

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**INSTRUKCE V PRÁCI UČITELE NA 1. STUPNI ZŠ
V PLZEŇSKÉM KRAJI**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kristýna Jindrová

Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. et MgA Roman Černík

Plzeň 2018

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

V Plzni, 28. března 2018

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

DĚKUJI SVÉMU VEDOUcíMU DIPLOMOVÉ PRÁCE PANU MGR. ET MGA ROMANU ČERNÍKOVÍ ZA JEHO PŘIPOMÍNKY. DÁLE CHCI VELMI PODĚKOVAT ING. ANNĚ ŠESTÁKOVÉ ZA POMOC S FORMÁLNÍM ZPRACOVÁNÍM PRÁCE A VŠEM PEDAGOGŮM, KTEŘÍ SE ÚČASTNILI MÉHO VÝZKUMU A S MAXIMÁLNÍM POCHOPENÍM MI VYŠLI VSTRĚC.

OBSAH

Úvod	3
1 TEORETICKÁ ČÁST	4
1.1 VYMEZENÍ KOMUNIKACE	4
1.1.1 Tradiční definice	4
1.1.2 Účel komunikace	5
1.2 INSTRUKCE, JEJÍ MÍSTO V TEORIÍCH KOMUNIKACE	6
1.2.1 Komunikační buňka	6
1.2.2 Transakční model.....	6
1.2.3 Vytváření syntéz	7
1.2.4 Stabilita komunikace	7
1.3 VZTAH KOMUNIKACE A INSTRUKCE	8
1.3.1 Neefektivní komunikace.....	8
1.3.2 Efektivní komunikace.....	10
1.4 PSYCHICKÝ VÝVOJ DĚTÍ NA 1. STUPNI ZŠ S OHLEDEM NA VNÍMÁNÍ KOMUNIKACE INSTRUKCE	12
1.4.1 Šestiletý žák	12
1.4.2 Sedmiletý žák.....	12
1.4.3 Osmiletý žák.....	13
1.4.4 Další roky	13
1.5 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	14
1.5.1 Pravidla pedagogické komunikace	14
1.5.2 Účastníci pedagogické komunikace.....	15
1.5.3 Verbální komunikace	16
1.5.4 Neverbální komunikace.....	17
1.5.5 Principy úspěšné komunikace učitele a žáka.....	19
1.6 MÍSTO INSTRUKCE V PEDAGOGICKÉM CYKLU	20
1.6.1 Téma výuky.....	20
1.6.2 Cíle výuky.....	20
1.6.3 Metody výuky	21
1.6.4 Instrukce ve výuce	21
1.6.5 Akce ve výuce	22
1.6.6 Důkazy o učení.....	22
1.6.7 Evaluace.....	22
1.7 INSTRUKCE V PRÁCI UČITELE NA 1. STUPNI ZŠ	24
1.7.1 Nepsaná pravidla každého učitele během výuky	24
1.7.2 Zásady pro udělování instrukcí.....	24
1.7.3 Nepsaná pravidla každého učitele mimo výuku.....	25
1.7.4 Vztahová a obsahová složka instrukce	26
1.8 VĚCNÁ ROVINA KOMUNIKACE V PRÁCI UČITELE A DOVEDNOSTI S TÍM SPOJENÉ.....	27
1.8.1 Profesionální dovednosti učitele	27
2 PRAKTICKÁ ČÁST	29
2.1 CÍL A PLÁN VÝZKUMU.....	29
2.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	29
2.3 SBĚR DAT	30
2.4 METODOLOGIE.....	31
2.5 CHARAKTERISTIKA ŠKOL.....	32
2.5.1 základní škola 1.....	32

2.5.2	Základní škola 2	33
2.6	ETICKÉ OTÁZKY VÝZKUMU	35
2.7	VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	36
2.7.1	Zadané instrukce z hlediska efektivní a neefektivní komunikace	36
2.7.2	Rozdíl v Instrukcích mezi 1. a 2. vzdělávacím obdobím prvního stupně ZŠ.....	50
2.8	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	56
	ZÁVĚR.....	58
	RESUMÉ	60
	SEZNAM LITERATURY	61
	SEZNAM GRAFŮ, TABULEK A OBRÁZKŮ	63
	PŘÍLOHY	I

Úvod

Vybrané téma jsem si zvolila, jelikož problematika komunikace mě při mém studiu velmi zaujala. Již od 1. ročníku jsem měla možnost postupně se seznámit s prvky efektivní komunikace a sledovat jejich dopady na vztahy v okolí. Zpočátku jsem nevěřila, že si tento způsob mluvy mohu osvojit, ale opakovaným procvičováním jsem získala určité dovednosti. Právě proto, že si uvědomuji, jak není jednoduché mluvit a zadávat instrukce efektivně, jsem zvědavá, jak tuto problematiku řeší učitelé v praxi. Oblast celoživotního vzdělávání učitelů je plná nabídek na téma komunikace, proto mě zajímá, jak je pro pedagogiky tato skutečnost v hodinách přínosná.

V diplomové práci se budu zabývat instrukcemi v hodinách českého jazyka napříč prvním stupněm základní školy. Vybrala jsem si dvě základní školy v Plzeňském kraji, na kterých navštívím vždy jednu vyučovací hodinu českého jazyka, kterou zaznamenám za pomoci videonahrávky. Z videonahrávek si následně vypíši pouze instrukce, s nimiž budu nadále pracovat.

V souvislosti s instrukcemi mě zajímá, zda jsou v jednotlivých ročnících zadávány za pomoci prvků efektivní či neefektivní komunikace a jak si v celkovém poměru stojí daná škola. Dále se pokusím zjistit, jak se liší zadávání instrukcí během prvního a druhého vzdělávacího období, tedy od 1. - 3. ročníku a 4. - 5. ročníku. Své postřehy zaznamenám do příslušných grafů a tabulek, které následně okomentuji.

Cílem mé práce není porovnat, která z vybraných základních škol je na tom v oblasti komunikace lépe. Ráda bych docílila toho, že se pedagogové zamyslí, jak s žáky komunikují oni, jakým způsobem zadávají instrukce a třeba se pokusí vyzkoušet něco nového z této oblasti ve své vlastní praxi.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 VYMEZENÍ KOMUNIKACE

„Etymologie¹ slova komunikace naznačuje, že původní rozumění pojmu bylo širší.“
 „Communication znamenalo původně „vespolné účastnění“ a communicare „činit něco společným, společně něco sdílet.“² Komunikace není pouze proudění informací, ale i podílení se na ní a ovlivňování samotné zprávy. Komunikujeme tedy i tím, že pouze přihlížíme ke slovní výměně mezi přítomnými.

1.1.1 TRADIČNÍ DEFINICE

„Autoři kalifornské paloaltské školy Watzlawick, Beavinová a Jackson (1969) charakterizovali lidskou komunikaci jako „médiu pozorovatelných manifestací lidských vztahů“. Není vždy viditelná – v případě vnitřní, intrapsychické komunikace -, ale většinou ji můžeme zaregistrovat a analyzovat.“

Jiné definice komunikace se zaměřují na předávání informací nebo na vzájemný kontakt. Politolog Harold Lasswell definoval komunikaci, ve které je důležité: „Kdo říká co jakým kanálem ke komu s jakým účinkem.“ Tato definice sehrála svou roli v politologii, sociologii, žurnalistice a sociální psychologii. Autor Tubbs lidskou komunikaci chápe jako „proces vytváření významů mezi dvěma nebo více lidmi.“³ Jiří Plamínek se pojmem komunikace zabývá poněkud hlouběji. Podle něho je komunikace proces zdánlivě jednoduchým, „ve skutečnosti je natolik složitý, že je pro jeho pochopení účelné vytvářet různé zjednodušující modely, jež umožňují vysvětlit vždy část aspektů provádějících komunikaci a jejich úspěchy i nejrůznější poruchy.“⁴

Nejjednodušší definice komunikace lze chápat jako dorozumívání se, sdělování a výměnu informací. V oblasti pedagogiky hovoříme o sociální komunikaci, vytváříme tedy interakci mezi dvěma a více lidmi. Sociální komunikace charakterizovaná M. Nekonečným je „výměna významů mezi lidmi, která se uskutečňuje především prostřednictvím jazyka“. (Mešková, s. 12). Z. Vybíral ji definuje jako „proces vytváření významů mezi dvěma nebo více lidmi“. (Mešková, s. 12).

¹ Obor lingvistiky, který zkoumá původ slov.

² VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. (2009, s. 25)

³ VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. (2009, s. 26, 27)

⁴ PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace: umění mluvit, slyšet a rozumět*. (2012, s. 38)

1.1.2 ÚČEL KOMUNIKACE

Každá komunikace má svůj účel a konkrétní smysl. Při každé komunikaci tyto dva body naplňujeme. Pokud mým účelem je někoho pobavit a on se směje, dosáhl jsem svého cíle.

Komunikaci lze rozdělit do pěti skupin, právě podle jejího účelu:

- informování - snaha předat zprávu, doplnit ji
- přesvědčování - pokus o ovlivnění jiné osoby
- vyjednávání - dosažení kompromisu, dohody
- pobavení - rozptýlení, pobavení druhého
- **instruování** - navádění, snaha něco naučit

1.2 INSTRUKCE, JEJÍ MÍSTO V TEORIÍCH KOMUNIKACE

Jak již zaznělo, na první pohled se může zdát, že komunikace mezi lidmi je velmi jednoduchý proces, ovšem opak je pravdou. Abychom dosáhli porozumění, je dobré použít nejrůznější zjednodušené modely. Pokud se nám při komunikaci něco nedaří, můžeme v nich, ve většině případů, najít příčinu. Těmito modely se zabývá právě autor Jiří Plamínek.

1.2.1 KOMUNIKAČNÍ BUŇKA

Dle Plamínka můžeme za základní stavební buňku komunikace považovat jednotlivá sdělení, tedy přenos informací mezi dvěma lidmi. V této buňce začíná prvotní komunikace a to ještě uvnitř každého z nás. Působí zde tři vlivné faktory, jimiž jsou myšlenky, pocity a hodnoty. Myšlenky odráží racionální složku našeho já, pocity složku emocionální a hodnoty projevují naši složku hodnotovou. Nadneseně lze říci, že si každá tato složka žije vlastním životem, proto se běžně stává, že se například rozum dostává do sporu s city.

- Roviny komunikace

Naši komunikaci rozdělujeme do roviny věcné a vztahové. Rovina věcná se pojí k tématu, myšlenkám a k věci. Tyto informace získáváme především sluchem, jedná se o verbální komunikaci. Kdežto rovina vztahová se pojí s našimi pocity a vztahy, které k příjemci vysíláme. Tyto projevy jsou jak slyšitelné, tak i viditelné. Jedná se o naši komunikaci neverbální.

1.2.2 TRANSAKČNÍ MODEL

Tento model vypovídá o naší snaze vytvořit nebo rozvinout nerovnost mezi komunikujícími. Tato snaha se mění v čase, kdy z nás v jisté chvíli mluví více učitel, jindy se chováme jako děti a mnohdy převládne složka racionální, tedy dospělá část naší osobnosti. Zpravidla si rozumí dvě stejné složky, například dvě děti, dva dospělí, dva učitelé, ale také kárající učitel s přizpůsobivým dítětem.⁵

⁵ PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace: umění mluvit, slyšet a rozumět*. (2012, s. 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44)

1.2.3 VYTVÁŘENÍ SYNTÉZ

Pokud se naše názory liší, máme dvě krajní možnosti. Jednou z nich je cesta nesmiřitelného boje, kdy zvítězí pouze jedna názorová strana a názor poražené strany je potlačen. Tento způsob, jak konflikty řešit, má své nevýhody. Vítězný názor je přijat se svými pozitivy, ale i negativy. Podobně je zavrženo vše špatné z poraženého názoru, ale i jeho možné přínosy.

Druhou možností je testování svých názorů v diskusi. Tímto může vzniknout syntéza, která obsahuje prvky z obou pohledů. Pokud je průběh diskuse kvalitní, může výsledek obsahovat vše dobré z původních názorů a zbavit se tak špatných prvků.

1.2.4 STABILITA KOMUNIKACE

Pokud si v komunikaci stále nerozumíme, je dobré se pokusit pochopit zájmy našeho komunikačního partnera, jelikož právě ty nám do úst vkládají postoje. Zvyknout si na tento způsob komunikace není až tak těžké, jak se může zdát. Dokonce se nám může stát, že se dostaneme do situací, kdy zájmům komunikačního partnera porozumíme více, než on sám. Taková komunikace je poté velmi efektivní.

V běžném životě se stává, že se nedohodneme ani na tom, zda je v místnosti teplo či zima. Každý z nás vnímá všechna slova po svém. Abychom odlišili zájmy a postoje, je důležité pochopit, čeho se naše klíčové zájmy týkají, zda komunikace, věci, vztahu či odlišného vnímání světa a slov.⁶

⁶ PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace: umění mluvit, slyšet a rozumět*. (2012, s. 49, 50, 51, 52, 53)

1.3 VZTAH KOMUNIKACE A INSTRUKCE

Komunikace s lidmi, tedy ta přínosná komunikace, je velmi ceněnou dovedností. Při práci s dětmi tomu není jinak. K získání těchto dovedností vede dlouhá cesta, při které je zapotřebí stále zkoušet a zdokonalovat komunikační techniky. Pojdme se podívat, jak instruovat žáky dvěma odlišnými způsoby.

1.3.1 NEEFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

Tyto způsoby komunikace jsou velmi rozšířené. Přestože jsou lidmi často používané, nechtějí jimi ubližovat. „*Naskočí často úplně automaticky a podvědomě si jimi spíš chceme ulevit od vlastních emocí a dosáhnout toho, aby se dělo, co se právě má dít.*“⁷ Základem této komunikace je asymetrie zúčastněných, tedy negativní zaměření na žáka, kdy učitel dává najevo svou nadřazenost a mocenský vztah. Tento způsob komunikace má negativní vliv nejen na samotného žáka, ale i na vztah mezi učitelem a žákem.

- Jak funguje náš mozek

Veškeré signály a podněty, které náš mozek přijímá, rozlišujeme dle toho, zda jsou pro nás bezpečné či ohrožující. Pokud nějakou situaci vyhodnotíme jako ohrožující, reagujeme zcela jinak, než když se cítíme v bezpečí. Nejedná se pouze o fyzická ohrožení, jako je riziko úrazu, ale také o ohrožení psychické. Sem řadíme to, že nás někdo z něčeho obviňuje, zlobí se na nás, pociťujeme křivdu či pocit viny, trapnosti a mnoho dalších.

Pokud zadáváme instrukci tímto způsobem, žák vnímá pouze formu našeho sdělení. Obsah instrukce pro něho ztrácí smysl, jelikož u něho převládají negativní pocity. Děti se nedokážou před tímto nadřazeným chováním účinně bránit. Brání se tedy tak, jak dovedou např. odmítnutím, vzdorem, křikem nebo se tváří, že neslyší.⁸

Do této skupiny lze zařadit následující instrukce:

- **zákazy** „Neběhej po té chodbě, uklouzneš a zlomíš si nohu!“

Reakce žáka, dítěte, na tuto instrukci bývá převážně opačná. „*Negativně formulovaný pokyn vlastně slyší jako pokyn k tomu, aby onu činnost uskutečnilo.*“⁹

⁷ KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován.* (2008, s. 23)

⁸ KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován.* (2008, s. 29)

⁹ KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován.* (2008, s. 34)

- **pokyny** „Děti, pozdravte.“

Přestože tyto instrukce vyslovujeme mírným hlasem, mohou u žáka vyvolat podráždění, kdy reakcí může být, že jednoduše neslyší. U žáků tyto pokyny snižují možnosti, jak za sebe přejímat zodpovědnost.

- **příkazy** „Okamžitě si uklid' tu lavici!“

Tento způsob zadávání instrukcí je velmi častý. U dětí potlačuje vrozené předpoklady rozvíjet schopnost rozhodovat se. Naopak vzbuzuje pocity odporu: „Mě nebude nikdo rozkazovat.“ S nenaplněním těchto příkazů se zpravidla zvyšuje učitelův hlas a frekvence obdobných příkazů.

- **vyhrožování** „Než napočítám do deseti, ať máte sbaleno, jinak odcházíme bez vás.“

Tyto instrukce vyvolávají v žácích pocity strachu, proto mohou hrozby zpočátku fungovat. Jakmile žáci zjistí, že učitel svou výhrůžku nesplní, jednoduše neposlechnou. Následně začíná boj „kdo z koho.“ „*Nejde o to plnit výhrůžky, ale přestat vyhrožovat.*“¹⁰

- **porovnávání** žáka s jiným vzorem. „Vezmi si příklad z Marušky!“

Tímto způsobem instruování ubíjíme zdravé sebevědomí každého žáka. Je velmi pravděpodobné, že se zlepšit nebude chtít. (Mešková, s. 31)

- **shazování** „K tabuli Novák. To se opět zasmějeme!“

Ponižování je řazeno k přímé agresi. Od malička jsou děti vedeny k tomu, že se nesmějí chovat agresivně a ubližovat tím ostatním. Shazování ze strany dospělých je ovšem učí naprostému opaku. Lze si z toho vyvodit, že agresivní chování je v pořádku a pokud se ho podaří podat humorně, tak dokonce sklízí i obdiv. Toto chování učitele může vést až k vzniku šikany ve třídě. Učitel tím, věřím, že nevědomky, poukazuje na žáky, na které si lze dovolit prakticky cokoliv.

¹⁰ KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován.* (2008, s. 41)

1.3.2 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

Někteří z nás se s dovednostmi kolem efektivní komunikace setkali již jako malí. Jiní tyto principy možná zažili, ale nevědí, že se zařazují do tohoto typu komunikace. Zbylí lidé ani netuší, o co se jedná. Každý učitel, v rámci přípravy na své povolání, je do této tematiky vtažen. Někteří učitelé se novým dovednostem snaží naučit, jiní to při prvních nezdarech vzdají. Pojdme se podívat, o co se vlastně jedná s ohledem na naše instrukce.

- **je potřeba; informace, sdělení** „Je potřeba uklidit ze stolu, budeme svačit.“
„Otevřeme si učebnici na straně 32, budeme dělat cvičení 2.“

Rozdíl mezi pokyny, příkazy a tímto způsobem je v tom, že využíváme popis. Ten nám napomáhá k navázání partnerského vztahu a navození u žáka pocitu bezpečí. Výhodou popisu je, že naplňuje naši potřebu smysluplnosti a informuje nás o tom, proč, jak nebo kdy se jaká činnost odehrává. Dalším rozdílem je v osobě, kterou jsme použili. U pokynů a rozkazů se jedná o 2. osobu čísla jednotného, kdežto nyní o 1. osobu čísla množného. To žákům umožňuje snazší přijetí pravidel a zákonitostí. Jestliže něco platí pro všechny, má to větší váhu a je větší pravděpodobnost, že se jimi budeme řídit.

