediska gramatiky

### Tabulka č. 6

#### Třídění instrukcí z hlediska gramatiky

Zdroj: vlastní

<b>ZŠ „A“</b>			
<b>P.</b>	<b>1. os., č. j.</b>	<b>2. os., č. j.</b>	<b>3. os., č. j.</b>
1.	Já vám to sem připišu.	Vydrž, Verunko.	Kát'a si už říká signálem o ticho.
2.	Očekávám, že při tom přechodu na své místo zafunguje naše pravidlo, pracovat podle toho co máte zadáno.	Dominiku, jedna z věcí je, že když budeš chtít něco říct, tak tě dám slovo.	Tak signál tu zazněl několikrát a nic se neděje ani po něm.
3.	Já jsem si pro vás připravila pracovní list.	Verunko, zopakuj.	Tak Hanička, „Micínka“ odnese tatínkovi.
4.	Já už sem říkala, že ranní tělocvik nebude.	Markétko, mohla bys trochu přichvátnout?	Kdo má, otočí sešit, tak bychom na něj neviděli, a vezme do kroužku učebnici.
5.	Položím druhou otázku.	Hani, máš slovo.	Také na cestu zpátky si ho pak připraví.
6.	atd...	atd...	atd...
	<b>Celkem: 9</b>	<b>33</b>	<b>26</b>

<b>P.</b>	<b>1. os., č. mn.</b>	<b>2. os., č. mn.</b>	<b>3. os., č. mn.</b>	<b>Ostatní</b>
1.	Vydržíme, Miky, vydržíme.	Tak co musíte udělat ve skupině jako první Miky?	Pššš, děti co nebylo teď v pořádku, kdo popíše situaci?	První otázka, jak lidé žili?
2.	Při této diskusi a povídání co asi uslyšíme?	Co využijete při rýsování?	Tři skupiny budou sledovat odpověď na první otázku, jak žili.	Co je třeba?
3.	Co budeme dělat pak, když se chcete stát odborníky na danou oblast.	Když budete mít prodiskutováno, co děláme potom?	Skupiny, které už prodiskutovaly, teď budou přemýšlet o tom třetím bodu.	Výběr informace, Haničko.
4.	Co budeme dělat za prvé a za druhé?	Zkuste si ho přečíst, a kdo už ví, abychom mohli doplnit?	Na lavici jsou uklizené věci a připravené matematiky.	Krátký hlas
5.	Takže my se teď ještě vrátíme zpátky k diskusi.	Ale budete takhle pracovat, jak budete postupovat?	Důležité jsou otázky těch členů skupiny.	Zuzko, samostatně.
6.	atd...	atd...	atd...	atd...
	<b>Celkem: 80</b>	<b>77</b>	<b>13</b>	<b>20</b>

## Komentář výsledků

- Dělení instrukcí z hlediska gramatiky ukázalo, že paní učitelka na ZŠ „A“ používá nejvíce instrukce směřující přímo k žákovi jako k jednotlivci, nebo ke všem žákům. Tyto instrukce mají tvar 2. osoby, čísla jednotného a množného. Dají se také nazvat jako pokyny. Takovéto instrukce použila přesně 110x. **Což je přibližně 44% ze všech užitých instrukcí.** Myslím si, že je vhodné směřovat instrukci přímo k žákovi nebo k žákům a spojit ji s oslovením křestním jménem. Což se v této třídě dělo velice často.
- Dalším častým tvarem instrukcí byl tvar 1. osoby, čísla množného. Ten použila paní učitelka 80x. **Což je přibližně 32% ze všech užitých instrukcí.** Tento tvar zadávání instrukcí odpovídá principu respektující komunikace. Takto zadaná instrukce je vlastně jakousi informací pro žáky. Používání této formy zaručuje, že se vyučující úspěšně vyhýbá pokynům a rozkazům.
- Instrukce ve tvaru 3. osoby, jak čísla jednotného tak množného jsou používány spíše méně. Přesně tedy 39x. **Což je přibližně 15% ze všech užitých instrukcí.**
- Nejméně paní učitelka používá instrukce ve tvaru 1. osoby čísla jednotného. Tyto instrukce se dají také nazvat jako vyjádření vlastních potřeb. Takovéto instrukce využila 9x. **Což jsou přibližně 4% ze všech užitých instrukcí.** Tato forma také splňuje princip respektující komunikace. Ale je pochopitelné, že tato forma instrukce je využívána méně, jelikož není tak úplně směřována žákovi, tedy ve smyslu co má udělat, či podle čeho se řídit.
- V tabulce zabývající se množným číslem, se nacházejí instrukce označené jako ostatní. *Pozn. V tabulce jsou označeny šedě.* V těchto instrukcích buď není sloveso, nebo je ve tvaru infinitivu, kde není možné určit v jaké je osobě. Takové instrukce vyučující využila přesně 20x. **Což je přibližně 7% ze všech užitých instrukcí.**

## Tabulky č. 7

### Třídění instrukcí z hlediska gramatiky

Zdroj: vlastní

<b>ZŠ „B“</b>			
<b>P.</b>	<b>1. os., č. j.</b>	<b>2. os., č. j.</b>	<b>3. os., č. j.</b>
1.	Je tam tečka, takže klesnu hlasem.	Tvrdé y, máš to na tabuli.	Nela taky nedává pozor.
2.	Já vám na to dám tři minuty.	Máš na tabuli.	Jestliže, ale kapitán nebude v klidu, tak nebude moct být kapitán.
3.	A já bych tady měla mít dvacet deníků domácích.	Ještě jednou mi to řekneš.	Ještě jednou čte Klára, co jsme napsali.
4.	Já jsem nezakončila hodinu.	Stojíš rovně.	Matěj řekne nahlas.
5.	Už nechci vidět žádnou ruku nahoře.	Ano, máš to na tabuli.	A Nela už ví, co by tam mělo patřit.
	<b>Celkem: 18</b>	<b>152</b>	<b>119</b>

<b>P.</b>	<b>1. os, č. mn.</b>	<b>2. os., č. mn.</b>	<b>3. os., č. mn.</b>	<b>Ostatní</b>
1.	Vidíme dva stojící kalendáře.	Vy dopíšete.	Ziki a Verča si jdou sednout do Samovy lavice.	Pracovní sešit.
2.	Dokud všichni nebudou připraveni, tak nemůžeme začít.	Když se podíváte na další stranu 26, tak vidíte, že nám začíná velká kapitola, „U nás doma“.	Takže potichoučku se Kája s Katkou otočí a společně se Štěpánem a Jolankou mají jednu skupinu.	Potlesk pro Káju.
3.	Jestli to nebude potichu, tak hrát nebudeme.	Vy si myslíte, že se studentkám líbí naše hodina?	A řadit ho budou na linku.	Třetí řádek, Same.
4.	Jaké píšeme třetí slovo na třetí linku?	To je dobře, že se hlásíte, ale proč u toho stojíš.	Ostatní mají přestávku	Poslední malá chvilka
5.	My ještě nic nepíšeme.	Takže už začínáte zlobit.	Děti dávají pozor, aby se při svačině nepokecally.	Čtvrtá věžička, Adélka.
	<b>Celkem: 156</b>	<b>49</b>	<b>24</b>	<b>127</b>