- **možnost volby** „Písemnou práci si můžeme napsat v úterý nebo ve čtvrtek. Čemu byste dali přednost?“ „Chceš si ten úkol napsat po vyučování, nebo ho přineseš zítra?“

Každý učitel se dennodenně snaží své žáky vést k samostatnosti a odpovědnosti. Ovšem pokud se nad tímto zamyslíme, dáváme žákům skutečně dostatečný prostor, aby tyto dovednosti rozvíjeli? Skutečná možnost výběru totiž spočívá ve vyjmenování dvou, nebo i více, konkrétních možností. Žák následně při své volbě již musí zvažovat, čemu dá přednost a zda mu to bude vážně takto vyhovovat. „Zkontroluješ si cvičení sám, nebo s nějakým spolužákem?“

Můžeme se dostat do situace, kdy si žák nebude schopen vybrat. To může být zapříčiněno nedostatečně rozvinutou schopností rozhodovat se, a to díky vlivu příkazů a pokynů. V takovém případě poukazujeme na výhody a nevýhody obou možností. Nerozhodnost u žáka může být zaviněna i námi učiteli, zejména pokud neposkytneme potřebné informace pro rozhodování, nebo výběr našich možností je příliš náročný.

Pokud má žák na věci vliv, posiluje tím pocit jistoty a bezpečí dělat si věci po svém, což patří mezi základní lidské potřeby.

- **dvě slova** „Lindo, strana 32!“

„Dovednost „dvě slova“ je asi jednou z nejméně rozšířených efektivních komunikačních dovedností. **Šetří čas, šetří nervy.**“¹¹ Základem úspěchu dvou slov, je používání jich v jasných situacích, kdy žák ví, o co jde. Opět dáváme najevo partnerský přístup, kdy se nad nikým nepovyšujeme, nikoho nepoučujeme, nekáráme. Mnohdy stačí pouhý pohled nebo gesto. Upřený pohled a vážný výraz k žákovi, či zavrtění hlavou, mluví jasně a žák velmi dobře vyrozumí, že má přestat například šaškovat.

Jako učitelé se setkáváme se situacemi, kde se žák chová v rozporu se základními pravidly chování a pravidly mezilidských vztahů např. žák lže, napadá spolužáky apod. V takových situacích je jednoznačně prostor pro „dvě slova“. Namísto pokřikování a vyhrožování je efektivnější říci: „Žádné lhaní! Žádné rvačky!“ Mluvíme tedy pouze o chování, které je pozorovatelné.

¹¹ KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován.* (2008, s. 73)

1.4 PSYCHICKÝ VÝVOJ DĚTÍ NA 1. STUPNI ZŠ S OHLEDEM NA VNÍMÁNÍ KOMUNIKACE INSTRUKCE

Období mladšího školního věku je zvláště důležité. Dochází k třídění a propojování vývojových dovedností, díky čemuž je dítě schopno zvládat stále náročnější úkoly. Děti jsou již soběstačnější, dokážou se samy umýt, obléct, najíst a vypravit do školy. Lze se na ně již spolehnout v plnění přiměřených instrukcí.

Následující charakteristika ovšem nemusí být platná pro všechny žáky v daném věku. S rozšiřujícím se pojmem inkluze ve vzdělávání se k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami přistupuje individuálně. Tento přístup se projevuje, nejen v tempu práce, které je žákovi přizpůsobeno, ale i v komunikaci od učitele směrem k žákovi. Poté může být vývoj zadávání instrukcí pomalejší.

1.4.1 ŠESTILETÝ ŽÁK

V tomto období žák prochází náhlými změnami nálad. Není nic neobvyklého, když se z „nejlepšího kamaráda“ náhle stane vyloženě nepřítel. *„Etické chování a morální hodnoty jsou mu buď zcela cizí, nebo o nich má jen velmi mlhavou představu. Ví, kdy „zlobí“. Pojetí správného a špatného chování (zlobení) odvozuje od toho, co od něj očekávají rodiče a učitelé a jaká uplatňují pravidla.“¹²*

Žák je v tomto období zaměřen egocentricky. Dožaduje se pozornosti, chvály, a to zejména ze strany učitele. Právě učitelem se pro žáka stává jakýmsi vzorem a zdrojem „pravdy“. Pro učitele je důležité v oblasti instrukce být jasný, stručný a srozumitelný. Žáci velmi často zapomínají, proto je nutné, aby učitel své pokyny opakoval a na žáky se nezlobil.

1.4.2 SEDMILETÝ ŽÁK

V tomto období si žák začíná uvědomovat svou individualitu, je rozumnější, ochotnější se dělit a spolupracovat. Dokáže lépe naslouchat, chápat a řídit se tím, co slyší. U jednotlivých úkolů vydrží delší dobu. Učitelovi se snaží zavděčit ať už v učení, nebo v chování. Instrukce je stále nutné několikrát opakovat s tím, že již po žácích vyžadujeme vlastní shrnutí toho, co je jejich úkolem.

¹² ALLEN, K. Eileen, MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let.* (2002, s. 133)

1.4.3 OSMILETÝ ŽÁK

Osmiletí projevují velkou energii na zdokonalování svých znalostí a dovedností. Zájem a pozornost se přesouvá z učitele a rodičů na kamarády ve stejném věku. Frekvence opakování instrukcí se minimalizujeme a jejich zopakování požadujeme na žácích, alespoň dvakrát. Aktivizujeme tak pozornost žáků a jejich spoluúčast na procesu výuky.

1.4.4 DALŠÍ ROKY

Mezi osmým a dvanáctým rokem se žák „stabilizuje“ v kamarádství a v plnění instrukcí. Žáci jsou již samostatnější, školní návyky mají osvojené. Instrukce zadáváme nejlépe jednou a také jednou je vyžadujeme k ústnímu shrnutí.

V každém ročníku je při výuce jednoznačně nezbytný prostor pro dotazy žáků. Přestože se nám naše instrukce může jevit sebejasnější, můžeme opomenout souvislosti s ní spojené, které již považujeme za samozřejmé, ovšem žáci se potřebují stále ujistit.

1.5 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

Pedagogická komunikace je řazena do sociální komunikace. Jedná se o komunikaci, prostřednictvím které nejen vychováváme a vzděláváme, ale také zprostředkováváme vztahy mezi účastníky komunikace. P. Gavora uvádí tuto definici: „*Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, která určují pravomoce jejich účastníků.*“¹³

A. N. Leontějeva tuto komunikaci definuje takto: „*Pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce a je zaměřena na vytvoření příznivého psychologického klimatu.*“¹⁴

Autoři Průcha, Walterová a Mareš se v charakterizování shodují na tomto: „*Pedagogická komunikace je zvláštní případ sociální komunikace zaměřené na dosažení pedagogických cílů, má vymezený obsah, jsou dány sociální role účastníků, jsou stanovena či dohodnuta pravidla. Odehrává se nejen ve škole, ale i v rodině, ve sportovních a zájmových zařízeních. Má aspekty intencionální, kognitivní, motivační a regulační.*“¹⁵

Pedagogická komunikace se tedy zaměřuje na dosažení pedagogických cílů. Jsou při ní jasně vymezeny sociální role všech účastníků s dohodnutými pravidly.

1.5.1 PRAVIDLA PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE

Škola formuluje jasná pravidla ve školním řádu. Pro žáky je nemožné zapamatovat si úplně všechny. Mnohdy tato pravidla slouží jako trest, kdy problémoví žáci školní řád přepisují. Komunikace mezi učitelem a žákem má tedy vlastní pravidla. Ty formuluje Gavora zvlášť pro učitele a zvlášť pro žáky:

Učitel má právo **vzít si kdykoliv slovo**, což znamená, že může přerušit žáka dle potřeby a uvážení. Také určuje **délku rozhovoru a jeho téma**, ať už mezi sebou a žákem či žáky navzájem. Učitel může **mluvit z jakékoliv části učebny a z jakékoliv polohy**, tedy jak v sedu, tak i ve stoje. **V rámci výuky smí učitel mluvit, jak dlouho chce**, nemusí respektovat zvonění.

Žák naopak má právo **hovořit tehdy, dostane-li slovo a to pouze s tím, kdo je mu určen**, nejčastěji to bývá učitel. Čas je pro žáka omezený, **hovoří tak dlouho, dokud ho**

¹³ NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. (2005, s. 26)

¹⁴ NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. (2005, s. 26)

¹⁵ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací*. (2012, s. 14)

nepřeruší učitel. Oproti učiteli žák hovoří **ze svého místa popřípadě u tabule.** (Mešková, s. 26)

1.5.2 ÚČASTNÍCI PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE

V pedagogické komunikaci se jedná o dvousměrný proces. Účastníci, tedy učitel a žák, si vyměňují informace. Jedná se např. o fakta, svá stanoviska, názory, přání nebo pokyny. Bez této komunikace se učitel nemůže dozvědět, zda žáka něčemu naučil, zda pochopil jeho výklad či instrukci. Jedná se o komunikaci v prostředí školní třídy i mimo ni. P. Gavora charakterizoval průběh pedagogické komunikace takto: *„Pedagogická komunikace se odehrává mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Účastníky pedagogické komunikace nejsou jenom učitelé a jejich žáci, ale také i rodiče, kteří většinou nemají pedagogické vzdělání.“*¹⁶ Stejným způsobem pedagogickou komunikaci chápou, již zmínění, autoři Průcha, Walterová a Mareš.

J. Petty uvádí příklad, kdy se zaměřuje na jednosměrný proces vyučování. Podstatou toho je, že si učitel a žák sednou k sobě zády. Učitel má za úkol popsat žákovi geometrický obrazec, který má nakreslit, ovšem bez jakýchkoliv doplňujících otázek. Není tady možnost učitelovy kontroly. Pokud si žák nějakou instrukci vyloží špatně, bude celý výsledek chybný. Pokud by vyučování bylo pouze jednosměrné, vystačili by si žáci pouze s učebními pomůckami, učitel by byl naprosto zbytečný.

Učitel stojí zpravidla proti početní převaze žáků, se kterou komunikuje jako s celkem. Účastníci této komunikace jsou navzájem ve vztazích:

- „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

¹⁶ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací.* (2012, s. 14)

- skupina žáků x třída¹⁷

Učitel je postavením nadřazený žákům, rozhoduje o tom, kdo bude komunikovat. Žák si vytváří ke svému učiteli vztah, který se postupně upevňuje. Vztahy mezi účastníky se tedy stále vyvíjejí. To samé platí i o vztazích mezi žáky. V pedagogické komunikaci ale žák komunikuje i sám se sebou, jedná se o intrakomunikaci¹⁸. Žák je veden k hodnocení získaných informací. Tento proces je nesmírně důležitý, žák si formuluje zprávy, pokyny a posiluje tvořivý přístup, je tím potlačena pouhá reprodukce „již hotových“ informací.

1.5.3 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

V pedagogické komunikaci je na prvním místě mluva, tedy řeč. Základem této komunikace je slovo, jedná se o komunikaci slovní.

Mluvené slovo má při vyučování dominantní postavení. Tato komunikace je pro žáka nejpodstatnější při získávání informací. Díky slovům můžeme žákům předávat přesnější informace a hovořit o minulosti či budoucnosti. Řečí těla to jde velmi obtížně, ne-li vůbec.

Funkce slovního projevu ve škole:

- „zprostředkovat, zpřístupnit učivo,
- doplnit, aktualizovat text učebnice,
- ověřit, jak žáci učivo chápou, jak je dokáží prakticky použít.“¹⁹

Abychom mohli při vyučování verbálně komunikovat, je důležité mít záměr žákovi něco sdělit. Tomuto záměru předchází vlastní formulace učitele. Následně přichází konkrétní sdělení určitému příjemci, tedy žákovi. Žák se snaží „rozšifrovat“ informaci a odhalit tak její smysl. Vždy nemusí být dekódování ze strany žáka přesné, v takovém případě je vhodné za pomoci rozhovoru odstranit vzniklé bariéry. Abychom situacím, kdy nám žáci neporozumí, co nejvíce předcházeli, je důležité dodržovat jisté zásady.

¹⁷ NELEŠOVSKÁ, Alena, *Pedagogická komunikace v teorii a praxi* (2005, s. 29)

¹⁸ Vnitřní rozmluva každého z nás, sebereflexe.

¹⁹ NELEŠOVSKÁ, Alena, *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. (2005, s. 42)

Požadavky na učitelovu řeč:

- bohatá slovní zásoba
- pohotové myšlení a reagování, kdy své myšlenky přizpůsobujeme odlišné úrovni rozumové vyspělosti žáků
- používání kratších vět s jednoduchými slovními spojeními
- bezchybná a výrazná výslovnost, s tím spojená správná artikulace
- modulace hlasu – změna výšky, síly hlasu, tempa řeči, používání pomlk

Slovní projev učitele ovšem předává žákům ještě „něco navíc“. Učitel při svých hodinách nemluví pouze o tématech, která vycházejí ze ŠVP ZV²⁰. Vlastním výběrem učebního materiálu, použitých slov a konkrétních příkladů tak odhaluje své vlastní názory, postoje, hodnoty a svou životní filozofii. Jedná se o tzv. **skryté poselství**, což jsou nevyslovená sdělení, které nám říkají, jaký mají lidé k sobě navzájem vztah. Vždy když učitel poskytuje žákům informace „navíc“, jedná se o skryté kurikulum učitele. *„Významy skrytého kurikula jsou pro žáky „vzorcem chování“. Vliv skrytého kurikula na žáky je jedním z důvodů, proč jsou kladeny požadavky na zralost a etickou stránku osobnosti učitele.“²¹*

1.5.4 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Jako neverbální, nebo také nonverbální označení pro komunikaci, rozumíme komunikaci mimoslovní. Díky ní známe mnoho způsobů, jak dát to či ono najevo. Podle Vymětala *„člověk mluví, i když mlčí“*. Pokud by byla komunikace čistě verbální, byla by pro nás nudná. Můžeme vnímat několik projevů neverbální komunikace. Jedná se o všechny mimoslovní signály, tedy o řeč těla. Jde nám vlastně o to, co si sdělujeme např. mimikou, pohledy očí, pohyby, gesty, doteky, proxemikou či úpravou zevnějšku. Mnohdy stačí pohled či gesto a příjemce okamžitě rozezná například náš nesouhlas. (Mešková, s. 19)

²⁰ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

²¹ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací.* (2012, s. 16)

- mimika

Jedná se o výrazový projev našeho obličeje. Dolní polovina obličeje nám sděluje radost mluvčího za pomoci úsměvu a smíchu. Naopak horní část obličeje je zdrojem nepříjemných stavů, zejména se jedná o strach, úzkost, nejistotu a přemýšlení.

- pohledy očí

Určují směr pohledu, jeho délku, frekvenci, tvar obočí, rozšířenost zornic, celkový objem pohledů, jejich sled, tvary a pohyby očí, vrásky kolem očí.

- pohyby

Pohyby, tedy gestikulací, rozumíme pohyby rukou, doprovázené pohyby ramen a kývání hlavou. Kývání hlavy je pro žáky v zadních lavicích více postřehnutelné např. od úsměvu. Vyjadřujeme jím souhlas či nesouhlas.

- gesta

Gesta jsou pohyby, které nám něco sdělují, mohou být doprovázena slovy nebo je zcela nahrazovat. Ve škole je jedna z nejčastějších situací používání gest, kdy učitel ukáže žákům za pomoci paží, aby se posadili či naopak postavili.

- doteky

Doteky se zabývá haptika. Sdělujeme jimi pozitivní emoce, tj. ocenění, citovou podporu, náklonnost, zájem. Ve školní praxi může učitel jemným pohybem žáka i povzbudit či ukáznit.

- proxemika

Rozumíme tím sdělování za pomoci přibližování nebo oddalování. Každý z nás má kolem sebe několik pomyslných bublin. U všech nejsou stejně velké a sami si rozhodujeme, koho do jaké bubliny pustíme. Mezi žáky se může v této oblasti objevit konflikt při sdílení jedné lavice.

- úprava zevnějšku

O naší osobě mnoho vypovídá i to, jak se oblékáme, jaký účes nosíme, popřípadě, jak se líčíme. U žáků se učitel setkává s rozdílným stylem oblékání, nápisy na oblečení, různými batohy. Každý z nás si tak hledá cestu k vlastní svébytnosti.

1.5.5 PRINCIPY ÚSPĚŠNÉ KOMUNIKACE UČITELE A ŽÁKA

Vytvoření pozitivního klimatu ve třídě závisí na využití přirozených schopností učitele a na používání co nejvíce metod z efektivní komunikace. Existují výzkumy, které dokazují, že děti, které se pohybují v dobře komunikujícím prostředí, umějí používat prvky efektivní komunikace. Každý učitel by se měl zamyslet nad tím, v jaké oblasti prvků komunikace je úspěšný. Důležité je budovat vše od těchto stabilních základů, které nejprve podporujeme a upevňujeme, byť se jedná například o oční kontakt či příjemnou intonaci hlasu. Na tomto principu pracují s učiteli trenéři video tréninku. Pro učitele samotného jsou, podle mého, tyto kroky náročné. Ovládnout teoreticky osvojené poznatky v oblasti efektivní komunikace je složité, zejména když se s nimi učitel setkává poprvé. Jinak než každodenním tréninkem toho nelze docílit.

1.6 MÍSTO INSTRUKCE V PEDAGOGICKÉM CYKLU

Každá vyučovací jednotka má shodnou strukturu. Učitel se při své přípravě na vyučování drží bodů TCMIADÉ, což jsou počáteční písmena procesu výuky. Písmeno T znamená téma výuky, C jsou cíle. M představuje metody, které učitel při výuce zvolí, **I jsou instrukce**, A představuje akci, D důkazy o učení a E Evaluaci. Žádný z těchto bodů by neměl učitel při své přípravě na výuku opomenout. Na jednotlivé fáze přípravy se podíváme podrobněji.

1.6.1 TÉMA VÝUKY

Téma výuky vychází z doporučeného učiva a očekávaných výstupů. Nejedná se o cíl výuky, téma je pouze obsah, za jehož pomoci dosahujeme stanovených cílů.

1.6.2 CÍLE VÝUKY

Rozlišujeme dva typy cílů ve výuce. Velkou skupinou jsou očekávané výstupy jednotlivých oborů RVP ZV²². Očekávané výstupy mají povahu dovednosti, např. „*Žák píše správně po stránce obsahové i formální jednoduché komunikační žánry*“ (RVP ZV 2017, s. 19). Tento cíl se vztahuje na celé první období prvního stupně základní školy. Znamená tedy, že žák na konci třetí třídy je schopen např. poslat dopis se všemi jeho náležitostmi.

Abychom dosáhli naplnění očekávaných výstupů, je nutné si do každé výuky stanovit „naše cíle“ a to takové, které jsou v dané vyučovací jednotce ověřitelné a zasahují do roviny cílů v oblasti znalosti, dovednosti či působení na postoje. Aby žák mohl začít psát dopis, je důležité si osvojit základní osnovu každého dopisu (místo, datum, oslovení, sdělení, rozloučení a podpis). V takovém případě by cíle učitele ve vyučovací jednotce mohly být např. „Žák vyjmenuje základní body každého dopisu“ (rovina kognitivní). „Žák napiše alespoň jeden formální a jeden neformální způsob oslovení“ (rovina dovednosti). „Žák reflektuje vlastní postoj k psaní dopisů“ (rovina působení na postoje) apod. Tyto cíle skutečně můžeme jako učitelé na konci vyučovací jednotky ověřit a získat tak od žáků zpětnou vazbu k danému tématu.

²² Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání

1.6.3 METODY VÝUKY

Každý učitel si na základě vlastních cílů výuky volí odpovídající metody dle toho, jak zapojí žáky. Dle Lernerova lze rozdělit na metody reproduktivní a produktivní.

- metody reproduktivní

Do této skupiny řadíme metody informačně receptivní. Jedná se o metody, kdy učitel předává žákům poznatky za pomoci smyslů. Zahrnujeme sem výklad, přednášku, poslech, promítání a demonstraci (např. pokus). Všechny tyto metody zajišťují reprodukci znalostí. V Bloomově taxonomii kognitivních cílů výuky²³ se tedy pohybujeme na úrovni ZAPAMATOVÁNÍ.

Další skupinou jsou metody reproduktivní, což jsou ústní či písemná zkoušení, didaktické testy, rozhovory, úlohy a seminární práce. Nyní se v Bloomově taxonomii kognitivních cílů výuky pohybujeme na úrovni POCHOPENÍ.

- metody produktivní

Zařazením těchto metod do výuky zajišťujeme u žáků, dle Bloomovy taxonomie kognitivních cílů výuky, zamyšlení se nad daným problémem. Konkrétně se jedná o APLIKACI, ANALÝZU a SYNTÉZU. Žák využívá osvojené znalosti a snaží se je aplikovat v jiném směru, při problémovém úkolu či při vlastním výzkumu. Na 1. stupni základní školy lze zařadit učení ostatních.

Se zvolenou metodou úzce souvisí i pomůcky, se kterými budeme při výuce pracovat a naopak, proto je nesmíme opomenout. Pokud chceme žákům demonstrovat pokus, je nutné si obstarat veškeré potřebné pomůcky a materiál. Jestliže pracujeme s učebnicí, rozmýšlíme si ve své přípravě, jakou metodu k danému cvičení využijeme.

1.6.4 INSTRUKCE VE VÝUCE

Po stanovení si cílů výuky a výběru odpovídajících metod a pomůcek, následují nezbytné kroky, které předchází samotným instrukcím. Patří sem zajištění klidu. Pokud je třída hlučnější, raději si počkejme na klid, než žáky přerušovat. Následně je potřeba si zajistit pozornost všech žáků. Toho docílíme odstraněním rušivých elementů, jako mohou být např. nepotřebné pomůcky na lavici. Během instruování žáků je důležité mluvit důrazně a příjemným tónem. Zpravidla platí, že čas, po který mluvíme, nám přijde kratší,

²³ Úroveň myšlenkových operací žáka

než stejný čas, během něhož posloucháme. Dbáme proto, aby naše pokyny byly jasné, stručné a srozumitelné. Na závěr neopomeneme pokyny shrnout. To může provést učitel. Pokud ovšem chceme docílit vyšší efektivity žáků, přesuneme tuto odpovědnost na ně.

1.6.5 AKCE VE VÝUCE

Veškerá akce ve výuce se děje na základě instrukce. V této fázi je učitel spíše pozorovatel, kontrolor a popřípadě pomocník. Pokud instrukci všichni zúčastnění porozuměli, nemají potíže pracovat např. na samostatné práci. Roli kontrolora učitel zastupuje např. u skupinových prací, kdy dohlíží na dodržování pravidel či na rozdělení úkolů ve skupině. Samozřejmě je učitel vždy nápomocný v případě, kdy si někdo z žáků neví rady.

1.6.6 DŮKAZY O UČENÍ

Důkazy o učení se váží k našim cílům. Jedná se o pozorovatelnou činnost žáků, která dokazuje žakovu aktivitu v dané oblasti. Nestačí na konci každé vyučovací jednotky pouze ústně reflektovat. Žáky to rychle omrzí, jejich aktivita bude klesat a přesune se na učitele. Je vhodné důkazy o učení obměňovat. V oblasti znalostí můžeme žáky nechat vytvořit vlastní přehled získaných informací či myšlenkové mapy. Žák vysvětlí daný pojem spolužákům. Také lze uvést informaci do širších souvislostí. V oblasti dovednosti žák popíše, co dělal, zformuluje doporučení pro ostatní a sebehodnotí se v dané oblasti. V oblasti postojové žák reflektuje svůj postoj nebo vysvětlí smysl konkrétního postoje pro svůj život.

1.6.7 EVALUACE

Při evaluaci zjišťujeme přínosy vzdělávání pro žáky a míru naplnění cílů. Zahrnujeme do ní hodnocení vzdělávacích procesů, projektů, dosažených vzdělávacích výsledků, přístup pedagogů k žákům, úroveň pomůcek a materiálu a přínos vzdělávání pro život žáků. Podle Donalda L. Kirkpatricka dělíme hodnocení vzdělávání do čtyř úrovní:

- měření reakcí na vzdělávání

Tyto reakce žáků měříme bezprostředně po ukončení vzdělávací jednotky. Využíváme k tomu rozhovor či dotazník.

- měření v oblasti znalostí, dovedností a postojů

Tuto oblast měříme před samotným zahájením vzdělávací jednotky a poté po jejím ukončení, ne dříve jak po týdnu. Znalosti zjišťujeme pomocí dotazníků či testů, dovednosti za pomoci modelové situace a postoje za pomoci postojové škály.

- měření v oblasti chování

Zaměřujeme se na vliv vzdělávání v chování žáků. Oblast měříme před zahájením vzdělávací jednotky a po jejím ukončení, alespoň po měsíci. Využíváme pozorování žáka, rozhovory s jeho spolužáky a vlastní žakovu sebereflexi.

- měření výsledků vzdělávání

Jedná se o dopady vzdělávání, kdy zjišťujeme počet žáků přijatých na střední školy či rozhovory se zaměstnavateli. Tuto oblast zkoumáme dlouhodobě, s odstupem několika měsíců, mnohdy let. K zjišťování využíváme dotazníky, statistiky nebo data od zaměstnavatelů.

1.7 INSTRUKCE V PRÁCI UČITELE NA 1. STUPNI ZŠ

Jako učitelé každý den v každé vyučovací jednotce instruujeme. Za pomocí instrukcí se snažíme žáky zasvětit do tématu, navést je, naučit něco nového, ale také poučit. Právě instrukce nám zajišťují, že žáci vykonají námi požadovanou činnost. Mnozí by si mohli myslet, že pojem instrukce se rovná pojmu příkaz. To ovšem není pravda. Samozřejmě jsou situace, kdy žáky nemůžeme instruovat jinak než příkazem, ale pokud tento způsob převládá, velmi rychle se stane neefektivním. Abychom tomu zabránili, je důležité si jako učitel osvojit jistá pravidla.

1.7.1 NEPSANÁ PRAVIDLA KAŽDÉHO UČITELE BĚHEM VÝUKY

Během instruování žáků často dochází ke konfliktu mezi nimi a učitelem. Jako učitelé tomu můžeme předcházet, pokud si stanovíme pravidla, kterými se budeme řídit. Pomohou nám k vytvoření přirozené autority a předání instrukcí. K těmto pravidlům patří:

- dochvilnost a připravenost na výuku
- zachování ticha
- oční kontakt se všemi žáky
- potlačení nežádoucího chování žáků
- udělování instrukcí (Mešková, s. 28)

1.7.2 ZÁSADY PRO UDĚLOVÁNÍ INSTRUKCÍ

Zaměříme se na udělování instrukcí učitelem. Pokud žáky instruujeme, je velmi důležité dodržovat kritéria **stručnosti, jasnosti a srozumitelnosti**. Především v prvním období prvního stupně základní školy je nezbytné mít tato kritéria stále na paměti. Žáci se učí novým pracovním návykům, kdy bez jasného „návodu“ nedojde k jejich osvojení, které očekáváme. Pokud žák přesně rozumí tomu, co má dělat, osvojuje si pracovní návyky a následně se zvyšuje jeho pracovní tempo. Abychom dosáhli toho, že je naše instrukce jasná, stručná a srozumitelná, je nutné dodržovat jakési zásady.

Aby byly instrukce **stručné**, je nutné vybírat odpovídající množství informací, vzhledem k věku žáků. Pokud žáky, především na prvním stupni, zahltime informacemi či pokyny, nelze předpokládat, že dosáhneme naplnění stanovených cílů. Volíme krátké a jednoduché věty, bez zbytečných informací.

Jasnosti dosáhneme, pokud se žáci budou orientovat v pomyslné osnově výuky, tedy jsou seznámeni s tím, co je čeká a jaké pomůcky k tomu budou potřebovat.

Ke **srozumitelnosti** je důležité volit termíny, kterým všichni žáci porozumí. Velkou roli hrají i krátké a jednoduché věty. Pokud zvolíme složitá souvětí, žák se v informacích ztratí a s tím i jeho zájem. Neustále musíme mít na mysli věk a zkušenosti naší cílové skupiny. Ne malou roli zde hraje artikulace a hlasitost. Je nezbytně nutné, aby naše instrukce správně slyšeli všichni žáci ve třídě. Srozumitelnosti je zapotřebí dosáhnout i v našem písemném projevu. Dbáme zejména na úpravu, čitelnost, strukturovanost a barevnost. Můžeme si pomoci vypisováním jednoduchých bodů na tabuli. (Mešková, s. 35)

Velmi často se setkáváme ze stran žáků s doplňujícími otázkami k našim instrukcím. Je vhodné si předem uvědomit, zda budeme na doplňující otázky odpovídat okamžitě či po skončení zadávané instrukce. Pokud volíme druhou možnost, je nesmírně důležité na to žáky upozornit. Lze předpokládat, že instrukce bude delší, náročnější s potřebou zvýšené pozornosti. Na své dotazy se tedy mohou ptát až po ukončení instrukce. Tento postup se mně osobně osvědčil u výtvarné výchovy a pracovních činností. Žáky seznámím s výrobkem, který jsem si připravila. Ten jim ukážu, následně na tabuli napíši stručnou osnovu toho, jak budou postupovat a jaké pomůcky a materiál v daném kroku použijí. Po skončení této obsáhlé instrukce nastává prostor pro doplňující otázky žáků.

1.7.3 NEPSANÁ PRAVIDLA KAŽDÉHO UČITELE MIMO VÝUKU

Během přestávek či školních akcí není učitel s rozdávaním instrukcí o moc pozadu než při výuce. Pravidla v těchto případech korespondují se školním řádem. Jedná se o:

- zajištění bezpečnosti všech žáků
- chování k ostatním
- pořádek ve třídě, v dopravním prostředku
- zajištění přípravy na další výuku

V těchto případech je obtížné si před samotným instruováním počkat na klid a pozornost všech žáků. Během přestávky dětský organismus regeneruje síly, nejčastěji

prostřednictvím pohybové chvílky. Žáci také chodí na toaletu a mají za povinnost se připravit na další výuku. Prostor pro naslouchání učiteli není zrovna velký. Proto si dejme pozor, abychom nesklouzli k rozkazům, příkazům, vyhrožování a s tím spojeným křikem. S největší pravděpodobností to povede k sebeobraně ega, což se projeví neochotou, odporem a negativní reakcí žáka. Pokud chceme žáka o něco požádat, je vhodnější zvolit dotazovací formu „Můžeš mi přinést to pravítko?“ (Mešková, s. 28)

1.7.4 VZTAHOVÁ A OBSAHOVÁ SLOŽKA INSTRUKCE

Každodenní instrukce jsou součástí komunikace. „*Paloaltská komunikační škola v psychologii podrobně rozebírá dvě roviny komunikace: **vztahovou** a **obsahovou**.*“ (Vybíral, s. 44)

Z našeho sdělení vyplývá náš postoj vůči příjemci a to, co si o něm myslíme. Na to poukazuje naše formulace, tón řeči a jiné neverbální prvky komunikace. Vztahovou složkou je konkrétně v našem případě vztah mezi učitelem a žákem. Vyjadřuje rovnost či nerovnost vztahu. Nerovnoměrný vztah se vyznačuje používáním mocenských prostředků. Žákům tak dáváme jasně najevo svou nadřazenost a jejich podřazenost. V oblasti instrukcí se jedná zejména o příkazy („Okamžitě si uklid' nepořádek na lavici!“), rozkazy („Děti, pozdravte!“) a zákazy („Neběhej po chodbě!“). Rovnoměrnost vztahu při zadávání instrukcí zohledňuje důstojnost dítěte. S tím souvisí dovednosti, které si v této oblasti může osvojit každý z nás.

Obsahem instrukce jsou slova, která zrovna volíme. Neustále je potřebné mít na mysli, že je nutné volit takové termíny, které odpovídají věku žáků. Podle Vybírala vztahová složka ovlivňuje složku obsahovou. „Soupeření, boj a moc, žárlivost, závist, zlost na druhého vždy naruší obsahovou „kvalitu“ komunikace.“ (Vybíral, s. 45) V takových situacích má každý člověk tendenci s druhým nesouhlasit a negativně reagovat na jeho jednání.

1.8 VĚCNÁ ROVINA KOMUNIKACE V PRÁCI UČITELE A DOVEDNOSTI S TÍM SPOJENÉ

Věcná rovina komunikace nás informuje v první řadě o věcné informaci. Pokud jedeme v autě a spolujezdec nám řekne: „Je zelená!“, je to pro nás informace o světelném ukazateli, na kterém svítí zelené světlo. Dále se ovšem dozvídáme, že dotyčný hovoří česky, je pozorný a zřejmě spěchá. Toto „sebeodhalení“ platí samozřejmě i pro učitele.

- fakta

Termín „fakta“ označuje ověřené skutečnosti. Během rozhovoru jich slyšíme velké množství. Lze říci, že většina našich slov jsou fakta. Jedná se o určité lidi, o to, co kdo slyšel, co se kde zjistilo atp. O faktech se nám hovoří nejlépe, jelikož neodráží naše postoje ani emoce. Tato slova z nás vychází, aniž bychom museli přemýšlet.²⁴ Pokud popisujeme skutečnost, kterou vidíme, nebo dobře známe, snižujeme tím riziko sebeodhalení.

1.8.1 PROFESNÍ DOVEDNOSTI UČITELE

Se změnami ve společnosti se mění i požadavky na profesní dovednosti učitele. Můžeme se setkat s jakýmsi obecnými vlastnostmi, které by učitel měl mít, jedná se o nejrůznější typologie učitelů. Dokonce se můžeme setkat i se seznamem charakteristiky tzv. ideálního učitele. Je ovšem otázka, zda takový učitel v tom pravém smyslu slova, může existovat. „R Sterneberg nazývá úspěšného učitele „**učitelem expertem**“²⁵. Učitel je expertem právě, když zcela ovládá svůj předmět a veškeré mezipředmětové vztahy a dále tyto znalosti dokáže didakticky transponovat. Dále posilovat vztahy mezi žáky, plánovat a organizovat jak svůj, tak žákův čas.

Povolání učitele tedy klade za nutnost zvládnout **profesní dovednosti**, které tvoří profesní kompetence. Důležité jsou **obecné předpoklady**, jelikož učitel je nucen obsáhnout široké spektrum vědomostí. Mnohdy je ještě důležitější mít dostatečně rozvinutou **sociální a emocionální inteligenci**. Právě učitel je ten, který zaznamenává prvotní změny u jednotlivců či v třídním kolektivu. Také zajišťuje rozvoj vztahů mezi učitelem a žákem i žáky navzájem. S tímto souvisí **odolnost** učitele, která hraje velkou roli při změnách ve třídě, kdy mnohdy dochází k napjatým situacím. Učitel se během každé vyučovací jednotky snaží dosáhnout stanovených cílů přes veškeré neplánované situace před, během i po jejím skončení.

²⁴ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Povídej- naslouchám.* (2010, s. 44)

²⁵ GILLERNOVÁ, Ilona, KREJČOVÁ, Lenka a kol. *Sociální dovednosti ve škole.*(2012, s. 51)

K dalším profesním dovednostem lze přiřadit **plánování a přípravu** vyučovacích hodin, následně jejich **realizaci a řízení**.

Mezi **sociální dovednosti** učitele řadíme takové, které se vztahují ke komunikaci, k důvěře, vytváření příznivé atmosféry, sociální percepci, projevení tolerance. Velmi záleží na každém učiteli, jak tyto dovednosti rozvíjí. Jsou učitelé, kteří se dokážou vcítit do žáka či starostí rodičů, porozumět jejich potřebám. Dále zaznamenat změny v klimatu třídy. Na druhou stranu jiní učitelé nedokážou pracovat s chybou, otevřít se nebo reflektovat své jednání.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 CÍL A PLÁN VÝZKUMU

V praktické části budu systematizovat pedagogické instrukce v hodinách českého jazyka od prvního do pátého ročníku základní školy. Cílem mého výzkumu je ověření mé hypotézy, že lze v hodinách českého jazyka zadávat převážnou část instrukcí za pomoci efektivní komunikace a že instrukce od pedagogů mají svůj vývoj.

Svůj výzkum provedu na dvou základních školách v Plzeňském kraji. Vždy za pomoci video nahrávky zaznamenám jednu vyučovací hodinu českého jazyka v jednotlivých třídách prvního stupně. Následně vytvořím přepis této nahrávky, za jehož pomoci budu s danými instrukcemi dále pracovat. V hodinách budu přítomna, což vnímám jako velké pozitivum do své pedagogické praxe. Učitelům poté rozdám dotazník, který doplní informace pro mé vyhodnocení.