## Komentář výsledků

- Dělení instrukcí z hlediska gramatiky u vyučující ze ZŠ „B“ ukázalo, že nejvíce využívá také instrukce směřované k žákovi či k žákům. Přesně tuto formu využila paní učitelka 209x. **Což je přibližně 31% ze všech užitých instrukcí.** Tyto instrukce mají tvar 2. osoby jak jednotného tak množného čísla. Ty se dají také nazvat jako pokyny. Instrukce směřována přímo žákovi si myslím, že je přínosná ve smyslu toho, že žák je „takříkajíc“ na příjmu, když mluvíte přímo k němu.
- Instrukce ve tvaru 1. osoby čísla množného, které se dají také nazvat, jako informace využila paní učitelka 156x. **Což je přibližně 24% ze všech užitých instrukcí.** Tato forma odpovídá principům respektující komunikace. Takto zadávané instrukce napovídají, že učitel je součástí třídy. Pro bezpečnou a přátelskou atmosféru je to velkým přínosem.
- Instrukce ve tvaru 3. osoby jak čísla jednotného tak množného paní učitelka využila 143x. **Což je přibližně 22% ze všech užitých instrukcí.**
- Nejméně vyučující používá instrukce ve tvaru 1. osoby čísla jednotného, které se dají nazvat, jako vyjádření vlastních potřeb. Přesně jich využila 18x. **Což jsou přibližně 3% ze všech užitých instrukcí.** Tato forma sděluje dětem, co učitel potřebuje, nebo co chce, aby žáci udělali. Není směřována přímo k nim, ve smyslu gramatiky, ale významově je instruuje.
- Je zajímavé, že u této paní učitelky se hojně vyskytují instrukce zařazené do složky „ostatní“. Takovéto instrukce byly využity přesně 127x. **Což je přibližně 20% ze všech užitých instrukcí.** Tyto nebylo možné z hlediska gramatiky roztrdit, jelikož neobsahují žádné sloveso nebo jsou v infinitivu.

## 9.3 Z hlediska frekvence

### Základní škola „A“

#### Tabulky č. 8 - 14

Zdroj: vlastní

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Skupina</b>         <b>16x</b>	A vaším úkolem bude, Michalko, ve skupině teď, Lukáši, prodiskutovat všechno, ptát se kamarádů, co všechno jste se teď o tom životě v tom venkovském domě, dozvěděli.
	Takže vypracujte ve skupince
	Tak co musíte udělat ve skupině jako první Miki?
	Důležité jsou otázky těch členů skupiny.
	A budeme tvořit ne tentokrát skupiny.
	Tři skupiny budou sledovat odpověď na první otázku, jak lidé žili.
	A vy tři skupiny budete zjišťovat, jak lidé tenkrát pracovali
	Kdo potřebuje, skupina se může přesunout na koberec, případně číst venku.
	I dohodnout se, jestli budete číst nahlas ve skupině.
	Skupiny, které už prodiskutovaly, teď budou přemýšlet o tom třetím bodu a to je Honzíku?
	A pak se dohodneme, která skupina bude předávat informace.
	Vy tedy si najdete a oslovíte kamaráda ze skupiny, která měla jiné informace.
	Poprosila bych Martina, jestli by se přidal k někomu z téhle skupiny a byli jste ve dvojicích, protože je Martin navíc a neměl by dvojici.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Informace</b>  <b>13x</b>	Každý z vás si teď přečte a zjistí další informace o tom, jak ta obec vypadala.
	A chtěla bych, aby teď každý z vás zjistil co nejvíce informací.
	Dopovězte poslední informaci.
	To znamená výběr těch důležitých informací.
	Výběr Informace Haničko.
	Myslím si, že pět minut na to abyste si dodiskutovali a vybrali ty informace, bude stačit.
	A pak se dohodneme, která skupina bude předávat informace.
	Vy tedy si najdete a oslovíte kamaráda ze skupiny, která měla jiné informace.
	A vyměňte si ty informace navzájem.
	Pokud si ty info. sdělíte navzájem, vrátíte se zpátky do kroužku.
	A to bude pro mě signál, že už informace byly předány.
	Předávat informace můžete i na chodbě.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Prosím</b>  <b>12x</b>	Můžeš si to položit, když tak na zem, ať ti to prosím nespadne.
	Tak ale poprosím všechny, Míšo, Majdo, aby sem všichni viděli.
	Tak poprosím, zvířátka zatím necháme v klidu.
	Prosím děvčata, sedněte si tak abyste měly dostatek prostoru.
	Dominika poprosím, jestli vydrží do přestávky.
	Já vás poprosím, abyste se teď přesunuli k rannímu dopisu.
	Domčo, dej ty věci prosím na stranu.
	Poprosím vás, abyste si znovu otevřeli učebnice.
	Až budeme mít napsané lístečky hotové tak vás poprosím, dáme si to asi tak na tři minutky, abyste si sedli zpátky k tabuli.
	Já vás poprosím, abyste mi potom ta očekávání dali.
	Tak poprosím Honzu a děvčata u poslední skupinky.
	Poprosím vás, abyste mi ty pracovní listy odevzdali.



Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Kroužek</b>  <b>11x</b>	Tak každý si najdeme místečko v kroužku.
	Pak si když tak uděláme ranní kroužek později.
	A my si sedneme zpátky do kroužku.
	Pokud si ty informace sdělíte navzájem, vrátíte se zpátky do kroužku.
	My dneska si uděláme za chvíličku takový kroužek, který se bude týkat toho, co se nás bude týkat zítra.
	Pojďte do kroužku.
	Tak, je mi líto, ale už musíme, Michalko, opravdu do kroužku.
	Pokud máte připraveno, pojd'te do kroužku.
	Zuzka, Venda, pojd'te do kroužku.
	Tak nemusí to být po kroužku.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Kamarád</b>  <b>8x</b>	A vaším úkolem bude, Michalko, ve skupině teď, Lukáši, prodiskutovat všechno, ptát se kamarádů, co všechno jste se teď o tom životě v tom venkovském domě, dozvěděli.
	Domluvit se co by asi zajímalo kamarády a co jim z toho sdělíme.
	Vy tedy si najdete a oslovíte kamaráda ze skupiny, která měla jiné informace.
	Poděkovat určitě kamarádovi. Ještě budeme hledat šroubek.
	Tak vy teď budete mít možnost potkat se ve třídě se třemi kamarády, se kterými si sdělíte vaše očekávání.
	Takže se můžete kamarádů ptát, kdybyste něčemu nerozuměli.
	Kdo se potká se třemi kamarády, jde s lístečkem sem.
	Vy už potom s kamarádem ve dvojicích nebo i ve trojicích si, můžete vyzkoušet, kameny.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Pravidla</b>  <b>4x</b>	My víme, že máme nastavená pravidla, že mobily mají být vypnuté.
	Zkusíme si teď říct ta pravidla, která budou důležitá.
	Dostaneme určitá pravidla chování
	Očekávám, že při tom přechodu na své místo zafunguje naše pravidlo, pracovat podle toho co máte zadáno.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Signál</b>  <b>3x</b>	Káťa si už říká signálem o ticho.
	Tak signál tu zazněl několikrát a nic se neděje.
	A to bude pro mě signál, že už informace byly předány.