2.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Na počátku výzkumu jsem měla mnoho otázek, několikrát jsem díky nim změnila samotný cíl mé práce. Jediné, co jsem od počátku věděla s jistotou, bylo, že chci porovnat poměr instrukcí zadaných efektivní a neefektivní komunikací a krátce se k nim vyjádřit. Výuka českého jazyka mě velmi baví. Během své praxe jsem si nemohla nevšimnout, že se mé instrukce v hodinách změnilly vzhledem k věku a dovednostem žáků. Napadlo mě tedy zaznamenat instrukce v hodinách českého jazyka a odpovědět na následující otázky:

- Převládá na prvním stupni zadávání instrukcí během hodin českého jazyka efektivní či neefektivní komunikací?
- Jaký je rozdíl, v zadávání instrukcí při hodinách českého jazyka, mezi prvním a druhým vzdělávacím obdobím 1. stupně ZŠ?

Otázky pro mě byly důležité, abych neopomenula cíl své práce. Zároveň jsem si za jejich pomoci určila plán výzkumu.

2.3 SBĚR DAT

S ohledem na téma mé práce snad ani nelze získávat potřebná data jinak než za pomoci kvalitativního výzkumu. Významný metodolog Creswell tento výzkum charakterizuje takto: „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“²⁶

Pro svůj výzkum jsem si zvolila videonahrávku a následný dotazník pro učitele. „P. Gavora vymezuje dotazník jako způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.“²⁷ Jedná se o metodu ve výzkumech velmi frekventovanou. V případě druhé školy jsem využila metodu pozorování. Tato metoda je definována jako „sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj.“²⁸ Jelikož videonahrávky mi umožňovaly opakovaně se vracet ke všem zadaným instrukcím a následně s nimi pracovat, bylo pro mě důležité si ujasnit, co přesně chci pozorovat, jak toho následně dosáhnu a především, jak to vše zachytím. Bylo tedy nutné, aby mé pozorování mělo dobrou validitu. Validita pozorování je dobrá tehdy, „jestliže se pozoruje skutečně to, co se pozorovat má“.²⁹ Zaměřila jsem se tedy na cíl své práce a soustředila se na zaznamenání instrukcí, které se týkaly pouze českého jazyka. Zachytila jsem co největší počet instrukcí, i jejich opakování, v původním znění.

²⁶ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. (2008, s. 48)

²⁷ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. (2007, s. 163)

²⁸ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. (2007, s. 151)

²⁹ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. (2007, s. 152)

2.4 METODOLOGIE

Abych byla schopna pracovat s co největším počtem zadaných instrukcí během hodin českého jazyka, chtěla jsem je zaznamenat za pomoci videonahrávky. U první školy se mi můj plán zrealizovat podařil. U druhé školy tomu tak, pro větší časovou náročnost, nebylo.

- videonahrávky

Pořízené video záznamy z výuky jsem si přehrávala a vytvořila písemný přepis instrukcí (viz. Příloha III, s. V-XIV). Tento přepis jedné vyučovací hodiny mi trval zhruba 70 minut. Sepsané instrukce jsem si následně vytiskla ve dvou kopiích. Každá kopie sloužila k zodpovězení jedné výzkumné otázky. Za pomoci výrazných barev jsem si pokyny dělila do potřebných skupin a následně s nimi pracovala.

V prvním kroku jsem si zvýraznila jednou barvou instrukce zadané pomocí efektivní komunikace a barvou druhou instrukce, směrem k žákům, za pomoci neefektivní komunikace. Následně jsem spočítala, kolik instrukcí patří do každé skupiny. Na závěr jsem součtem všech instrukcí získala jejich celkový počet v dané vyučovací hodině. Výsledné číslo se vždy muselo rovnat součtu obou čísel ze skupin. Poté jsem čísla převedla do procentuálního zastoupení.

Ve druhé fázi jsem si vytvořila dvě skupiny instrukcí, od 1. - 3. ročníku a 4. - 5. ročníku, tedy podle prvního a druhého vzdělávacího období. Jednotlivé přepisy jsem si četla a hledala obdobné instrukce, které nějakým způsobem zazněly ve všech ročnících. Své postřehy jsem zaznamenala do tabulek.

- pozorování

U druhé školy, kde videozáznam nemám, jsem si sedla do třídy, poslouchala jsem a snažila se zapsat co nejvíce instrukcí (viz. Příloha IV, s. XV-XIX). Ze sepsaných instrukcí jsem si následně vytvořila také dvě kopie. Jelikož jsem věděla, že veškeré instrukce zaznamenat písemně by bylo náročné, soustředila jsem se pouze na instrukce, které se týkaly českého jazyka. Opomenula jsem tedy ty, které souvisely s organizací či kázeňskými přestupky žáků. Stejně jako u první školy jsem si pomocí výrazných barev dělila instrukce do potřebných skupin. Také nyní mi každá z kopií pomohla vyhodnotit jednu mou výzkumnou otázku.

- dotazník

Každému z učitelů jsem dala k vyplnění dotazník (viz. Příloha II, s. III). Chtěla jsem zjistit, jakou praxi již učitelé mají a také zda slyšeli o pojmech efektivní a neefektivní komunikace, popřípadě jak se s komunikací snaží pracovat. Odpovědi pedagogů jsem zahrnuje do celkového pohledu na danou vyučovací hodinu.

2.5 CHARAKTERISTIKA ŠKOL

Jelikož jsem si v Plzeňském kraji vybrala dvě zcela odlišné základní školy, ráda bych je představila z hlediska ŠVP (školního vzdělávacího plánu) a mé vlastní zkušenosti.

2.5.1 ZÁKLADNÍ ŠKOLA 1

Základní škola 1 je školou úplnou, což znamená, že se zde nacházejí třídy 1. - 9. ročníku. První a druhý stupeň sídlí ve své vlastní budově. Je zde k dispozici školní družina a stravování ve školní jídelně, která se nachází v samostatné budově. Dále je zde sportovní hřiště a pěstitelský pozemek. Škola se pravidelně podílí na akcích, do kterých zapojuje samotné rodiče žáků, jako jsou projektové dny, školní akademie, vánoční a velikonoční jarmarky a mimoškolní akce, nelze opomenout Kavárny po škole. Tyto Kavárny se konají jednou za měsíc v budově druhého stupně a vždy jsou zaměřené na nějaké téma např. Efektivní komunikace, První pomoc, Výběr povolání, Mikulášské tvoření. Rodičům i pedagogům se nabízí zajímavá možnost, jak navázat i jiný vztah než ten formální, jelikož Kavárny po škole jsou, ve většině případů, pro rodiče i pedagogy společné.

Komunikace mezi školou a rodiči probíhá za pomoci školního zpravodaje, internetových stránek školy a samozřejmě třídních schůzek.

Za účasti pedagogů se žáci pravidelně podílí na charitativních akcích, jejichž výtěžek putuje k postiženým dětem či seniorům. Neopomenutelnou tradicí je pěvecký sbor, který vystupuje při různých příležitostech, mnohdy i v zahraničí. V neposlední řadě škola spolupracuje se zahraničními partnerskými školami v Německu, na Slovinsku a s partnerskou školou v Plzni.

Na prvním stupni jsou ve vybraných třídách, především v hodinách matematiky, řazeny prvky vzdělávacího programu Začít spolu.³⁰ (Matematika od 1. – 3. ročníku probíhá Hejného metodou.)

Vedení školy mi s mou prosbou, o zrealizování výzkumu, vyšlo zcela vstřícně. Na této základní škole jsem v každém ročníku strávila jednu následovou hodinu českého jazyka. Oslovení pedagogové byli maximálně vstřícní a nebáli se mi v mém výzkumu pomoci. Natáčení jsem na této škole prováděla během svých volných vyučovacích hodin, popřípadě v hodině, kterou jsem si vyměnila s jiným vyučujícím. Třídní učitelé žákům předem rozdali písemné souhlasy pro rodiče ohledně natáčení.

Hodiny u oslovených pedagogů pro mě byly příjemným strávením času. Těšila jsem se na atmosféru ve třídách a na možnost inspirovat se svými kolegy. Výzkum na této škole mi poskytl nejen podklady k mé závěrečné práci, ale i další možné cesty v mé pedagogické praxi.

2.5.2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA 2

Druhá základní škola je zřízena dle § 16 školského zákona jako samostatná škola, která vzdělává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci 1. – 6. ročníku jsou vzděláváni dle rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání ve znění Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy čj. MŠMT-28603/2016. Základní vzdělávání žáků 7. – 9. ročníku probíhá podle Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání - příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, Škola pro život, č. j.:46/07. Základní škola speciální, která se zde také nachází, je vzdělávána dle programu Škola pro život I., č. j.: 88/10.

Škola je pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami uzpůsobena nižším počtem žáků. Učitelé tak mají možnost žáka poznat v oblasti jeho schopností, dovedností a individuálních zvláštností. Díky tomu je každému žákovi přizpůsoben pracovní postup, metody a tempo práce. Tento komplexní přístup umožňuje žákům osvojit si základní vědomosti, dovednosti a návyky. V každé třídě je k dispozici také asistent pedagoga. Škola

³⁰ *Základní škola Dobřany, příspěvková organizace* [online]. [cit. 27. 2. 2018]. Dostupné z: [/www.zsdobrany.cz/dokumenty-a-projekty/skolni-vzdelavaci-program/](http://www.zsdobrany.cz/dokumenty-a-projekty/skolni-vzdelavaci-program/)

má dlouholetou tradici³¹. Je spádová pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami z okolí. Svou velikostí a počtem žáků patří k největším v regionu.

Tento školní rok probíhá vzdělávání žáků všech ročníků s výjimkou druhého. Na prvním stupni se nachází dvě třídy, kde v každé jsou vzdělávány dva ročníky. Výuka je pro žáky realizována v kmenových a odborných učebnách (posilovna, cvičná kuchyňka, rehabilitační místnost, dílna pro práci se dřevem, dílna pro kovoobrábění, počítačová učebna a keramická dílna). Po ukončení základní školy žáci nejčastěji nadále navštěvují učební obory, jakými jsou např. kuchař/číšník, zedník, opravář, truhlář a zedník.³²

V mém původním plánu vůbec nebylo počítáno s realizováním výzkumu na této škole. Tato možnost se mi naskytla v průběhu mé práce. Tímto se mi otevřela jedinečná možnost porovnat instrukce, které učitelé zadávají žákům, mezi nimiž jsou integrovaní žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. V druhém případě nahlédnout do třídy, kde se nacházejí pouze tito žáci. Z časových důvodů jsem nestihla rozdat informované souhlasy s natáčením. Záznam na videokameru zde tedy neproběhl. Jednotlivé instrukce jsem zaznamenala za pomoci vlastní ruky.

Vedení školy i pedagogický sbor mě přijali velmi přátelsky. Paní ředitelce jsem přiblížila svůj záměr a následně mě představila paní učitelce, u které jsem trávila první hodinu českého jazyka, jednalo se o žáky 1. a 5. ročníku. Následující den mě čekala další vyučovací hodina ve spojené třídě 3. a 4. ročníku. Obě paní učitelky byly milé a vyšly mi vstříc. Po vyučovací hodině jsme si krátce popovídaly jak o vyučování, tak o celkovém způsobu práce v dané třídě. Jedna paní učitelka měla dokonce obavy, zda mě od profese učitelky neodradila, což se rozhodně nestalo.

Na této škole jsem strávila celkem dva dny. Bylo pro mě zajímavé vidět práci ve sloučené třídě pouze se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Po následových hodinách jsem se přemístila do třídy speciální.

³¹ Podrobnější informace o historii k příležitosti 100 let školy v almanachu. Dostupný z: www.zvskt.webnode.cz/historie-skoly/

³² *Základní škola Klatovy, Hálkova 133* [online]. [cit. 28. 2. 2018]. Dostupné z: www.zvskt.webnode.cz/o-nas/

2.6 ETICKÉ OTÁZKY VÝZKUMU

Během svého výzkumu jsem zajistila následující etická pravidla:

- informovaný souhlas s natáčením pro rodiče (viz. Příloha I, s. II)
- anonymita zúčastněných pedagogů
- důvěrnost o identitě žáků
- poskytnutí výsledků výzkumu zúčastněným pedagogům

U žádného bodu jsem se nesetkala s komplikacemi. Pouze dva rodiče nesouhlasili s natáčením ve třídě, kam chodí jejich dítě. Rozhodnutí jsme s paní učitelkou akceptovaly a tito žáci se dané vyučovací hodiny nezúčastnili a pracovali v paralelní třídě.

2.7 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

Výzkum vyhodnotím postupně podle pořadí výzkumných otázek, které jsem si položila.

2.7.1 ZADANÉ INSTRUKCE Z HLEDISKA EFEKTIVNÍ A NEEFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

Ke každému ročníku jsem vytvořila přehledný graf vystihující poměr instrukcí zadaných efektivní a neefektivní komunikací, viz graf č. 1. Závěrečný graf vyjadřuje poměr zadaných instrukcí ve všech navštívených třídách, viz graf č. 7.

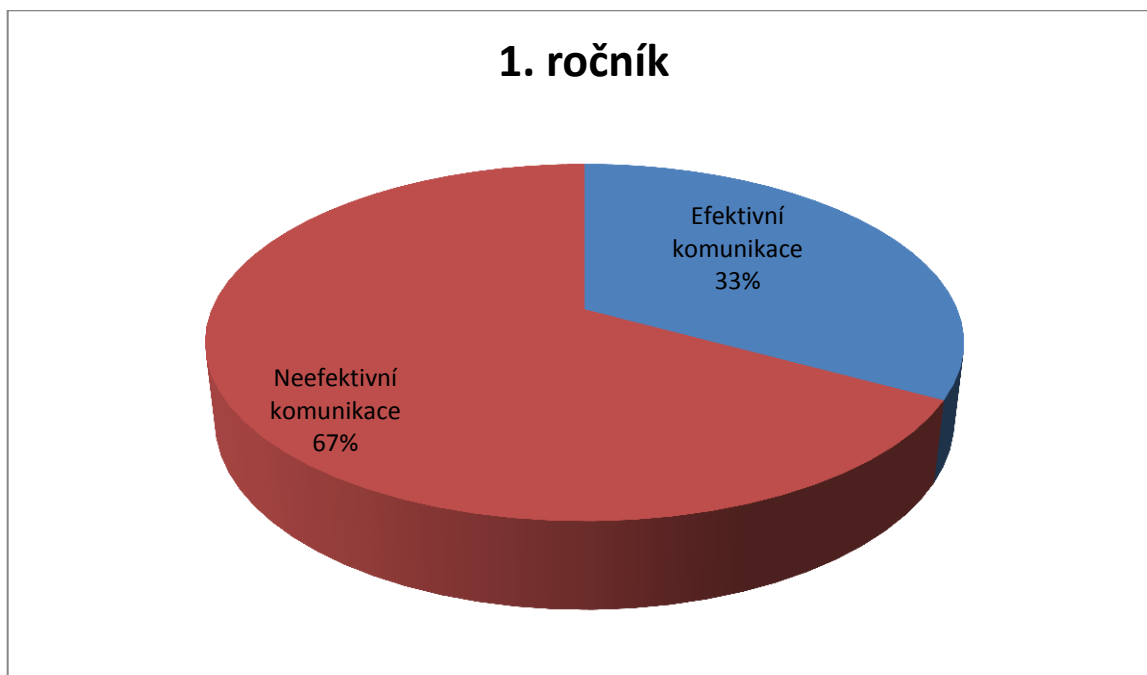
- Základní škola 1

1. ročník

V prvním ročníku v době nahrávání bylo přítomno 16 žáků. Paní učitelka při této vyučovací hodině zadala 185 instrukcí.

Graf č. 1 Efektivní/Neefektivní komunikace 1. ročník ZŠ 1

Zdroj: vlastní



Efektivní zadávání instrukcí zastupuje převážně zadávání 1. osobou množného čísla např. „*Abychom se rozpovídali, zazpíváme si.*“ „*Penál zavřeme.*“ Paní učitelka dále využívá dvě slova např. „*Ruku před pusou, Tomášku.*“ „*Nožky dopředu, židle.*“ „*Tři, čtyři.*“ Tato instrukce pro žáky znamená jasný signál k recitování básně popřípadě zpívání písně.

Prvek, který se v hodině také objevil, je možnost volby např. „*Můžeš jít na své místo.*“ „*Budeme potřebovat pero nebo tužku.*“ Žáci se tak učí rozhodovat se a zamýšlet se nad svými dovednostmi, zda právě toto cvičení zvládnout obyčejnou tužkou, nebo již perem.

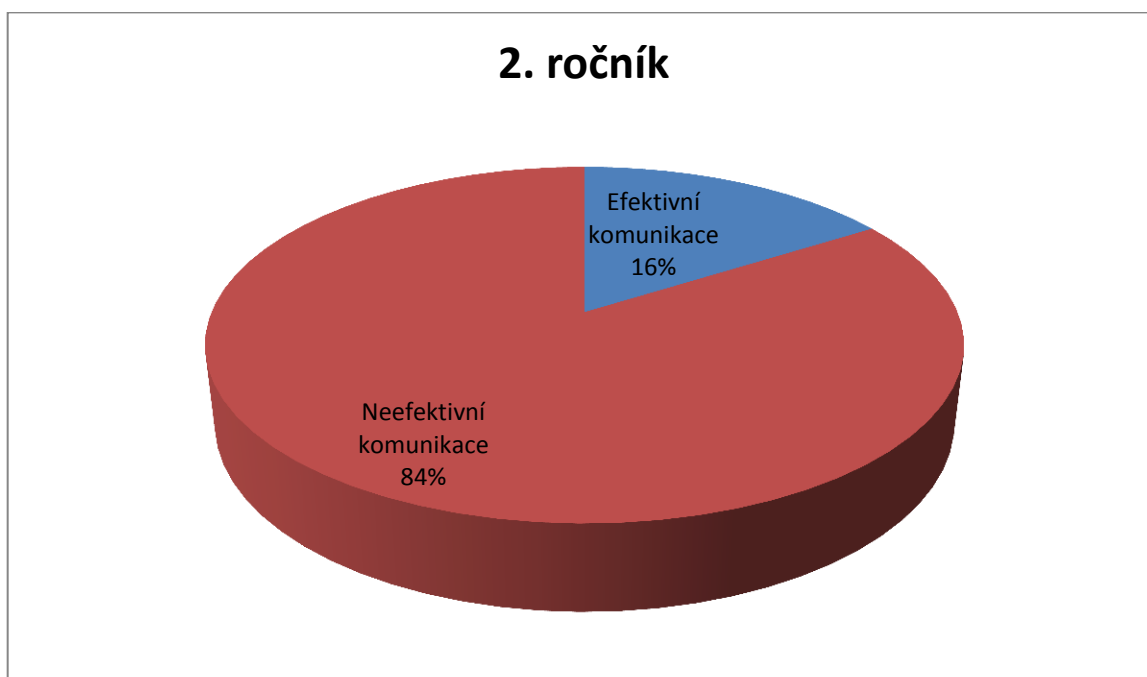
Neefektivní instrukce jsou zastoupeny pouze příkazy, tedy užíváním 2. osoby čísla jednotného i množného např. „*Posad'te se.*“ „*Jirko, sedni si k tomu hezky.*“ Je naprosto zřejmé, i z výsledného grafu, že paní učitelka se snaží o partnerský způsob práce s žáky a jsou jí známé prvky efektivní komunikace.

2. ročník

Při mé náslechové hodině bylo ve třídě přítomno 16 žáků. Počet instrukcí, které jsem přepsala, je 168. Na grafu č. 2 je vidět, že instrukce zadané za pomoci neefektivní komunikace značně převažují nad těmi efektivními.

Graf č. 2 Efektivní/Neefektivní komunikace 2. ročník ZŠ 1

Zdroj: vlastní



Z principů efektivní komunikace se zde uplatňuje užívání 1. osoby množného čísla např. „*My se podíváme rovnou do učebnice.*“ „*Budeme zase zvedat oči.*“ Také jsem ve větší míře zaznamenala užívání dvou slov např. „*3,2,1, výměna.*“ „*Marku, oči.*“

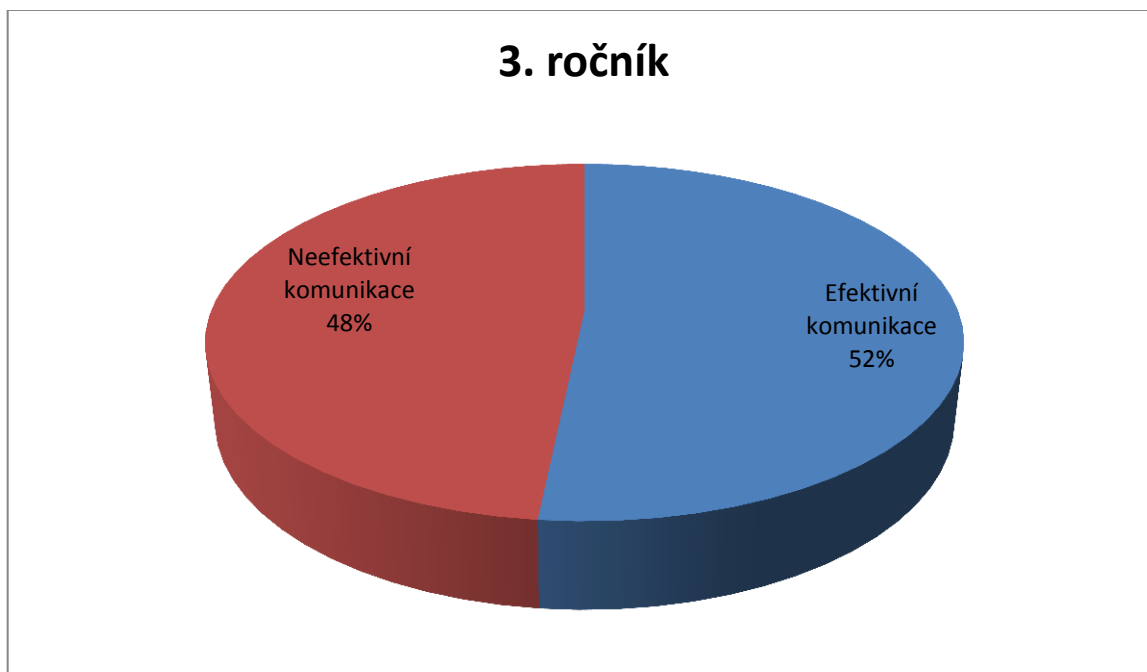
Z prvků neefektivní komunikace se ve velkém zastoupení vyskytují instrukce zadané ve 2. osobě množného čísla např. „*Otevřete si na straně 76.*“ „*Prohlížejte.*“ „*Vy teď budete pátrat a hledat.*“ „*Udělejte čtveřice.*“ Z klimatu ve třídě je zcela zjevné, že paní učitelka má s žáky přátelský vztah, ve kterém se všichni navzájem respektují. Jinak by nebylo možné, aby hodina proběhla způsobem, kterým jsem viděla, jelikož třídu navštěvuje žák se sluchovým handicapem. Dosažení této spolupráce mezi žáky vyžaduje velkou empatii a neustálé vzdělávání se ze strany učitele.

3. ročník

Ve třetím ročníku bylo na mé náslechové hodině českého jazyka přítomno 16 žáků. Během vyučování zaznělo od vyučující 122 instrukcí. Jelikož má návštěva v této třídě proběhla jako jedna z posledních, byla jsem přesvědčena, že poměrný výsledek zadaných instrukcí bude obdobný jako u předešlých případů a má hypotéza bude vyvrácena. Přestože jsem při výuce slyšela mnoho instrukcí zadaných efektivně, neodvažovala jsem hádat, jak poměrný výsledek dopadne. Bylo pro mě opravdu překvapením, k jakému výsledku jsem dospěla. Poměr zadaných instrukcí za pomoci efektivní a neefektivní komunikace je vidět na grafu č. 3.

Graf č. 3 Efektivní/Neefektivní komunikace 3. ročník ZŠ 1

Zdroj: vlastní



Při hodině dominovaly instrukce zadané v 1. osobě množného čísla např. „*Můžeme se posadit.*“ „*Budeme vyhledávat slovesa.*“ „*Otevřeme si učebnici na straně 66.*“ Další způsob efektivní komunikace při zadávání instrukcí, který se v hodině vyskytl, byla dvě slova, přestože paní učitelce mnohdy stačilo jedno slovo např. „*Výměna.*“ „*Obyčejná tužka.*“

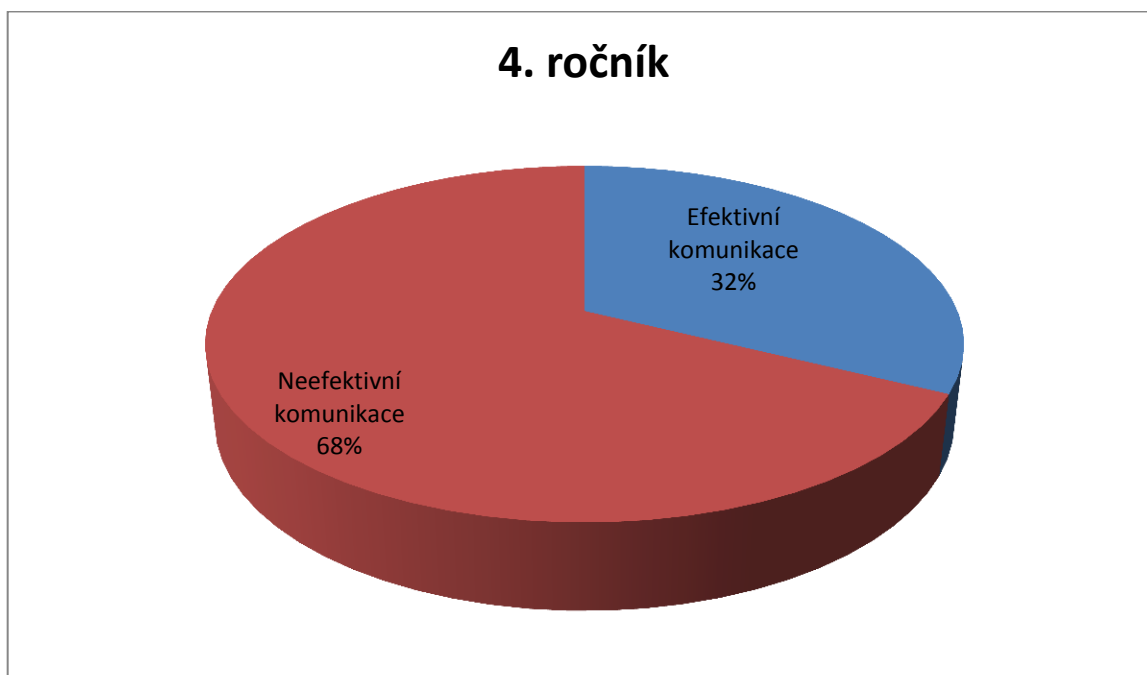
Neefektivní komunikaci zastupují příkazy např. „*Hledáte to na straně 66, cvičení 24.*“ „*Uklid' si lavici.*“ Po několika minutách bylo zřejmé, že se paní učitelka snaží s žáky udržovat partnerský vztah a je zasvěcena do tématu efektivní komunikace. Skutečně pro mě bylo velkým překvapením, že jsem byla součástí hodiny, kde většina zadaných instrukcí proběhla za pomoci efektivní komunikace.

4. ročník

Ve čtvrtém ročníku, při třetí vyučovací hodině českého jazyka, bylo přítomno všech 22 žáků. Instrukcí od vyučující zaznělo 65 a jejich výsledný poměr znázorňuje graf č. 4.

Graf č. 4 Efektivní/Neefektivní komunikace 4. ročník ZŠ 1

Zdroj: vlastní



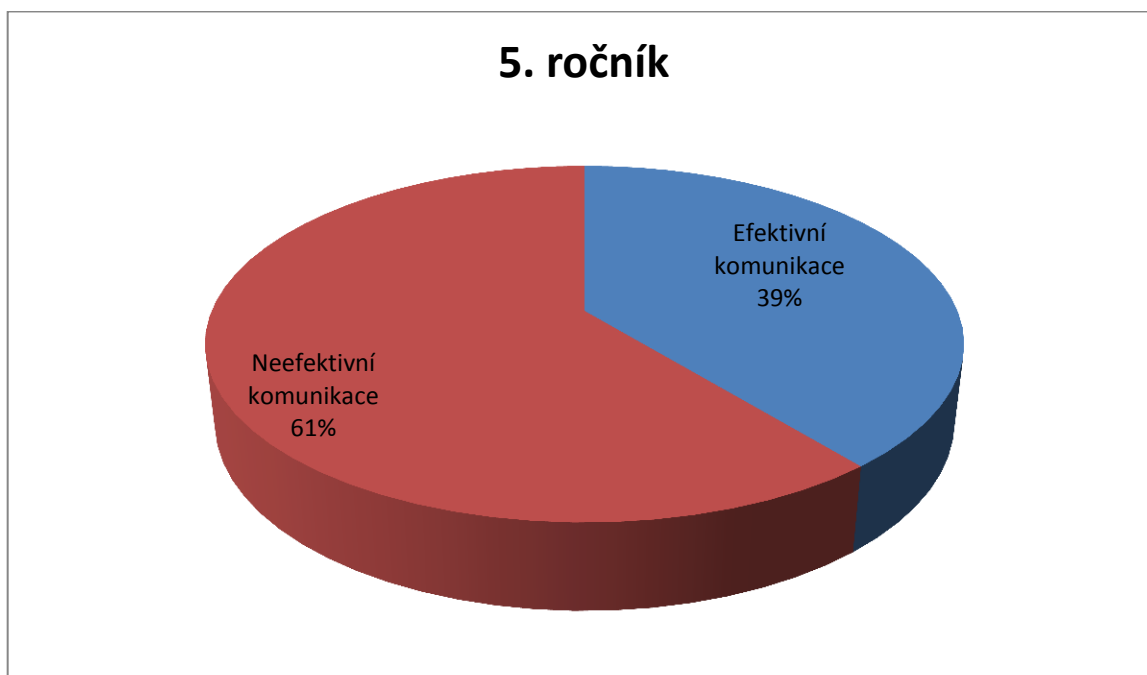
Mezi efektivně zadané instrukce řadím ty, které byly zadány v 1. osobě množného čísla např. „*Určíme mluvnické kategorie.*“ „*Píšeme.*“ Dále jsem zaznamenala zadávání za pomoci dvou slov např. „*Barčo, ob větu.*“ Poprvé jsem zaregistrovala zadání instrukce tak, aby volba plnění byla na žákovi např. „*Ten tam vůbec psát nemusíš, ten vzor, stačí, když ho doplníš.*“ Čtvrtým způsobem, jak paní učitelka zadávala instrukce, bylo za pomoci doporučení např. „*Je dobrý tam napsat živ. nebo neživ., zkratku.*“ Stejně jako v předešlých ročnících, i zde je zjevné, že se vyučující snaží o partnerský přístup k žákům. Přestože paní učitelka nemá dlouhou praxi, vyskytují se v jejích hodinách rozmanité druhy instrukcí zadávané za pomoci efektivní komunikace.

5. ročník

V pátém ročníku bylo přítomno 23 žáků, kterým bylo v hodině českého jazyka zadáno 128 instrukcí. Výsledná poměr instrukcí vystihuje graf č. 5.

Graf č. 5 Efektivní/Neefektivní komunikace 5. ročník ZŠ 1

Zdroj: vlastní



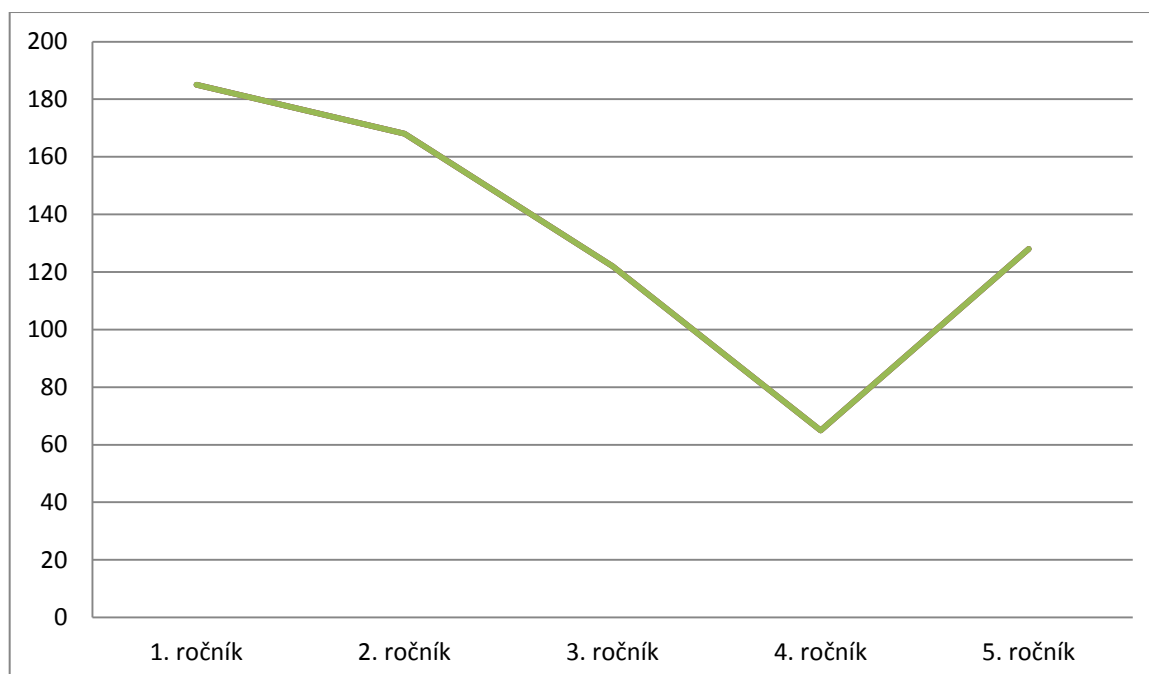
Při vyučování zde vyučující využíval z oblasti efektivní komunikace 1. osobu množného čísla např. „*Děláme to ústně, nepíšeme to tam.*“ Dále se zde objevilo zastoupení instrukcí, které patří do skupiny dvou slov např. „*Strana 17.*“ „*Celou stránku.*“ Dlouho jsem přemýšlela, zda do této skupiny zařadím také instrukci „*pššt*“, která během vyučování několikrát zazněla a ještě častěji užívané „*hej*“. Při přehrávání nahrávky jsem dospěla k názoru, že tyto instrukce do skupiny dvě slova zařadím. Je mnohem efektivnější říct žákům „*pššt*“ a signalizovat tím zklidnění, než žáky osočovat. Musí si tímto signálem uvědomit, že je potřeba na svém ústním projevu něco změnit. Používání instrukce „*hej*“ pro žáky znamená pokyn zvednout oči a věnovat vyučujícímu pozornost. Tato instrukce je navíc zadávána příjemnou formou, přesto velmi důrazně.

Z prvků neefektivní komunikace jsou zastoupeny instrukce zadané v 2. osobě čísla jednotného i množného, tedy příkazy, např. „*Mluv rychle.*“ „*Dodělejte, dokončete, zavřete sešity.*“

Podívám-li se na počet zadaných instrukcí při hodině českého jazyka napříč prvním stupněm, částečně se naplňuje myšlenka související s psychickým vývojem žáků, kdy počet instrukcí k pátému ročníku klesá. Vyskytla se zde odchylka u posledního ročníku prvního stupně ZŠ, viz graf č. 6. Počet zadaných instrukcí se dostal na stejnou úroveň jako ve třetím ročníku. Z následové hodiny mohu říct, že je to ovlivněno několikanásobným opakováním instrukcí slabším žákům. K tomuto výsledku přispívá i skutečnost, že je třída živější a některé instrukce žáci skutečně nezaregistrovali.