### Komentář výsledků

Na ZŠ „A“ se významově stejné instrukce neopakovaly ve větší frekvenci. V porovnání se ZŠ „B“ se zde nevyskytl ani jeden takový případ. Ale všimla jsem si, že paní učitelka používá některá slova častěji. Z toho jak jsem instrukce třídila, jsem vypožorovala, že tomu tak skutečně je. Přišla jsem na to, že nejvíce frekventované slovo v instrukcích je skupina. Je logické, že je to právě tohle slovo. ZŠ „A“ je škola s programem „ZaS“, kde kooperace dětí hraje významnou roli. Druhé nejfrekventovanější slovo je informace. Děti informace měly vyhledávat, sdělovat si je, dělit se o ně atd. Mimo jiné děti na téhle základní škole dostávají místo pokynů informace. Nejméně jsou pak frekventována slova pravidla a signál. Když jsem viděla poté vedle sebe slova jako, **skupina, informace, prosím, kroužek, kamarád, pravidla a signál**, tak ve mně tato slova okamžitě evokují konstruktivní přístup k dítěti.

# Základní škola „B“

## Tabulky č. 15 - 23

Zdroj: vlastní

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Poslouchat</b>  <b>26x</b>	Tak posloucháme.
	My budeme poslouchat.
	A vy poslouchejte
	Pšššš, poslouchej.
	Poslouchej.
	Poslouchejte.
	Poslouchej.
	Poslouchejte, ať mě pomůžete rozhodnout.
	Jsi opřený a posloucháš mě.
	Tak myslí a poslouchej, co říkají tady děti ve předu.
	Posloucháme.
	Poslouchejte.
	Tak a posloucháme první dvojici vět
	Posloucháme.
	Posloucháme.
	Poslouchej!
	A poslouchejte.
	Budeme poslouchat, o kterém ptáčkovi se tam zpívá.
	Katko, poslouchej!
	Posloucháme.
	Poslouchej.
	Posloucháme.
	Tak poslouchej.
	Poslouchejte.
	Posloucháme.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<p style="text-align: center;"><b>Pšššt</b></p> <p style="text-align: center;"><b>23x</b></p>	Pšššš, poslouchej.
	Pšššš, pracovní sešit si uklid' do lavice.
	Pššš.
	Pšššš.
	Pššš.
	Pšššt.
	Pšššt.
	Pššš.
	Pššš.
	Dost, dost, pššš.
	Psst.
	Pšššt.
	Pšššt, Kájo, dělej!
	Pšššt.
	Pšššt.
	Pšššt.
	Pšššt!
	Ukáže dětem, pššš, a říká, co to je.
	Pšššt.
	Pšššš.
	Pšššš.
	Pššš!
	Pššš.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Nahlas</b>  <b>16x</b>	Řekni mu to nahlas.
	Takže všichni nahlas.
	Nahlas.
	Čte nahlas Štěpán.
	Řekne nám ho nahlas a my řekneme, jestli s tím souhlasíme.
	Kája nahlas.
	Adélka nahlas.
	Nahlas.
	Štěpán nahlas.
	Sam to řekne nahlas.
	Matěj řekne nahlas.
	Aneta nahlas.
	Nahlas!
	Nahlas čte Klára.
	Nahlas!
	Nahlas!

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Ticho</b>  <b>13x</b>	Ticho Honzo!
	V tichosti připrav matematiku.
	Ticho.
	Ticho!
	V tichosti uklízíme matematiku.
	V tichosti si sedneme.
	Vy si v naprosté tichosti v té skupince, kterou já vám určím, zvolíte toho, kdo umí nejrychleji psát.
	Takže potichoučku se Kája s Katkou otočí a společně se Štěpánem a Jolankou mají jednu skupinu.
	Ticho!
	Ticho!
	Ticho!
	Ticho!
	V tichosti ubrousky, svačíme.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Tabule</b> <b>11x</b>	Máš na tabuli.
	Kájo, hezky bez chyby, opisuješ to z tabule.
	A budou chodit k tabuli jenom jednotlivé děti, které nebudou poskakovat.
	Štěpán jde k tabuli.
	Máš na tabuli.
	Ano, máš to na tabuli.
	A já se dívám, které děti si zaslouží jít k tabuli.
	Takže se žákovskou jde k tabuli Kája!
	Tak už nebudete mít obrázky a nebudete to mít takhle napsané na tabuli.
	Tak už nebudete mít obrázky a nebudete to mít takhle napsané na tabuli.
	Máš na tabuli.

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Mysli</b> <b>7x</b>	Tak myslí a poslouchej, co říkají tady děti ve předu.
	Škrtni si ho a příště líp myslí.
	Štěpáne, myslí.
	Doma se zamysli.
	Mysli, přemýšlej
	Zamysli se.
	Poslouchej a myslí!

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Dělej</b> <b>5x</b>	Dělej.
	To jsem ráda, tak dělej.
	Kájo, dělej.
	Dělej.
	Pšššt, Kájo, dělej!

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Stop</b>  <b>4x</b>	Stop.
	Pak řeknu stop, položíte pero a spočítáme.
	Stop, sednout, stop!

Opakující se slovo	Opakující se slovo v instrukci
<b>Dost</b>  <b>4x</b>	Dost, dost, pššš.
	Dost, Honzo.
	Dost!

### Komentář výsledků

Z výzkumu na ZŠ „B“ vyplynulo, že vyučující používá instrukce opakovaně. Ty mají stejný význam, ale mohou mít jiný tvar. Již při přepisování videonahrávky do písemné podoby jsem si všimla, že se zde hojně objevují instrukce opakovaně. Z těch nejčastějších vyplývá, že se žáky paní učitelka snaží ztišit nebo získat jejich pozornost. Proto slova „poslouchat“ a „pšššt“ jsou ta nejfrekventovanější. Nejčastější jsou tedy poslouchat, pšššt, nahlas, ticho, tabule, myslí, dělej, stop a dost. Hned mě napadlo, že jsou to všechno buď pokyny, nebo rozkazy. Jsou to instrukce, které žákovi vesměs říkají, jak se má chovat a co má dělat. Tím žáci ztrácí samostatnost v plnění úkolů. Takzvaně jim „vypíná mozek“ a plní jen to, co je jim poručeno. Dále odpovědnost za svou práci a chování mizí. Pokud je žák přizván k řešení problému a je mu nabídnuta spoluúčast na jeho vyřešení, okamžitě nabývá zodpovědnost a chuť pracovat. Je ale pravdou, že výzkum na této škole probíhal ve 2. třídě, a tak dětem musí paní učitelka leccos říci vícekrát.

## 10 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ

Ve své výzkumné části jsem se zabývala formou a tvarem zadávaných instrukcí učitelem. Třídění jsem prováděla ze tří hledisek a to: z hlediska zda instrukce odpovídá či neodpovídá principu efektivní komunikace, z hlediska gramatického tvaru a z hlediska frekvence. Pokud shrnu instrukce na ZŠ „A“ z výzkumu vyplynulo, že paní učitelka použila 257 instrukcí za 4 vyučovací hodiny. Největší podíl instrukcí z hlediska efektivní komunikace zabíraly informace. Jejich tvar je v 1. osobě čísla množného. Z hlediska formy instrukce, která neodpovídá principu efektivní komunikace, nejvíce používá pokyny. Je to vlastně jediná forma instrukce, kterou použila, která neodpovídá principu efektivní komunikace. Pokyny mají tvar 2. osoby čísla jednotného i množného (ty, vy). Nejméně pak použila paní učitelka popis situace. Z hlediska gramatiky pak vyplývá, že nejvíce využívá tvar v 1. osobě čísla množného (my). Nejméně pak 1. osobu čísla jednotného (já). Když jsem chtěla instrukce třídit podle jejich frekvence, zjistila jsem, že žádné instrukce stejného významu se zde nijak často neobjevují. Z návštěv třídy jsem si ale vybavila, že nejvíce paní učitelka používá určitá slova, která se v instrukcích objevují. Mezi nejčastější pak patřila slova skupina, informace a prosím. Dále pak kroužek, kamarád, pravidla a signál. Vyplývá z toho, že její instrukce se nejvíce týkaly práce ve skupině a dále toho, že děti pracují s informacemi obecně.