Graf č. 6 Počet zadaných instrukcí na ZŠ 1

Zdroj: vlastní

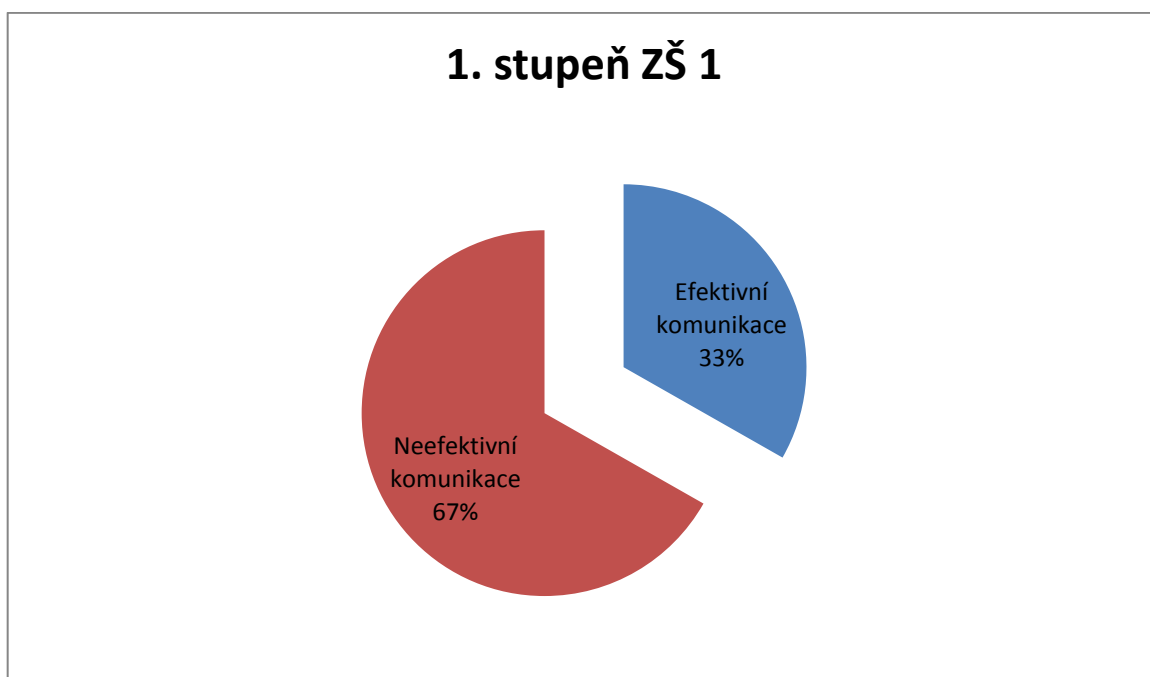


- **Krátké shrnutí**

Odpověď na mou první výzkumnou otázku jsem zjistila z celkového počtu zadaných instrukcí oběma způsoby komunikace v jednotlivých ročnících 1. stupně ZŠ. Z grafu č. 7 je zřejmé, že na základní škole 1 převládá zadávání instrukcí v hodinách českého jazyka neefektivní komunikací, zejména příkazy.

Graf č. 7 Efektivní/Neefektivní komunikace ZŠ 1

Zdroj: vlastní



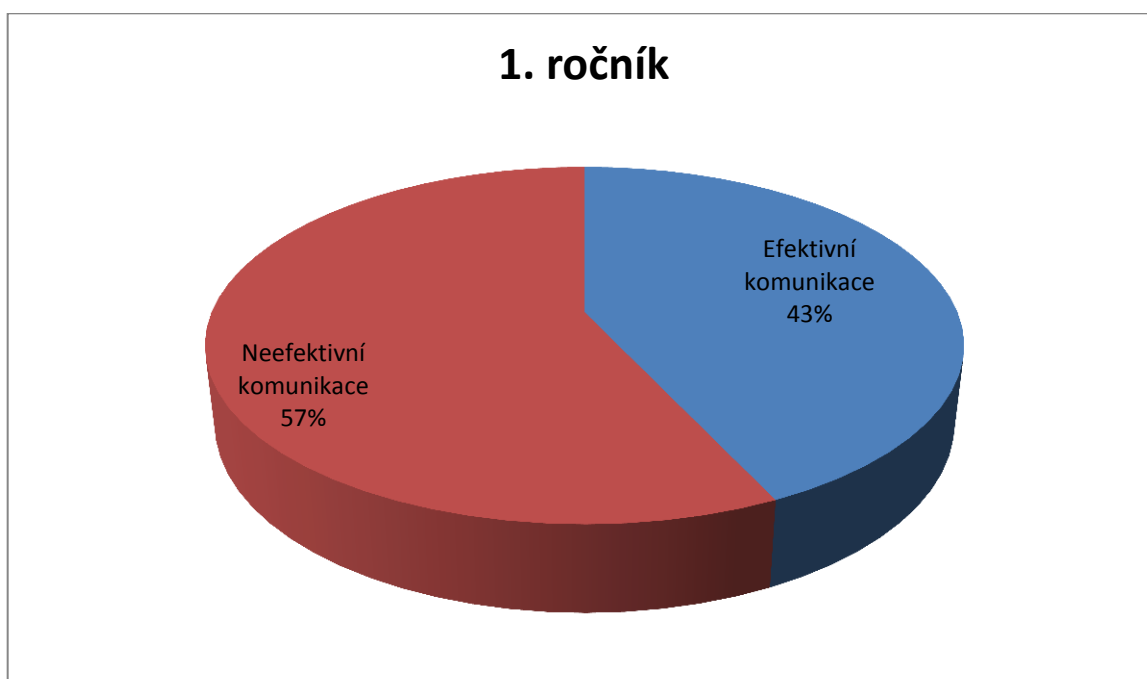
- Základní škola 2

1. ročník

První třídu, kterou jsem zde navštívila, byla spojená třída prvního a pátého ročníku. Při hodině českého jazyka, v prvním ročníku, byli přítomni tři žáci. Potvrdila se zde teorie, že čím jsou žáci mladší, tím je potřeba jim instrukce více opakovat. Celkový počet instrukcí, které jsem zaznamenala, byl přesně 100. Po vyučovací hodině jsem byla přesvědčena, že procentuální zastoupení efektivní komunikace bude větší než té neefektivní. Bylo pro mě velkým překvapením, když tomu tak nebylo. Celkové zastoupení instrukcí zadaných efektivní a neefektivní komunikací vystihuje graf č. 8.

Graf č. 8 Efektivní/Neefektivní komunikace 1. ročník ZŠ 2

Zdroj: vlastní



Ve třídě byla klidná atmosféra, přestože jeden z žáků opakovaně odmítal pracovat. Tohoto žáka následně vzala jak paní asistentka, tak poté i paní učitelka, uklidnit na chodbu. Paní učitelka má s žákem takovouto dohodu. Z principů efektivní komunikace bylo nejvíce zastoupeno užívání 1. osoby, množného čísla, např. „*Všichni si vybarvíme písmeno E zeleně. Dopíšeme a budeme číst.*“ Také se zde objevil princip dvou slov, přestože slovo padlo pouze jedno, kdy paní učitelka oslovila žáka a přiložila si ukazovaček

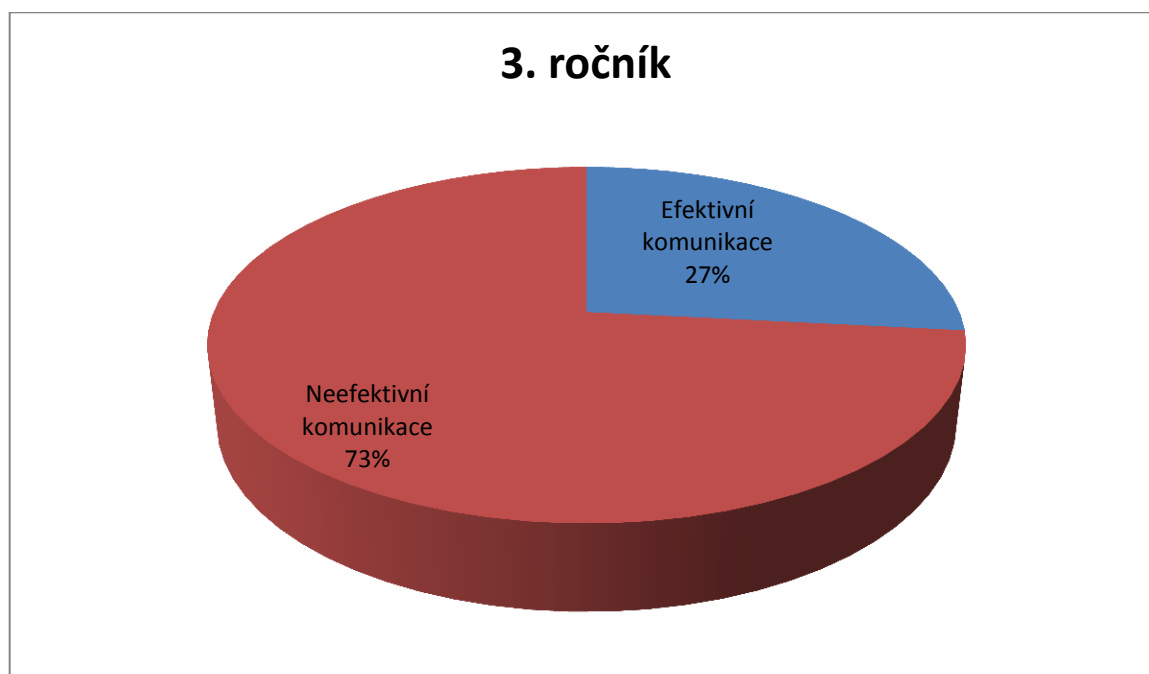
na rty na znamení „PŠŠT“. Po této vyučovací hodině jsem si začala uvědomovat, že zřejmě v žádném případě nebudou během hodin českého jazyka převažovat instrukce efektivní.

3. ročník

Ve druhé třídě se nachází třetí a čtvrtý ročník. Během mé náslechové hodiny bylo ve třetím ročníku přítomno pět žáků. Instrukcí jsem zde od paní učitelky zaznamenala 60 a jejich procentuální poměr lze vidět na grafu č. 9.

Graf č. 9 Efektivní/Neefektivní komunikace 3. ročník ZŠ 2

Zdroj: vlastní



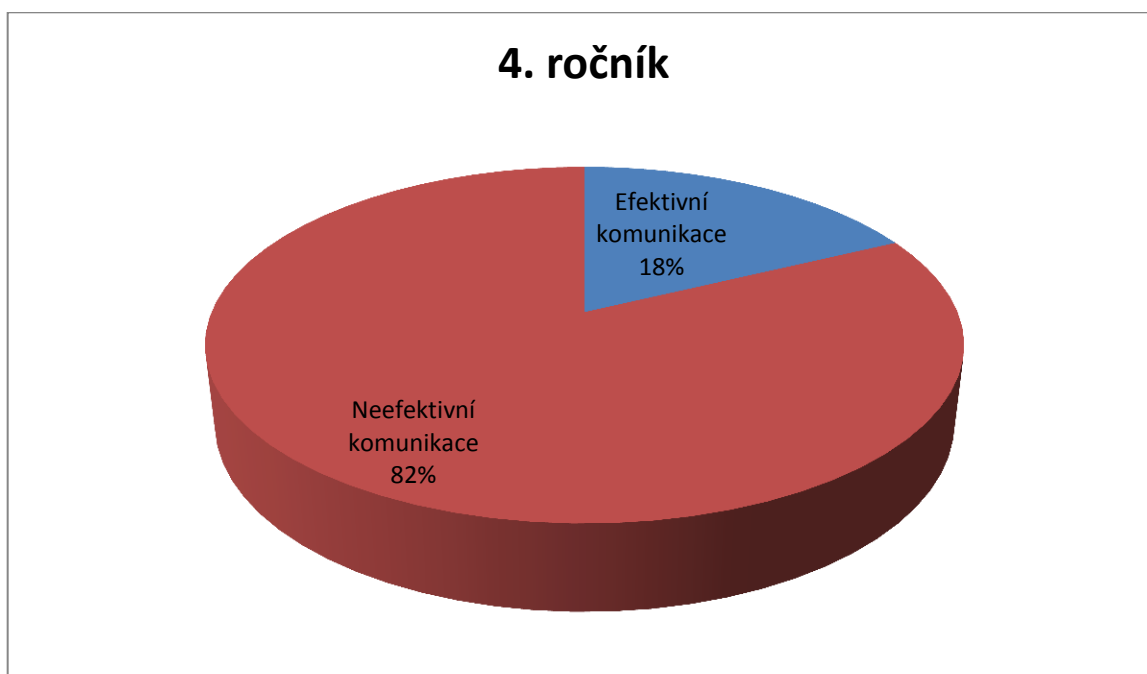
Efektivní komunikaci v hodině zastupovaly instrukce zadané v 1. osobě čísla množného např. „Zavřeme pusinku. Jdeme zkontrolovat.“ Ostatní instrukce byly zadány formou příkazu např. „Přečti si, co víš určitě. Musíš si to přečíst.“

4. ročník

Ve čtvrtém ročníku byli přítomni tři žáci. Instrukcí od vyučující zde zaznělo 56. Počet instrukcí je srovnatelný s počtem ve třetím ročníku, z čehož lze usoudit, že paní učitelka pracovala s oběma třídami poměrnou dobu. Tento předpoklad odpovídá odučené hodině, kdy paní učitelka skutečně střídavě pracovala s oběma ročníky. Výsledný poměr instrukcí zobrazuje graf č. 10.

Graf č. 10 Efektivní/Neefektivní komunikace 4. ročník ZŠ 2

Zdroj: vlastní



Efektivní komunikaci v tomto ročníku zastupuje pouze zadávání instrukcí za pomoci 1. osoby množného čísla. Ostatní instrukce jsou opět příkazy např. „*Alenko, musíš psát menší písmenka*“. „*Nechci to slyšet, chci to napsat. Musíš mě poslouchat.*“

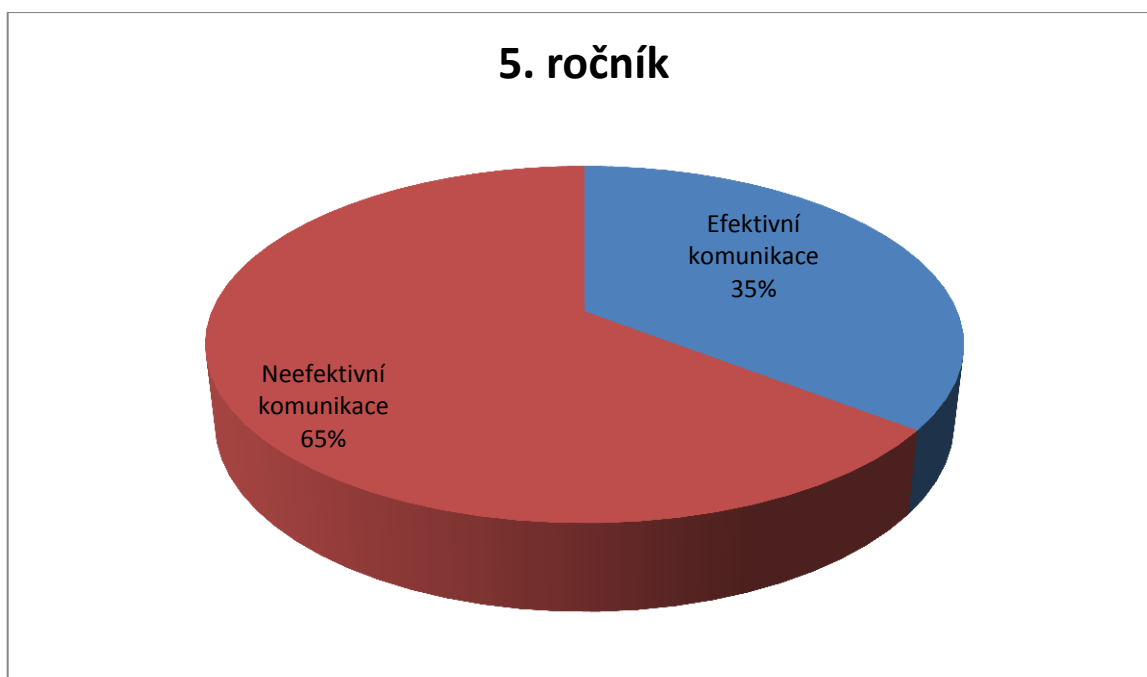
Přestože v této třídě, tedy ve třetím a čtvrtém ročníku, zazněl velký počet příkazů, atmosféra byla klidná. Paní učitelka ve školství působí 25 let a překvapilo mě, že netuší, co znamenají pojmy efektivní a neefektivní komunikace.

5. ročník

V pátém ročníku byli přítomni také tři žáci. Počet zadaných instrukcí byl poměrně nižší, k čemuž přispěla samostatná práce, kterou žáci vykonávali po celou vyučovací hodinu. Celkem v hodině zaznělo 31 instrukcí, jejichž výsledný poměr zachycuje graf č. 11.

Graf č. 11 Efektivní/Neefektivní komunikace 5. ročník ZŠ 2

Zdroj: vlastní



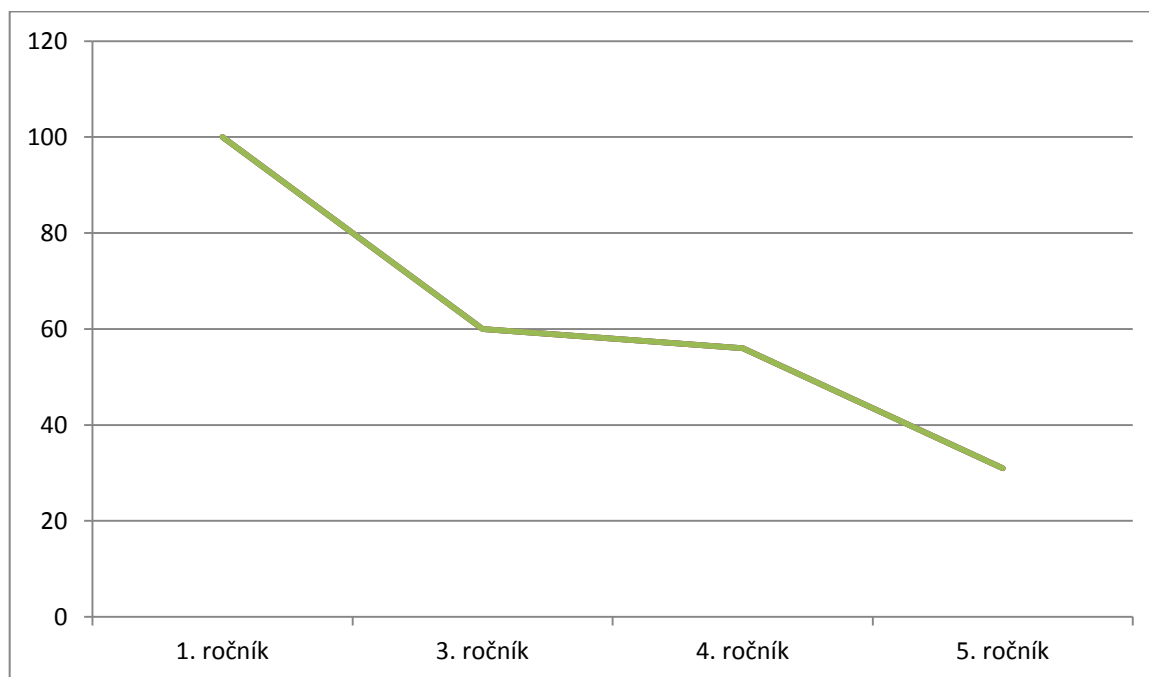
Z prvků efektivní komunikace opět zaznělo užívání 1. osoby množného čísla. Zbytek instrukcí byly příkazy např. „Dej si ruku níž. Piš zleva.“

Na paní učitelce bylo patrné, že chce mít se žáky partnerský vztah. Již po několika minutách jsem byla přesvědčena, že se snaží pracovat v souladu s efektivní komunikací, což paní učitelka v následném dotazníku potvrdila.