Z výzkumu prováděného na ZŠ „B“ vyplynulo, že paní učitelka použila ve 4 vyučovacích hodinách 649 instrukcí. To je téměř o 400 instrukcí více. Když jsem instrukce třídila, tak mně z hlediska efektivní komunikace vyšlo, že paní učitelka nejvíce využívá informace, která mají zpravidla tvar 1. osoby čísla množného. V této třídě se objevil jako druhý nejčastější tvar, který jsem si pojmenovala jako „onikání“, byly to informace ve 2. osobě, čísla jednotného nebo množného, času přítomného. Například: Honza už je zticha. To, zda „onikání“ patří či nepatří do efektivní komunikace, jsem nebyla schopna určit. Proto je v tabulce vyznačena šedě. Nejméně pak byl využíván, stejně jako u ZŠ „A“, popis situace. Nejvíce využívané instrukce, které neodpovídaly principu efektivní komunikace, byly pokyny a rozkazy. Pokyny a rozkazy mají tvar 2. osoby, čísla jednotného nebo množného. Rozkazy mají tentýž tvar, ale je u nich důraznější intonace a obsahují slova



jako například hned či okamžitě. Vyskytlo se zde také vyhrožování jako způsob komunikace, neodpovídající principu efektivní komunikace. Rozkazy, vyhrožování a „onikání“ se vyskytly pouze na ZŠ „B“. Další třídění bylo z hlediska gramatiky. Nejčastěji využívá paní učitelka tvar instrukce v 1. osobě, čísla jednotného (my). Pouze o 4 instrukce méně byly ve tvaru 2. osoby čísla jednotného. (ty). Nejméně pak využila tvar instrukce v 1. osobě, čísla jednotného. (já). Jako formu vyjádření vlastních potřeb. Z hlediska frekvence se ukázalo, že nejvíce frekventované slovo v instrukci jsou všechny tvary slovesa „poslouchat“. Druhým nejfrekventovanějším slovem v instrukcích byly různé tvary citoslovce „pšššt“. Jako třetí nejčastěji využívané slovo v instrukci je příslovce „nahlas“. Z nejčastěji využitých instrukcí mám úplně opačný dojem než ze ZŠ „A“. Je zde zřejmé, že paní učitelka nevyužívá možností respektující komunikace. Což nám potvrdila také v rozhovoru. Na začátku svého výzkumu jsem si položila dvě stěžejní otázky, na které jsem chtěla, díky zkoumání instrukcí na dvou základních školách v Plzni, najít odpověď. Na obě hlavní otázky se mi podařilo najít odpověď. Otázky zněly:

### **1) Dají se instrukce nějak třídit?**

Z natočených videí, která jsem si posléze pouštěla několikrát za sebou, jsem zjistila, že ne všechny instrukce jsou stejné. Napadlo mě, že se liší formou, tvarem i četností. Tím jsem si pozitivně odpověděla na první mnou položenou otázku. Na základě vypsaných instrukcí z videonahrávek jsem je začala třídit právě podle toho, jestli odpovídají či neodpovídají principu efektivní komunikace a také podle jejich gramatického tvaru.

### **2) Jaké instrukce se ve vyučování často opakují?**

Velice mě zajímalo, zda existují instrukce, které se opakují v hodinách nápadně více. Zaměřila jsem se proto na tento jev na obou snímaných základních školách. Zjistila jsem, že opravdu v natočených hodinách existují instrukce, které se objevují častěji. Na ZŠ „A“ to ale nebyly opakující se celé instrukce, ale spíše slova, která instrukce obsahovaly (Např. informace, kroužek...) Vždy se daná instrukce týkala opakujícího se slova. (Např. Dostanete informaci., Vyměníte si informace...) Na ZŠ „B“ se opakující slova někdy stávala sama o sobě instrukcemi. (Např. tvary slovesa poslouchat, pšššt, nebo nahlas...).

Mimo tyto dvě předchozí hlavní otázky jsem si položila na začátku výzkumu ještě tři podotázky. Ty jsem si položila proto, jelikož mě na daném tématu zajímalo mnohem více věcí. Podotázky mají tato znění:

### **1) Jaká je četnost instrukcí objevujících se v hodině?**

Tím, že jsem všechny instrukce vyřčené v hodinách jednotlivých škol, podtrhávala v doslovných prepisech a posléze je přepisovala pod sebe do elektronické podoby, jsem získala přesný počet instrukcí. Jsem si vědoma toho, že je možné, že to, co jsem já považovala za instrukci, by někdo druhý za instrukci nepovažoval a naopak. Zjistila jsem, že na ZŠ „A“ bylo použito 257 instrukcí a na ZŠ „B“ 649 instrukcí ve stejném časovém úseku, ale u rozdílně starých dětí. Na ZŠ „A“ děti navštěvovaly 5. třídu a v ZŠ „B“ 2. třídu. Je tedy pochopitelné, že se počet instrukcí takto rapidně liší.

### **2) V jakém gramatickém tvaru jsou instrukce nejčastěji zadávány?**

Obecně se dá říci, že podle mého výzkumu jsou to instrukce v 1. osobě čísla jednotného (my), a ve 2. osobě čísla jednotného a množného (ty, vy). Navíc se objevil zvláštní druh tvaru instrukce na ZŠ „B“ a to bylo „onikání“, které mělo tvar 2. osoby, čísla jednotného či množného, času přítomného. Například: Adam dává pozor. Tento tvar byl využíván nejčastěji hned po informacích a pokynech s rozkazy.

### **3) Dají se instrukce zadávat efektivním způsobem?**

Na tuto otázku jsem si odpověděla ihned po návštěvě ZŠ „A“. Již při natáčení vyučovacích hodin jsem slyšela, že paní učitelka využívá způsob sdělování odpovídající efektivní komunikaci. Když jsme navštívily ZŠ „B“, na první „poslech“ jsem neslyšela výrazné množství způsobů komunikace odpovídajících principům efektivní komunikace. Na druhý „poslech“, a tím myslím následné přepisování videonahrávek, jsem již zaznamenala také nějaké instrukce formulované jako efektivní. Následně jsem vytvořila skupiny, do kterých jsem instrukce, které odpovídali principům efektivní komunikace, třídila. Z toho vyplývá, že ano, opravdu lze instrukce zadávat efektivním způsobem komunikace.