Pokud se podívám na počet zadaných instrukcí na této škole v jednotlivých ročnících lze říci, že se zde také naplnil předpoklad. Z grafu č. 12 je zřejmé, že počet zadaných instrukcí během prvního stupně základní školy směrem k pátému ročníku klesá.

Graf č. 12 Počet zadaných instrukcí na ZŠ 2

Zdroj: vlastní

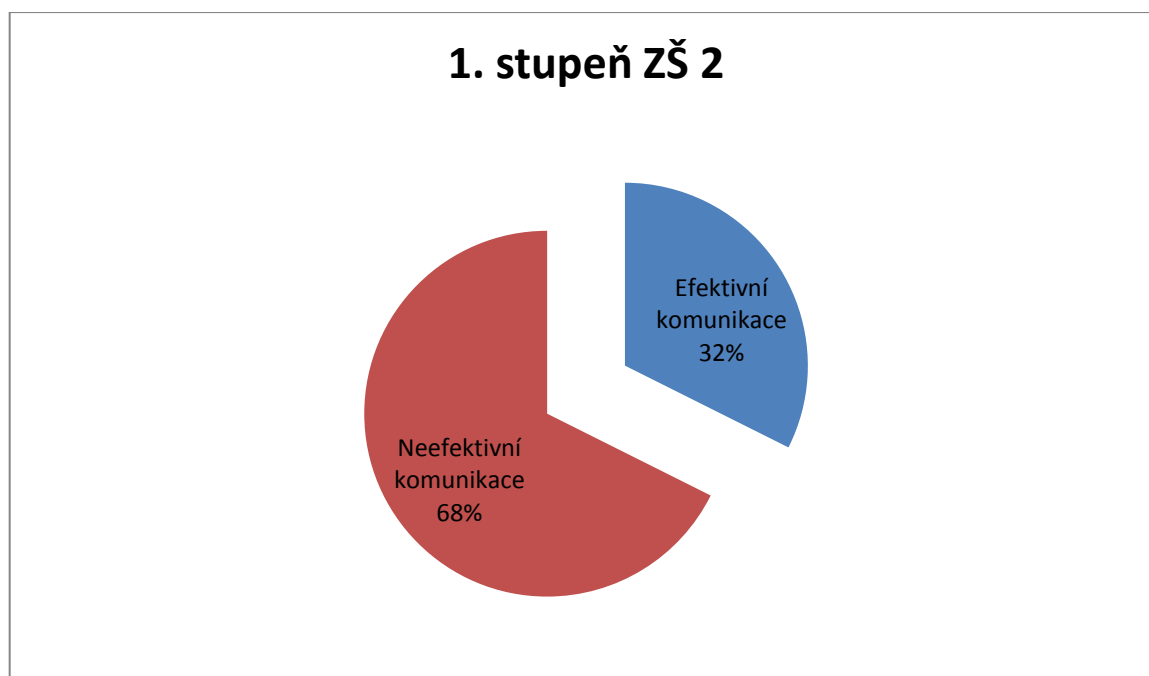


- **Krátké shrnutí**

Odpověď na mou první výzkumnou otázku jsem opět zjistila z celkového počtu zadaných instrukcí oběma způsoby komunikace v jednotlivých ročnících 1. stupně ZŠ. Z grafu č. 13 lze vidět, že na základní škole 2 převládá zadávání instrukcí v hodinách českého jazyka neefektivní komunikací, zejména příkazy. Výsledek je velmi podobný jako u základní školy 1, ovšem nutno připomenout, že na této základní škole není v tomto školním roce druhý ročník.

Graf č. 13 Efektivní/Neefektivní komunikace ZŠ 2

Zdroj: vlastní



2.7.2 ROZDÍL V INSTRUKCÍCH MEZI 1. A 2. VZDĚLÁVACÍM OBDOBÍM PRVNÍHO STUPNĚ ZŠ

Z následových hodin českého jazyka jsem si vždy vybrala 2 - 3 prvky z každého vzdělávacího období, tedy od 1. - 3. a 4. - 5. ročníku, které jsem mezi sebou porovnávala. Své postřehy jsem zaznamenala do tabulek, viz tabulka č. 1.

- Základní škola 1

Vybrat oblasti k porovnávání nebylo u této školy obtížné. Instrukcí jsem měla k dispozici velké množství. Organizace ohledně lavice vystihuje tabulka č. 1.

Tabulka 1 Organizace lavice ZŠ 1

Zdroj: vlastní

Organizace lavice	
1. -3. ročník	4. -5. Ročník
<i>„Zavřete desky, dejte je do lavice. Sklidte si je.“</i>	/
<i>„Učebnici můžete zavřít a dát do lavice.“</i>	
<i>„Sešit máte před sebou. Nad něj si otevřeme učebnici na straně 66.“</i>	
<i>„Kdo má vygumováno, zavře knížku, dá ji na kraj lavice.“</i>	
<i>„Uklid' si na lavici.“</i>	
<i>„Kdo má napsáno, uklidí si z lavice.“</i>	

Pokud se podíváme na instrukce, které souvisí s organizací pracovního místa, je zcela patrné, že k jejich osvojení jsou žáci vedeni v prvním vzdělávacím období 1. stupně ZŠ.

Od 4. ročníku je tato odpovědnost přenesena od učitele právě na ně. Při následových hodinách jsem zaregistrovala rozdílné uspořádání pracovního místa u jednotlivých žáků. Jsem přesvědčena, že na kterékoliv základní škole bych našla žáka, který má plnou lavici učebnic a sešitů, které do ní pouze odkládá a jejíž třídění probíhá na samém závěru

vyučování. Tohoto žáka jsem zaznamenala právě ve druhém vzdělávacím období, tedy kdy učitelé již tuto skutečnost nepřipomínají.

Instrukce, které souvisí s organizováním práce v sešitě, lze vidět v tabulce č. 2

Tabulka 2 Organizace v sešitě ZŠ 1

Zdroj: vlastní

Organizace v sešitě	
1. - 3. Ročník	4. - 5. Ročník
<i>„Otevřete sešit ČJ1 linkovaný. Váš úkol je, do sešitu na novou linku si napsat dnešní datum.“</i>	<i>„Do sešitu čeština 1 dnešní datum.“</i>
<i>„Vynecháme jednu řádku.“</i>	<i>„Sešit na diktáty. Napsat dnešní datum.“</i>
<i>„Přisunout lavici, židli, otevřít školní sešit, vynechat řádku, napsat dnešní datum.“</i>	<i>„Otevřeme si sešity.“</i>

Právě tato problematika zadávání instrukcí během zápisu do sešitu, mě přivedla k tématu diplomové práce. Sama na sobě jsem zpozorovala změnu v zadávání ve druhém a třetím ročníku. Jsem potěšena, že moje očekávání bylo naplněno. Jak můžeme z tabulky vidět, druhé období je na instrukce v této oblasti více strohé. Opět to souvisí s tím, že jako učitelé vycházíme z dosavadních návyků žáků a v páté třídě je skutečně zbytečné žákům připomínat, že dbáme na úpravu psaní, např. aby vynechali řádek od předešlého zápisu, nebo jim dokonce popisovat, jak vypadá sešit na psaní diktátů.

Rozdílné způsoby odevzdávání žákovských prací zachycuje tabulka č. 3.

Tabulka 3 Odevzdávání písemných prací ZŠ 1

Zdroj: vlastní

Forma odevzdávání písemných prací	
1. - 3. ročník	4. - 5. ročník
<i>„Jednoho z vás vždycky poprosím, aby mi to uklidil a přinesl na stůl.“</i>	<i>„Kdo má, zavře sešit. Vyberte.“</i>
<i>„Otevřené sešity sem dopředu.“</i>	<i>„Dokončete, zavřete sešity.“</i> (odevzdávání proběhlo po skončení vyučovací hodiny)

Výsledek tohoto kritéria pro mě byl překvapením. Během prvního období jsou žáci v hodinách aktivní, co se týče pohybu. Často se zde mění aktivity a místo práce, např. lavice a koberec. Kromě prvního ročníku, kde paní učitelka vždy poprosila konkrétního žáka, své písemné práce žáci odevzdávali každý sám za sebe. Při tomto úkonu má každý možnost neorganizovaně, tedy vlastním tempem chůze, se projít. Ve 4. a 5. ročníku žáci během náslechové hodiny seděli v lavici téměř po celou dobu. V takovém případě by bylo vhodné volit protažení, alespoň formou chůze. V těchto ročnících je zavedena třídní služba tak, že písemné práce vybírají právě dva žáci a potřebné materiály rozdává sám vyučující, který obchází všechny ostatní.

- Základní škola 2

Výběr kritérií na této základní škole pro mě byl komplikovanější. Vzhledem k tomu, že tento školní rok není otevřen druhý ročník a jsou zde spojené třídy, zaznamenaných instrukcí jsem neměla, v porovnání se základní školou 1, takové množství. Stěženo jsem také shledala ve spojení 3. a 4. ročníku, kdy zadávané instrukce byly velmi podobné.

Rozdíl mezi instrukcemi během práce žáků v obou obdobích zachycuje tabulka č. 4.

Tabulka 4 Organizace postupu práce ZŠ 2

Zdroj: vlastní

Organizace postupu práce	
1. - 3. ročník	4. - 5. ročník
<i>„Vezmeme si zelenou pastelku a vybarvíme zeleně E“</i>	<i>„Přečtěte si větu a vyberem ., !, ?.“</i>
<i>„Vezmi víčko s písmenkem A, E a dej na želvičku.“</i>	<i>„Napišeme si tam 1 a hledej dál.“</i>
<i>„Najdi mi slabiku MA a skládáme. Nahoru, sem.“</i>	
<i>„Vyndáte si slova, rozložíte a rozdělíte na tlustá a obyčejná slova.“</i>	
<i>„Otočte si obdélníčky a dejte si od sebe tlustě a slabě napsané.“</i>	
<i>„Tlustě vytištěná slova si připravíme pod sebe“</i>	

Zaměříme-li se na instrukce, které se týkají postupu práce, je zcela evidentní, že během prvního vzdělávacího období jsou podrobnější a četnější. V instrukcích se objevuje posloupnost, tedy co má žák udělat, krok po kroku. Zcela neodmyslitelně to souvisí s tím, že se žáci seznamují s nejrůznějšími metodami a pomůckami, které učitelé volí. Od čtvrté

třídy je toto hledisko, co se týče mezikroků, opět úspornější. To znamená, že se žáci setkávají s instrukcemi, které obsahují pouze nejdůležitější informace.

Poslední tabulka, tedy tabulka č. 5, porovnává, jak učitelé organizují písemné výkony svých žáků.

Tabulka 5 Organizace písemných prací ZŠ 2

Zdroj: vlastní

Organizace písemných prací	
1. - 3. ročník	4. - 5. Ročník
<i>„Napišeme si A jako anténa.“</i>	<i>„Dnešní datum a do sešitu.“</i>
<i>„Alenko, musíš psát menší písmenka, zmenšujeme už.“</i>	<i>„Michale, sešit, dnešní datum a zleva piš.“</i>
<i>„To slovo mi sem napišeš. A pak mi jen sem napišeš. Tadyhle napišeme psace.“</i>	<i>„Velký! Opravit.“</i>
<i>„Teď to slovo sem napiš psace.“</i>	<i>„Založit pracovní list do desek a nezapomeňte podepsat.“</i>
	<i>„Domácí úkol dopsat a doplnit.“</i>
	<i>„Tondo. Dnešní datum a zkratka ČJ“.</i>

Shodná organizace jako v postupu práce se objevuje i během zadávání písemných prací. Žáci v prvním období jsou informováni o tom, co mají psát, na které místo přesně a také jakým způsobem např. že již mají psát menší písmena. Od 4. ročníku se, shodně se základní školou 1, objevují instrukce, které žákům neupřesňují úpravu jejich prací, ale jsou velmi jasné, stručné a žákům naprosto srozumitelné.

- **Krátké shrnutí**

Na druhou výzkumnou otázku jsem si odpověděla za pomoci tabulek, které porovnávají množství zadaných instrukcí daného typu a jejich formy zadávání v obou vzdělávacích obdobích. Pokud porovnáám vybrané základní školy, neshledávám v těchto instrukcích rozdíl. Učitelé na jednotlivých školách od 1. - 3. ročníku žákům vštěpují pracovní návyky a postupy práce. Od 4. ročníku jsou tyto osvojené dovednosti základem jejich samostatnosti při práci v hodinách českého jazyka a vůbec nehraje roli, jaká podpůrná opatření žák má či nemá.

2.8 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Ve výzkumné části jsem se zabývala poměrem zadaných instrukcí v jednotlivých ročnících, za pomoci efektivní a neefektivní komunikace, na dvou vybraných základních školách v Plzeňském kraji. Pouze v jednom ročníku jsem se setkala s tím, že efektivně zadané instrukce byly ve větším zastoupení, než ty zadané neefektivně. Tato skutečnost byla zajištěna používáním 1. osoby množného čísla a dále za pomoci dvou slov. Z dalších efektivních prvků se na ZŠ 1 vyskytovala možnost volby a doporučení pro žáky, kde v takovém případě je na nich samotných, jestli na učitelovu radu budou brát zřetel či nikoliv. Na ZŠ 2 se z efektivních principů také nejčastěji objevilo užívání 1. osoby množného čísla a dvě slova.

Neefektivní instrukce jsou na obou školách zastoupeny převážně pokyny, tedy instrukcemi zadanými ve 2. osobě množného čísla. V takovém případě učitel, mnohdy nevědomě, dává žákům najevo svou nadřazenost v jejich vzájemném vztahu, kdy on zadává úkoly, které plní pouze žáci. Dále jsem neefektivní instrukce našla v zastoupení příkazů, které směřují k danému jednotlivci, jsou tedy zadávány 2. osobou jednotného čísla. Z žáka je v takovém případě setřena odpovědnost, kterou tímto za něho přebírá právě učitel.

- Odpovím-li si na svou první výzkumnou otázku, tak na 1. stupni vybraných základních škol převládá neefektivní zadávání instrukcí. Obě základní školy mají podobné procentuální zastoupení: ZŠ 1 33 % efektivně zadaných instrukcí a 66 % neefektivně zadaných, ZŠ 2 má celkový poměr 32 %: 68 %. Nutno vzít v potaz, že na ZŠ 2 není v tomto školním roce otevřen druhý ročník.

Dále jsem zjišťovala, jak se liší instrukce, které učitelé v hodinách českého jazyka zadávají během prvního a druhého vzdělávacího období. Vybrala jsem si takové, které se nějakým způsobem vyskytují právě od 1. -3. ročníku a obměněné ve 4. -5. ročníku. Svě postřehy jsem zahrнула do tabulek. Nepodařilo se mi naleznout jeden společný prvek pro obě vybrané základní školy. Z vybraných instrukcí se shodují pouze ty, které učitelé v pátém ročníku dávají žákům při práci se sešitem. V obou případech jsou velmi stručné a jasné, lze je pojmenovat „Sešit, dnešní datum.“ Svě zjištění, že jsem nenalezla jiné podobné instrukce, přisuzuji opět k tomu, že na ZŠ 2 není momentálně otevřen 2. ročník,

kde si žáci osvojují pracovní návyky při práci v sešitech či organizování pořádku na své lavici.

Když se podívám na vzorek instrukcí pro jednotlivá období obou základních škol, je zřejmé, že žáci si od 1. ročníku postupně osvojují pracovní návyky za velké spoluúčasti vyučujícího. Ten jim jasně dává najevo, co v hodinách mají dělat a jakým způsobem. Od 4. ročníku si na těchto „základech“ žáci budují svou další školní práci. Učitelé již nepřipomínají, čím píšeme, do jakého typu sešitu a na jaké místo, ani aby si průběžně organizovali své pracovní místo. Žákům se dostávají již okleštěné instrukce.

- Odpověď na mou druhou otázku tedy tkví v tom, že 1. - 3. ročník 1. stupně jakékoliv ZŠ pro žáky znamená osvojování si pracovních návyků a postupů, ze kterých vychází ve 4. ročníku. Ve druhém období přibývají vyučovací předměty, s čímž souvisí i delší domácí příprava. Žák se stává samostatnějším.

- **Doporučení pro praxi**

Nemám v plánu pedagogům radit, jakým způsobem mají se svými žáky komunikovat, ale pro tuto problematiku nabízím možnost zamyšlení se. Mě samotnou během výzkumu často napadala myšlenka, zaznamenat si i svou vyučovací hodinu a udělat následný rozbor toho, jak zadávám instrukce. Již jsem měla v rámci studia možnost shlédnout, za pomoci videozáznamu, své pedagogické dovednosti. Až když jsem sebe samu viděla a slyšela, uvědomila jsem si, co vše mohu dělat a říkat jinak. Myslím si, že alespoň jednou by se každý pedagog takto měl vidět a prožít si tímto způsobem svou vyučovací hodinu, slyšet způsoby, jakými instruuje žáky a zda je to vůbec jemu samému příjemné či nikoli. Takto lze odhalit své případné nedostatky při zadávání instrukcí a pracovat na zdokonalování se v problematice efektivní komunikace.

ZÁVĚR

V práci jsem se zabývala součástí pedagogické komunikace, a to instrukcemi a jejich způsobem zadávání v hodinách českého jazyka na 1. stupni základní školy. Během psaní teoretické části jsem si stanovila dvě výzkumné otázky. První otázka byla zaměřena na efektivně a neefektivně zadané instrukce. Druhou otázkou jsem zjišťovala rozdíl v instrukcích, které jsou zadávány v prvním a druhém vzdělávacím období základní školy.

Výzkumná část probíhala na dvou vybraných základních školách v Plzeňském kraji, které se liší školním vzdělávacím programem. Velkým překvapením pro mě bylo, když v konečném výsledku mé práce, se školy z hlediska zadávaných instrukcí téměř shodují. Veškeré následkové hodiny jsem realizovala ve svém volném čase. Využila jsem jarních prázdnin, kdy základní škola 2 je měla v jiném termínu, a vlastních volných vyučovacích hodin.