## **11 DOPORUČENÍ PRO PRAXI**

Doporučovala bych všem pedagogům se více zamýšlet nad formulacemi svých instrukcí. Je velmi zásadní co a jakým způsobem sdělujeme dětem. Zvláště v oboru zadávání instrukcí by si měl být každý učitel jist, že mu každý žák ve třídě rozuměl a ví, jak má pracovat. Pokud se tak nestane, důsledky mohou být úplné nesplnění úkolu, byť by dítě, za správných okolností, vědělo jak ho řešit. Mohu také doporučit formu písemných instrukcí, které jsou pro práci žáků užitečné. Je dobré, když se instrukce zadávají formou informace, vyjádřením vlastních potřeb či dvěma slovy. Tyto formy jsou velmi efektivní také ve smyslu rozvoje dětského myšlení. To, jakou formou zadáváme instrukce, v dětech podporujeme samostatnost a přemýšlivost. Sama jsem měla možnost si tyto formy vyzkoušet v praxi a překvapily mě pozitivní reakce ze strany žáků. Chci tím zopakovat to, že pokyny a rozkazy „vypínají“ dětem mozek, tak s nimi prosím šetřeme.

## 12 DISKUSE

Ve své praktické části diplomové práce jsem prováděla výzkum na dvou základních školách v Plzni. V týmu jsme prováděly snímání vyučovacích hodin na videokameru. Snímání probíhalo na každé základní škole čtyři vyučovací hodiny, rozložených do dvou dnů. S natočeným materiálem jsem dále pracovala tak, že jsem jej přepsala do textové podoby a vypsala z něj věty, která já považuji za instrukce.

Již při této práci mě překvapilo, že na ZŠ „A“ paní učitelka použila cca o 400 instrukcí méně, než paní učitelka na ZŠ „B“. Mohlo to být dáno tím, že výzkum byl prováděn v neporovnatelném prostředí a to v tom, že byly natáčeny různé předměty, kde žáci probírali rozdílné učivo, dále také v tom že natáčení probíhalo na ZŠ „A“ v 5. třídě a na ZŠ „B“ ve 2. třídě. Je jasné, že žáci ve druhé zmíněné škole, vzhledem ke svému věku potřebují více pokynů, návodů, či směrnic na čem a jak pracovat. Na druhou stranu myslím, že mnoho instrukcí je spíše na škodu. Jak jsem již psala v kapitole efektivní komunikace, je známo, že pokyny zastavují mozek. Jinak řečeno, nenutí ho o věcech přemýšlet či vyhodnocovat je. Děti se pak svým způsobem stanou na neustálých instrukcích závislí. Neobejdou se bez nich. A tak učitel je zadává neustále ve vysoké míře. Osobně se také přikláním k užívání efektivní komunikace. Pozitivum vidím v jisté samostatnosti a odpovědnosti žáků a malé negativum v tom, že ne každý se s touto schopností narodí. A pokud má zájem je nutné se tomuto způsobu komunikace učit. Dalším důvodem proč si myslím, že paní učitelka na ZŠ „A“ použila mnohem méně instrukcí je vzdělávací program školy. Základní škola vyučuje podle vzdělávacího programu „Začít spolu“ (kapitola 6.6.1, s. 30), kde se klade mimo jiné velký důraz na samostatnost žáků. V této třídě probíhá vyučování v centrech. Každá skupina se tedy zabývá jinou prací. Není tedy možné, zadávání práce jako v tradiční škole.

Proto hojně využívá jejich písemnou formu. Ty mají žáci k dispozici u svého centra. Z rozhovoru s paní učitelkou ze ZŠ „A“ jsem se dozvěděla, že tyto instrukce sestavuje tak, že si představuje posloupnost práce dětí. Žáci mají kdykoli během činnosti do nich nahlédnout. I paní učitelka děti při dotazech často odkazuje na písemné zadání. Myslím, že tento postup šetří mnoho energie, hlasu a času učitele. Na druhou stranu tento způsob vyžaduje jistou přípravu před vyučováním, což některé vyučující berou jako přítěž.

Z výzkumu vyšlo to, že paní učitelka na **ZŠ „A“** nejvíce využívá formu instrukce informací. Ta je zadávána tvarem 1. osoby, množného čísla. To, že paní učitelka se počítá do kolektivu třídy a používá zájmeno „my“ prohlubuje svou zúčastněnost na řešení problému a hlavně bezpečnou atmosféru ve třídě. Tato forma zadávání instrukcí odpovídá principu efektivní komunikace. Jako druhá forma instrukce nejvíce používané je vyjádření vlastních potřeb. To je pro zadávání instrukcí také velmi užitečné využívat. Jestliže, vyjádříme, co potřebujeme, ostatní to nevnímají jako požadavek, pokyn či rozkaz. Mohou k tomu zaujmout vlastní stanovisko a přemýšlet nad tím. Tato forma instrukce je zadávána v 1. osobě, čísla jednotného. V této třídě je téměř neustále využívám respektující způsob komunikace. Z nerespektujícího způsobu komunikace se zde objevují jen pokyny. Když jsem se v rozhovoru paní učitelky ptala, jak vnímá ona sama pokyny ve vyučovacím programu „ZaS“, bylo mi sděleno, že velmi záleží na intonaci. Také to, že pokyny jsou vlastně popisy metod, které budou realizovány. Dále z rozhovoru vyplynulo, že paní učitelka přemýšlí nad formulacemi instrukcí tak, aby byly pro žáky co možná nejsrozumitelnější a děti se k nim mohly vrátit během práce. Proto využívá především jejich písemnou formu.

Z hlediska frekvence se nejčastěji objevovala slova „skupina“, „informace“ a „prosím“ v instrukcích. Další slova pak byla „kroužek“, „kamarád“, „pravidla“ a „signál“. Z tohoto výsledku je mi jasné, podle jakého vzdělávacího programu škola vyučuje. Podle mého názoru jsou to slova přesně charakteristická pro program „ZaS“, a přesně korespondující s principem respektující komunikace.

Z výzkumu na ZŠ „B“ vyšlo to, že paní učitelka také nejčastěji využívá formu instrukce informací. Informace je pro děti velmi užitečná. Mají možnost o ní přemýšlet a zaujmout k ní nějaký postoj. Informaci vnímám jako opak pokynu. Další nejčastější formu instrukce, která odpovídá principům efektivní komunikace, jsou dvě slova. Ty byla využívána opravdu hojně. Důvodem proč paní učitelka je často využívá si myslím je to, že v hodině dává dětem mnoho instrukcí a některé z nich často opakuje. Je tedy logické, že se snaží nějakým způsobem je zkrátit, což je samozřejmě pozitivní, jelikož nikdo nestojí o „sáhodlouhé“ nic neříkající přednášky. Druhou největší částí všech instrukcí jsou pokyny, které neodpovídají principu efektivní komunikace. Na ZŠ „B“ se však objevily i jiné formy instrukcí z této oblasti a to rozkazy a vyhrožování.

Pokyny paní učitelka bere, jako samozřejmou součást pedagogické komunikace. Také jsem se dozvěděla, že nijak zvlášť se nezamýšlí nad formulacemi instrukcí. Což si myslím, že je škoda, protože v této třídě je na můj vkus příliš mnoho pokynů a rozkazů. Děti si na ně mohou zvyknout a nebudou umět samy pracovat.

Jako zvláštnost se zde objevují instrukce dvojího typu, které jsem nebyla schopna z hlediska principu efektivní komunikace zařadit. A to, instrukce ve tvaru 3. osoby, čísla jednotného i množného, času přítomného, způsobu oznamovacího. Takové instrukce jsem nazvala „onikání“. Je to tvar instrukce, který se hojně objevoval na ZŠ „B“, pouze 2x byl použit na ZŠ „A“. Příklad: Kája nese domácí úkol. Když se nad tím zamýšlím, je to vlastně popis situace, která ještě nenastala, ale učitel chce, aby to, co říká, bylo vykonáno. Nejsem si jista, zda je to efektivní či neefektivní způsob komunikace. Každopádně je to forma instrukce, která na děti fungovala, protože všechny věděly, co mají dělat, když tuto formu slyšely. Druhou zvláštností byl tvar instrukce ve 2. osobě, čísla jednotného i množného, času přítomného, způsobu oznamovacího. Příklad: Čekáš na babičku před školou. Tento tvar je na ZŠ „A“ neobjevil ani jednou. Nebyla jsem si jista, zda tento tvar instrukce patří či nepatří do efektivní komunikace, a tak je tento sloupec v tabulce č. 3. vybarven šedě. Když se nad tím nyní zamýšlím, myslím, že to je spíše jiná gramatická tvar pokynu či rozkazu.

Nejčastěji opakovanými instrukcemi na této základní škole byly tvary slovesa „poslouchat“, dále pak „pšššt“, a jako třetí nejčastější instrukce byla „nahlas“. Dále pak „ticho“, „tabule“, „mysli“, „dělej“, „stop“ a „dost“. Je viditelné, že téměř všechny tyto časté instrukce jsou pokyny. To koresponduje s tím, že je paní učitelka použila ve 33% všech instrukcí.

Z rozhovoru s paní učitelkou ze ZŠ „B“ jsem se dozvěděla, že se nijak zvlášť nad zadáváním instrukcí nezamýšlí a písemné instrukce využívá spíše pro zadávání domácího úkolu na tabuli. Jako neefektivnější způsob zadávání instrukcí si paní učitelka myslí, že to musí být instrukce krátké, srozumitelné a hlavně musí obsahovat slova, kterých děti rozumí.

## ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala zadáváním instrukcí žákům na dvou základních školách v Plzni. Na počátku výzkumu jsem si stanovila dvě hlavní otázky a tři podotázky, na které jsem chtěla získat odpověď. Stanovila jsem si je proto, abych neopomenula cíl výzkumu, kterým bylo, pokusit se zjistit, zda jdou instrukce nějakým způsobem třídit. Na tyto všechny otázky jsem získala odpovědi díky sběru dat a práci s nimi.

Výzkum probíhal pomocí videokamery, na kterou jsme snímaly vyučovací hodiny. Další metodou sběru dat byly rozhovory s oběma vyučujícími před i po natáčení vyučovacích hodin, ze kterých jsem se dozvěděla mnoho doplňujících informací. Mimo jiné například, jestli se nějak zvláště paní učitelky zamýšlí nad formulacemi a tvary instrukcí, které dávají svým žákům, jaký mají názor na pokyny a rozkazy, či jakým způsobem vytvářejí pro děti nejpochoptelnější instrukce atd. Jejich odpovědi na tyto otázky mě dopomohly utvořit si náhled a názor na odlišné vyučující styly a různé způsoby komunikace. Poslední metodou sběru dat byl dotazník pro obě vyučující stejně sestavený.

Pro přesnější a kvalitnější výsledky výzkumu by určitě bylo dobré vybrat si základní školy s podobným pojetím vyučování, stejné ročníky a také shodné vyučovací hodiny, ve kterých by se probíralo alespoň podobné učivo. Záměrně jsme si však pro náš výzkum vybraly základní školy s rozdílným vzdělávacím programem a pojetím vyučování. Svou roli také samozřejmě hrála známost s oběma vyučujícími. Výběr rozdílných škol byl záměrný, jelikož jsem chtěla zjistit, zda se instrukce na jednotlivých školách nějakým způsobem liší. Zásadním zjištěním tedy bylo, že z hlediska efektivní komunikace se objevily jako nejčastěji používané instrukce na obou školách informace. Z hlediska, které neodpovídá principům efektivní komunikace, to pak byly na ZŠ „A“ pokyny. Na ZŠ „B“ to byly také pokyny, ale i rozkazy a vyhrožování. Z hlediska gramatiky se na ZŠ „A“ i „B“ nejvíce objevují instrukce ve 2. osobě, čísla jednotného i množného – (ty, vy). Z hlediska frekvence jsou zde, odlišnosti. Na ZŠ „A“ ta nejčastěji používaná slova v instrukcích byla „skupina“, „informace“ a „prosím“. Na ZŠ „B“ to byla slova „poslouchat“, „pšššt“ a „nahlas“. Zde je vidět značný rozdíl.



Hlavní přínos této diplomové práce vidím, v tom, že jsem se zdokonalila v umění formulace instrukcí. Jsem si ale vědoma, že tato problematika není zdaleka mnou zcela zvládnutá. Do doby než jsem začala tuto problematiku zkoumat, mě nenapadlo, jaký má velký význam v pedagogické komunikaci. Dnes už zcela jistě vím, že je to jedna z nejdůležitějších dovedností kvalitního učitele, ve které je nutné se zdokonalovat.

V době zpracovávání této práce jsem vykonávala měsíční souvislou pedagogickou praxi na základní škole v Holýšově. Právě díky výzkumu, obsaženém v této diplomové práci jsem se velice zamýšlela nad tvarem a formulací téměř všech instrukcí pro žáky. Tvořila jsem písemné instrukce, při jejichž tvorbě jsem si představovala posloupnost potencionální práce dětí. Dále některé formulace jsem si měla možnost vyzkoušet hned v praxi, což byl pro mě obrovský přínos a upevnění se v mém přesvědčení, že respektující komunikace má smysl.

Při zpracovávání výzkumu mě neustále napadaly další otázky a směry kudy by se dala diplomová práce s tímto natočeným materiálem ubírat. Například by bylo velice zajímavé mapovat reakce dětí na různé formulace instrukcí. Dále například jak reagují učitelé na nepochopené instrukce dětmi v různém pojetí vyučování. V neposlední řadě, proč se učitelé uchylují k neefektivním způsobům komunikace.

## **RESUMÉ**

Má diplomová práce se zabývá tématem instrukce v pedagogické komunikaci na vybraných základních školách v Plzni. Je dělena do dvou částí, a to do teoretické, kde se zabývám především pedagogickou komunikací, jejími pravidly a také efektivní komunikací. V praktické části jsem prováděla výzkum na dvou základních školách v Plzni. Vyučovací hodiny jsem snímala na videokameru. Poté jsem prováděla jejich doslovný přepis do textové podoby. Instrukce získané z přepisu jsem třídila do tří hledisek. Z hlediska efektivní komunikace, z hlediska gramatiky a z hlediska frekvence. Výsledkem mého výzkumu je popis instrukcí, které se vyskytovaly v pozorovaných vyučovacích hodinách.

## **SUMMARY**

This diploma thesis deals with the specific instructions given by pedagogue during the communication with students at primary schools in Pilsen. It consists of two parts, theoretical and practical. The first part introduces the basic information and rules of pedagogical communication. It also describes how to be effective during the communication. In the practical part the research was done at two selected schools in Pilsen. The observed lessons were recorded with the video camera and after that they were transcribed. The instructions gotten from the transcription were assessed from three different point of views – effective communication, grammar and frequency. As a result of the diploma thesis we can consider the detail description of each instruction which was given by pedagogue during the observed lessons.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

DEVITO, Joseph, A. Základy mezilidské komunikace. Grada, 2001. ISBN 80-7169-988-8.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

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

GILLEROVÁ, Ilona, KREJČOVÁ Lenka a kol. Sociální dovednosti ve škole. Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9

HUNTEROVÁ, Madeline. Účinné vyučování v kostce. Portál, 1999. ISBN 80-7178-220-3

KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. Respektovat a být respektován. Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

MAREŠ, Jiří, KŘIVOLAKÝ Jaro. Komunikace ve škole. Masarykova univerzita v Brně, 1995. ISBN 80-210-1070-3

NELEŠOVÁ, Alena. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Grada, 2005. ISBN 80-247.0738-1

ŠEĐOVÁ, Klára, ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. Komunikace ve třídě. Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0085-7.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ Hana a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007. ISBN 078-80-247-1734-0.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4

### Internetové zdroje

1. *Základní škola, Západní 18, příspěvková organizace* [online]. [cit. 18. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.zs1plzen.cz>

*Only-effective-communication-skills*. © 2004-2013 [online]. [cit. 23. 3. 2014].

Dostupné z: <http://www.only-effective-communication-skills.com/>

## SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

### Obrázky

Obr. 1 – Komunikační vzorce úspěšné interakce .....	14
Obr. 2. – Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace ZŠ „A“ .....	37
Obr. 3 – Třídění instrukcí z hlediska efektivní komunikace ZŠ „B“ .....	38
Obr. 4 – Třídění z hlediska gramatiky ZŠ „A“, „B“ .....	39

### Tabulky

Tabulka č. 1 – Rozdělení instrukcí odpovídající principům ef. kom. ZŠ „A“ .....	41
Tabulka č. 2 – Rozdělení instrukcí neodpovídající principům ef. kom. ZŠ „A“ .....	42
Tabulka č. 3 – Rozdělení instrukcí odpovídající principům ef. kom. ZŠ „B“ .....	45
Tabulka č. 4 – Rozdělení instrukcí neodpovídající principům ef. kom. ZŠ „B“ .....	46
Tabulka č. 5 – Orientační porovnání instrukcí z hlediska ef. kom.....	49
Tabulka č. 6 – Třídění instrukcí z hlediska gramatiky ZŠ „A“ .....	51
Tabulka č. 7 – Třídění instrukcí z hlediska gramatiky ZŠ „B“ .....	53
Tabulky č. 8 – 14 – Třídění instrukcí z hlediska frekvence ZŠ „A“ .....	55
Tabulka č. 15 – 23 – Tříděné instrukcí z hlediska frekvence ZŠ „B“ .....	59

## SEZNAM PŘÍLOH

I. Příloha - Struktury rozhovorů .....	78
II. Příloha - Rozhovory ZŠ „A“ .....	80
III. Příloha - Rozhovor ZŠ „B“ .....	83
IV. Příloha - Dotazník .....	84
V. Příloha - Souhlas s natáčením.....	86
VI. CD – Příloha	
Protokoly	
Třídění z hlediska efektivní komunikace	
Třídění z hlediska gramatiky	
Třídění z hlediska frekvence	
Orientační porovnání obou vyučujících z hlediska efektivní komunikace	
Instrukce na ZŠ „A“	
Instrukce na ZŠ „B“	

# **I. PŘÍLOHA - STRUKTURY ROZHOVORŮ**

## **Základní škola „A“**

- 1) Vnímala jste rozdíl v práci dětí v naší přítomnosti?
- 2) Byla Vaše vyučovací hodina podle Vás něčím narušena?
- 3) Když jste začínala učit, jakou jste měla vizi? Jak jste chtěla učit?
- 4) Změnil se Váš přístup k dětem a k samotnému vyučování během let co učíte?
- 5) Jakým způsobem získáváte pozornost dětí?
- 6) Jak zajišťujete aktivitu dětí při vyučování?
- 7) Připravujete si nějak zvlášť úvody hodin?
- 8) Myslíte, že jsou důležité? A proč?
- 9) Jak vnímáte instrukce? Jak děti reagují na různé zadávání práce? Jaký způsob zadávání se Vám osvědčil jako nejefektivnější?
- 10) Jakou by podle Vás měly mít formu?
- 11) Jakou používáte formu kontroly a klasifikace?

## **Základní škola „B“**

- 1) Vnímala jste rozdíl v práci dětí v naší přítomnosti?
- 2) Když jste začínala učit, jakou jste měla vizi? Jak jste chtěla učit?
- 3) Změnil se Váš přístup k dětem a k samotnému vyučování během let co učíte?
- 4) Vyzorovaly jsme, že v hodině převážně hovoříte vy, neměla jsem někdy hlasové problémy?
- 5) Jakým způsobem získáváte pozornost dětí?
- 6) Jak řešíte konflikty ve třídě?
- 7) Připravujete si úvody hodin nějak zvlášť?
- 8) Myslíte, že jsou v hodině důležité? A proč?
- 9) Jak vnímáte instrukce? Jak děti reagují na různé zadávání práce? Jaký způsob zadávání se vám osvědčil jako nejefektivnější?
- 10) Víme, že jste delší dobu učila jen 4. a 5. třídu, dělalo Vám problém se naladit na 1. třídu?

## II. Příloha - Rozhovory ZŠ „A“

### Rozhovor s paní učitelkou – při domluvě výzkumu

**Obě:** Dobrý den.

**Paní učitelka:** (dále jen p. u): Jé, ahoj holky, já bych vás ani nepoznala.

**Markéta:** My jdeme za Vámi s prosbou.

**P. u:** Copak potřebujete?

**Andrea:** Potřebovaly bychom natočit průběh vyučování. Vždy první dvě hodiny v týdnu. Potřebovaly bychom to do praktické části naší diplomové práce.

**P. u:** Určitě. Není problém. Přijďte, budeme rádi

**Markéta:** Měly bychom asi kontaktovat vedení. Co myslíte?

**P. u:** To určitě jděte. Zajděte za paní zástupkyní prvního stupně a já jí to také řeknu.

**Andrea:** Dobře. A rovnou se s ní domluvíme ohledně souhlasu pro rodiče s natáčením.

**P. u:** Myslím, že se souhlasem rodičů nebude problém. Rodiče našich žáků jsou již na tyto souhlasy zvyklí. Tak se mi potom ozvěte, kdy byste přišly.

**Markéta:** Myslely jsme hned příští týden, pokud by to šlo. A tento týden bychom ještě přinesly ten formulář na souhlasy pro rodiče. A mohla byste je dětem rozdat?

**P. u:** Jo, není problém. Já je dětem rozdám a v pondělí můžete přijít před osmou ráno.

**Obě:** To jsme moc rády. Tak v pondělí. Moc se těšíme. Zatím děkujeme a na shledanou.

**P. u:** My se taky budeme těšit tak příští týden ahoj holky.



## **Rozhovor s paní zástupkyní prvního stupně – při domluvě výzkumu**

**Obě:** Dobrý den.

**Zástupkyně:** Dobrý den.

**Markéta:** My za Vámi jdeme s prosbou. Potřebovaly bychom na vaší škole natočit nějaké hodiny, které budou sloužit pro naši diplomovou práci jako praktická část.

**Zástupkyně:** A holky odkud jste?

**Andrea:** Jsme ze ZČU pedagogické fakulty a studujeme obor první stupeň.

**Zástupkyně:** Aha, a už jste s někým domluvené?

**Andrea:** Ano, domlouvaly jsme se předběžně s paní učitelkou XXX.

**Zástupkyně:** Jo, to by šlo, ale potřebuji souhlas rodičů, aby nevznikl nějaký problém.

**Markéta:** Ano, o tom jsme se Zdenou také mluvily. Souhlasy bychom dodaly tento týden a rozdaly je dětem. Natáčet bychom začaly ten další týden.

**Zástupkyně:** Dobrá, tak v pořádku. Jen když sem půjdete s těmi souhlasy, tak se u mě ještě zastavte. Podívaly bychom se, jestli splňují všechny náležitosti a popřípadě bychom je upravily.

**Markéta:** Dobře, my se ještě zatavíme a moc děkujeme, že nám s nimi pomůžete.

**Zástupkyně:** V pořádku, potřebujete ještě něco?

**Andrea:** Ne, to je asi vše. Zatím Vám moc děkujeme a zítra na shledanou.

## **Rozhovor s paní učitelkou - při rozdávání souhlasů dětem**

**Obě:** Dobrý den.

**Paní učitelka:** (dále jen p. u): Ahoj.

**Markéta:** My neseme ty souhlasy. Rozdáte je dětem vy?

**P. u:** Tak můžete si je rozdat samy. Děti Vás rády uvidí.

**Andrea:** To je pravda, alespoň se uvidíme a pozdravíme s dětmi.

**P. u:** A holky co konkrétně chcete natáčet?

**Andrea:** Já ve videích budu zkoumat úvody hodin, hlavně sdělení cílů a motivaci.

**Markéta:** Já mám práci zaměřenou na instrukce. Na jejich zadávání jakými formami je zadáváte a jak na ně děti reagují a podle nich pracují.

**P. u:** Tak to jsou zajímavá témata. Myslíte, že by nebyl problém mi poté tyto videa poskytnout i s analýzou a závěry? Ráda bych je využila při školení, které vedu.

**Markéta:** Určitě. To není problém.

**P. u:** A jak jinak bude nakládáno s těmito videi?

**Markéta:** Sloužit budou pouze pro náš výzkum do diplomové práce a budou použity pouze přepisy rozhovorů a video bude jako příloha diplomové práce.

**P. u:** Tak to je dobře. Máte to napsané i v těch souhlasech? Jo a ještě jsem se chtěla zeptat, jaký máte cíl Vaší práce?

**Andrea:** Ano to jsme tam napsaly. A naším cílem je udělat podrobnou analýzu vyučovací hodiny a poté ji porovnávat s jinými vyučovacími hodinami na jiných školách.

**P. u:** Tak jsme domluvené myslím, že nebude v ničem problém a přijďte v pondělí před osmou.

### III. PŘÍLOHA - ROZHOVOR NA ZŠ „B“

#### Rozhovor s paní učitelkou – při domluvě výzkumu

**Obě:** Dobrý den. **Paní učitelka:** (dále jen p. u): Dobrý den.

**Andrea:** My za vámi jdeme s velkou prosbou. Potřebovaly bychom pomoci s praktickou částí našich diplomových prací. Potřebovaly bychom natočit vždy první dvě vyučovací hodiny alespoň 2 dny v týdnu.

**P. u:** A holky a co přesně budete natáčet? Mě nebo děti?

**Markéta:** No potřebovaly bychom natáčet Vás i děti.

**P. u:** A co v natočených nahrávkách budete zkoumat?

**Andrea:** Já mám svou diplomovou práci zaměřenou na úvody hodin, jejich strukturu, motivaci a sdělování cíle hodiny.

**Markéta:** A já budu zkoumat instrukce. Jejich zadávání, formy a reakce na ně.

**P. u:** Aha, tak to jo a komu všemu budou ta videa zpřístupněna?

**Andrea:** My z nich budeme dělat přepisy, které budou použity v našich diplomových pracích, a video shlédne ještě naše vedoucí práce a budou přiloženy jako příloha k DP.

**P. u:** Dobře, ale potřebuji souhlasy s natáčením, které musí podepsat rodiče dětí.

**Markéta:** My už je máme vytištěné sebou. Chcete se na ně podívat.

**P. u:** Tak mi je tady nechte, já se na ně podívám, a pokud budou v pořádku, tak je odpoledne rozdám dětem, ale myslím, že by to neměl být problém.

**Andrea:** A máme se zastavit ještě u vedení školy?

**P. u:** Teď tam asi nikdo nebude, jelikož máme za chvíli poradu, tak já to vedení řeknu sama. Myslím, že nebude potřeba, abyste tam pak ještě chodily.

**Markéta:** Dobře, tak to moc děkujeme.

**P. u:** A kdy byste přišly?

**Andrea:** Přišly bychom asi hned příští týden ráno. Nebude to problém?

**P. u:** Ne, myslím, že ne, jen asi ve čtvrtek máme vánoční focení, tak abyste s tím počítaly, že se nebude moci natáčet, jelikož bude hodina narušena.

**Markéta:** Dobře, budeme s tím počítat, přijdeme v pondělí ráno a domluvíme se?

**P. u:** No, to bude asi nejlepší. Tak se mějte holky. **Obě:** Na shledanou.

## IV. PŘÍLOHA - DOTAZNÍK

**Vážená paní učitelko,**

Prosíme o vyplnění dotazníku. Dotazník je anonymní a bude nám sloužit, při vypracovávání našich diplomových prací. Prosíme Vás o pravdivé a upřímné odpovědi. Dotazník Vám nezabere víc jak 15 min.

---

- 1) Jak dlouho působíte ve školství?
  
- 2) Jak dlouho učíte na této škole?
  
- 3) Používáte respektující komunikaci?
  
- 4) Jak se stavíte ke konfliktu ve třídě?
  
- 5) Jak vidíte sama sebe jako učitelku?
  
- 6) Jak vnímáte dobrou a kvalitní vyučovací hodinu?
  
- 7) Jak vidíte svoji třídu?
  
- 8) Kolik času průměrně strávíte přípravami na vyučování?
  
- 9) Spolupracujete s ostatními učiteli? Pokud ano, jak?

- 10) Kolik je podle Vás ideální počet žáků ve třídě?
- 11) Kolik dětí máte ve třídě? Kolik dívek a kolik chlapců?
- 12) Máte ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, jak ho ostatní děti vnímají?
- 13) Jak s takovým žákem pracujete vy?
- 14) Jaké pojetí vyučování upřednostňujete? A jaké klady v něm shledáváte?
- 15) Jak postupujete standardně při výkladu?
- 16) Spolupracuje Vaše třída s rodiči dětí? Pokud, ano jak?
- 17) Jaké používáte hodnocení a klasifikaci?
- 18) Je ve vaší třídě prostor pro sebehodnocení dětí?

---

Děkujeme za spolupráci

## **V. PŘÍLOHA - SOUHLAS S NATÁČENÍM**

### **Vážení rodiče,**

Touto cestou bychom Vás chtěly požádat o pomoc při našem výzkumu, který bude sloužit pro naši pedagogickou praxi. Konkrétně by se jednalo o natáčení průběhu vyučování ve třídě XXX, u paní učitelky XXX. Natáčení by probíhalo v týdnu od XXX vždy 1. a 2. vyučovací hodinu. Natočená videa nebudou nikde vizuálně prezentována, pouze využita ke statistickým účelům.

Předem Vám velice děkujeme za spolupráci.

Studentky 5. ročníku pedagogické fakulty ZČU v Plzni. Markéta Čavajdová a Andrea Hübnerová.

### **Prosíme o zaškrtnutí:**

**souhlasím s natáčením – nesouhlasím s natáčením**