V každém ročníku jsem viděla jednu vyučovací hodinu českého jazyka. Na první základní škole jsem hodiny zaznamenala za pomoci videokamery. Z pořízených videonahrávek jsem vytvořila doslovné přepisy instrukcí. Na druhé základní škole jsem videonahrávky neměla k dispozici, jelikož se mi možnost realizace výzkumu naskytla nečekaně a z časových důvodů jsem nestihla rozdat informované souhlasy s natáčením. Instrukce, zadané během hodin českého jazyka, jsem tedy zaznamenala vlastní rukou. Vzhledem k náročnosti zachycení doslovného zadání si myslím, že jsem se s touto situací vypořádala obstojně.

Shromážděné instrukce jsem nadále v každém ročníku dělila do skupiny efektivně a neefektivně zadaných. Výsledek jsem vyjádřila za pomoci přehledných grafů, pod které jsem vždy připsala komentář. Ten se týkal druhů instrukcí s konkrétními příklady z vyučovacích hodin, doplněný o některá vyjádření z dotazníků. Procentuální zjištění se stala odpovědí na mou první výzkumnou otázku. Zjistila jsem, že na vybraných základních školách převažuje neefektivní způsob zadávání instrukcí v hodinách českého jazyka.

Jelikož jsem měla k dispozici celkový počet instrukcí z každého ročníku, zakomponovala jsem tyto údaje do grafu, který vystihuje tendenci klesání v počtu zadaných instrukcí od 1. směrem k 5. ročníku. U první základní školy došlo v pátém

ročníku k odchylce, kdy je počet srovnatelný s ročníkem třetím. Tato skutečnost byla, podle mého názoru, zapříčiněna vyšším počtem prospěchově slabších žáků, kterým vyučující několikrát opakoval zadané instrukce. Dále byla třída poměrně rušná a pedagog zde byl nucen opakovaně žáky instruovat ke zklidnění. Díky těmto dvěma faktorům počet instrukcí narostl.

Odpověď na svou druhou otázku, tedy jakým způsobem se liší zadávání instrukcí v hodinách českého jazyka mezi prvním a druhým vzdělávacím obdobím 1. stupně ZŠ, jsem získala vypracováním přehledných tabulek. Do těch jsem zakomponovala instrukce, které se nějakým způsobem vyskytly, pokud možno, v každém ročníku. Každou tabulku jsem stručně okomentovala a připojila svůj pohled na danou skutečnost. Výsledkem je, že žáci od 1. - 3. ročníku jsou učiteli podrobně instruováni jak v organizaci své práce, tak v uspořádání pracovního místa. Následně od 4. ročníku až do konce 1. stupně učitel tuto odpovědnost plně přenáší na žáky. Právě oni jsou, v hodinách českého jazyka, plně odpovědní za pořádek na svém pracovním místě a za kvalitu svých písemných prací.

Celá má práce pro mě byla přínosná, jelikož jsem si sama více začala uvědomovat, jakým způsobem komunikace zadávám nejruznější instrukce a objevila jsem další možnosti zadávání, díky náslechoвым hodinám. Právě ty vnímám jako velký přínos pro vlastní praxi, jelikož jsem viděla různé přístupy pedagogů a od každého jsem měla možnost vzít si pro sebe to nejdůležitější.

Jsem přesvědčena, že má výzkumná část poslouží i některým pedagogům, kteří se zamyslí nad svými instrukcemi, které zadávají žákům, a možná se začnou v této oblasti zdokonalovat.

RESUMÉ

Diplomová práce je zaměřena na instrukce, které učitelé prvního stupně základní školy zadávají žákům během vyučovacích hodin českého jazyka. Teoretická část se zabývá komunikací jako pojmem a následně komunikací pedagogickou, kde je charakterizováno efektivní a neefektivní zadávání instrukcí. Praktická část je zaměřena na výzkum na dvou vybraných školách v Plzeňském kraji. V prvním případě je výuka zaznamenána za pomoci doslovného přepisu zadaných instrukcí a v případě druhém za pomoci videokamery. Instrukce z videozáznamů byly následně přepsané a zkoumané stejným způsobem. Nejprve byly instrukce v daném ročníku rozděleny na dvě skupiny podle kritérií efektivní a neefektivní komunikace. Dále je práce zaměřena na rozdíly v zadávání instrukcí mezi prvním a druhým vzdělávacím obdobím prvního stupně základní školy.

Výsledkem výzkumu je poměr instrukcí zadaných efektivní a neefektivní komunikací v pozorovaných hodinách a popis jejich zadávání v prvním a druhém vzdělávacím období prvního stupně základní školy.

Summary

The thesis focuses on instructions that primary school teachers assign to the pupils during Czech language classes. The theoretical part of the thesis deals with a concept of communication and subsequently with the pedagogical communication where an efficient and inefficient instruction assignment is characterised. The practical part of the thesis concentrates on the research that was conducted in two chosen schools from the Pilsen Region. In the first case the teaching was recorded using verbatim transcription and in the second case using video camera. The instructions from the video was transcribed and the both recordings was researched in the same way. First the instructions for the one grade was divided into two groups according to the criterion of the efficient and inefficient communication. Next the attention was aimed to the assignment differences between the first and the second educational period of the first level of the primary school.

The result of the research is a rate of instructions assigned by the efficient and inefficient communication in the observed classes and a description of their assignment in the first and in the second educational period of the first level of the primary school.

SEZNAM LITERATURY

1. ALLEN, K. Eileen, MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.
2. BASU, Andrea, FAUST, Liane. *Umění úspěšné komunikace: Jak správně naslouchat, řešit konflikty a mluvit s druhými lidmi*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-5032-3.
3. FRIDEMANN, Schulz von Thun. *Jak spolu komunikujeme*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0832-9.
4. GILLERNOVÁ, Ilona, KREJČOVÁ, Lenka a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.
5. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0219-6.
6. HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1.
7. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
8. KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
9. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Povídej- naslouchám*. Karmelitánské nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7195-405-7.
10. MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
11. MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.
12. NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
13. PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace: umění slyšet, mluvit a rozumět*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4484-1.
14. ŠEĐOVÁ, Klára, ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0085-7.
15. VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

Internetové zdroje

1. Základní škola Dobřany, příspěvková organizace [online]. [cit. 27. 2. 2018].
Dostupné z: <http://www.zsdobrany.cz>
2. Základní škola Klatovy, Hálkova 133 [online]. [cit. 28. 2. 2018]. Dostupné z:
www.zvskt.webnode.cz

SEZNAM GRAFŮ, TABULEK A OBRÁZKŮ**Grafy**

Graf č. 1 Efektivní/Neefektivní komunikace 1. ročník ZŠ 1	36
Graf č. 2 Efektivní/Neefektivní komunikace 2. ročník ZŠ 1	37
Graf č. 3 Efektivní/Neefektivní komunikace 3. ročník ZŠ 1	39
Graf č. 4 Efektivní/Neefektivní komunikace 4. ročník ZŠ 1	40
Graf č. 5 Efektivní/Neefektivní komunikace 5. ročník ZŠ 1	41
Graf č. 6 Počet zadaných instrukcí na ZŠ 1	42
Graf č. 7 Efektivní/Neefektivní komunikace ZŠ 1	43
Graf č. 8 Efektivní/Neefektivní komunikace 1. ročník ZŠ 2	44
Graf č. 9 Efektivní/Neefektivní komunikace 3. ročník ZŠ 2	45
Graf č. 10 Efektivní/Neefektivní komunikace 4. ročník ZŠ 2	46
Graf č. 11 Efektivní/Neefektivní komunikace 5. ročník ZŠ 2	47
Graf č. 12 Počet zadaných instrukcí na ZŠ 2	48
Graf č. 13 Efektivní/Neefektivní komunikace ZŠ 2	49

Tabulky

Tabulka 1 Organizace lavice ZŠ 1	50
Tabulka 2 Organizace v sešitě ZŠ 1	51
Tabulka 3 Odevzdávání písemných prací ZŠ 1	52
Tabulka 4 Organizace postupu práce ZŠ 2	53
Tabulka 5 Organizace písemných prací ZŠ 2	54

Obrázky

Obrázek 1 Instrukce 1. ročník; 1. část	XV
Obrázek 2 Instrukce 1. ročník; 2. část	XVI
Obrázek 3 Instrukce 3. ročník.....	XVII
Obrázek 4 Instrukce 4. ročník.....	XVIII
Obrázek 5 Instrukce 5. ročník.....	XIX

PŘÍLOHY

Příloha I Informovaný souhlas s natáčením	II
Příloha II Dotazník pro vyučující	III
Příloha III Přepis instrukcí ZŠ 1	V
Příloha IV Zaznamenané instrukce na ZŠ 2	XV

Příloha I Informovaný souhlas s natáčením

Vážení rodiče,

ráda bych Vás požádala o pomoc při mém výzkumu, který bude sloužit jako podklad k mé závěrečné práci. Konkrétně se jedná o video záznam průběhu vyučovací hodiny českého jazyka.

Nahrávka nebude nikde prezentována, pouze využita ke statistickým účelům.

Předem Vám děkuji za spolupráci.

Kristýna Jindrová

Nehodící se škrtněte: **souhlasím s natáčením – nesouhlasím s natáčením**

Příloha II Dotazník pro vyučující**DOTAZNÍK**

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku k doplnění informací ohledně výuky. Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám nezabere více jak 10 minut.

- 1) Jak dlouho již působíte ve školství?
- 2) Jak dlouho učíte na této škole?
- 3) Byla hodina českého jazyka narušena mou přítomností? Pokud ano, jak se to projevilo?
- 4) Proběhla vyučovací hodina dle Vašich představ?
- 5) Kolik času Vám v průměru trvá příprava jedné vyučovací hodiny?
- 6) Převažuje, podle Vás, ve Vašich hodinách komunikace efektivní či neefektivní?
 - a) Jste takto spokojen/a nebo se snažíte o změnu? Jakým způsobem?
- 7) Myslíte, že zadáváte instrukce za pomoci efektivní komunikace?

8) Mohou Vámi zadané instrukce ovlivnit činnost žáků? Jakým způsobem?

9) Učil/a jste někdy žáky po celou dobu prvního stupně, tedy od první až do páté třídy?

10) Který ročník je, podle Vás, v hodinách českého jazyka na zadávání instrukcí nejnáročnější a proč?

Děkuji za spolupráci

Příloha III Přepis instrukcí ZŠ 1

1. ROČNÍK; 16 ŽÁKŮ;

2. VH ČJ;

15. BŘEZNA 2018

„Dobře stačí. Abychom se rozpovídali, tak si tu Cibulenkou zazpíváme. Posadte se. Budeme říkat jazykolamy. Zkusíme rychleji. Kubíku zkus. Maruško, zkus. Teď se postavíme, uděláme řadu. Uděláme řadu. Pojdte proti mně. Když řeknu slovo, které bude mít C na začátku, ukážeme vlevo. Když řeknu C uprostřed slova, dáme ruce nahoru. Ruku před pusou, Tomášku. Když řeknu C na konci slova, dáte ruce vpravo. Zase si pojdte sednout do kroužku. Do kroužku všichni. Krásný kroužek. Zkuste si to S a C. Hned jak ti ho dám, tak si hezky čti. V klidu si to připrav. Teď zkusíme udělat nějaké věci. Kdo z vás má nějakého živočicha, dá ho tady do sloupečku. Zkuste mi říct, jak to bude třeba u té ovce. Zkuste jak je to u slepice. Vezměte si svoje slovíčka nazpátek. Jiříku, podej mi ho. Zkuste dát do sloupečku slova, která začínají na C. Celá třída, zkusíme přečíst, co máme na zemi. Doprostřed, Jiříku, ano. Poslední sloupeček udělejte ze slovíček, která mají C a budete dělat „cupity cupity“ na koberec. Dojdeme na koberec, uděláme kruh, chytíme se za ruce. Teď si vymění místo ty děti, které mají culík. Teď si vymění místo ty děti, které mají cop. Podívejte se na Táňu. Teď si vymění místo děti, které už někdy už v životě viděli cvrčka. Vzpomeneme si na písničku Na palouku u lesa. Tři, čtyři. Posadte se. Posadíte se. Budeme si říkat slovíčka, na C. Budeme je vytleskávat, vždycky když je vytleskneme na slabiky, ukážeme, kolik těch slabik má. Udělejte si turecký sed. Počkej. To slovo Turecký, tři, čtyři. Ukaž, Natálko, kolik má slabik. Tři, čtyři. Končí. Vraťte se nazpátek. Tak se dívejte. Vezmeme s sebou toho, kdo bude mít slovíček zajíc. Zase to tam vrať. Teď vezmu na výlet děti, které mají každý svoje, každý svoje slovo. Honem a rychle nazpátek. Posadíte se na svoje místa. Posadte se. Kdo z vás už vidí svoje slovo napsané na tabuli, zvedne ruku a půjde nám ho ukázat na tabuli. Přečti ho. Pavle, pojd' ho ukázat. Přilož ho k tomu a přečti ho. Nešaškujeme. Luky pojd' také. Přečti ho.

Anetko, pojd' také. Můžeš jít na své místo. Kájo, pojd' taky rovnou. Pojdte. Přečti ho.

Eriku pojd'.

Dám vám lísteček, dobře si ho prohlédnete. Tak už mi budete moct říct, co tam je. Povídej.

Stačí.

Budete pracovat s písmenky. Dejte si ten lísteček dál před sebe. Otevřete si písmenka, jenom jedny v lavici.

Lukášku, pojd' dopředu. Pojd' vedle Daníka.

Stačí vám jedny písmenka. Otevřete si, kluci, jedny písmenka.

Uděláte jedno zvířátko, složíte jedno zvířátko, které má v sobě C. Tak si to pošeptejte s kamarádem, můžete si poradit. Jedno zvířátko vyberte a složte ho z písmenek. Samá malá tiskací písmenka.

Přečti, co jsi složil Luky. Přečtete si to společně se mnou. Zkuste si na to sami přijít.

Schovejte písmenka, sklidte si je. Kájo, můžeš jim pomoci.

Složte takové slovo, které nebude mít žádné C. / Musí to být podle těch obrázků.

Takové slovo, které nebude, mít C.

Zavřete desky, dejte je do lavice. Sklidte si je.

Vytleskneme si slovo slunce. Tři, čtyři.

Lístečky mi vybere Kubík tady v tom oddělení, dáte mi na stůl.

Rozdělíme se do skupin. První skupinku bude dělat Jirka, Sandra, Natálka, půjdete na koberec dozadu.

Druhou skupinku bude dělat Zuzanka, Kája, Daník, půjdete sem.

Třetí skupinku bude dělat Kubík, Adélka a Luky, půjdete sem.

Další skupinku bude dělat Maruška, Erika, Anetka, půjdete sem.

Další skupinku bude dělat Lukáš, Tomáš, Natálka a Pavlík, zůstanete tady.

Dejte si ho tak, abyste na obrázek nekoukali, abyste si udělali slovíčka pod sebe. Budete si dělat jenom ta slova.

Pojďte sem, klidně nahoru.

Když to tam budete dávat, tak se snažte ta slovíčka rovnou číst společně.

Jiříku, sedni si hezky. Jirko, sedni si k tomu hezky, neválej se na břicho.

Hlašte se.

Snažte se dát slova, která jsou stejná, k sobě.

Sandro, ty taky pomáháš. A ta je samotná, tak jí dejte vedle.

Ruce dejte dolů.

Jednoho z vás vždycky poprosím, aby mi to uklidil a přinesl na stůl. Bude to Natálka, Lukášek, Adélka, Anetka, Daník.

Kdo je hotový, sedne si do lavice. Kdo je hotový, položí si hlavu na lavici, schová si jí. Nachviličku se zklidni, popřemýšlej si.

Vždycky, když uslyšíte hlásku C, tak se probudíte a zvednete ruce. Položte si hlavičky. Kubo, nekaž nám to.

Ještě se nachviličku probudte.

Hlavy dolů. Jakmile uslyšíte C, zase se vzbudíte.

Vezmeme si teď písanku. Vezmeme si písanku. Budeme potřebovat pero nebo tužku. Penál zavřeme. Nožky dopředu, hezky se posaďte.

Otevřeme si písanku na stránce 10.

Nachvilku se podívejte ke mně. / Budeme dělat tenhle sloupeček.

Máme slovíčka a my do nich máme doplnit buď S, nebo C.

Zkusíme první slovo přečíst a poradíte nám, někdo, co tam doplnit.

Nezapomeňte na to, jak se správně píše. Kdo si není jistý, podívá se na tabuli.

Druhé slovo přečte Natálka. Třetí slovo přečte Kubík. Předposlední slovíčko mi řekne Natálka.

Nožičky dopředu, židle.

Tři, čtyři.

Někdo mi řekne, jak je to s těmi zvířaty.

Další slovíčko přečte, Sandro, zkus.

Doplníme tam, zase C. Zkuste vysvětlit, co je to CUK.

Nahlas.

Píšeme, osel.

Na závěr hodiny, si celý ten sloupeček přečteme. Prstíky. Tři, čtyři.

Tak se postavte.

Končíme. Konec.“

2. ROČNÍK; 16 ŽÁKŮ;

1. VH ČJ;

27. ÚNORA 2018

„Přivítáme se při úterku, jdeme na to. Zůstaňte stát.

Kdo si chce sednout, musí úct nějaké velké písmeno na začátku. Kdo už má nápad, zvedne ruku.

Jenom ukazuju, říkáš slovo, ostatní poslouchají.

Přemýšlej. /³

Sedej. My se podíváme rovnou do učebnice. Otevřete si na straně 76. Prohlížejte.

Podívejte se, jak se naše mapička změnila nějakými kartičkami.

Hlaš se. Ruka. Neříkej, že nevíš. Co je to černé, přečti si to.

Už se hlásíte. Vy už čtete černě vytištěné věty.

Počkej, nahoře a hodně nahlas. Stop.

Pokračuj Pavle. //

Nahlas, neslyším. Tondo, čti.

S partákem v lavici si pošeptejte slova, která jsou tam s velkým písmenem. Říkejte si, co tam vidím s velkým písmenem. Povídejte. Kdo bude hotov, ruku nad hlavu.

3,2,1 stop. I když jste nedočetli, zastavte, oči nahoru.

Zkuste si je sami pro sebe říct, tři slova s velkým písmenkem. Vraťte se očima do učebnice a podívejte se na ty fotky.

Neslyším. (žák nezvedl ruku, vykřikl)

Prohlédněte si. Budeme zase zvedat oči. Honem si uložte do paměti. Stop, dejte si prst, ať se vám to dobře najde. Tome, řekni to.

Hlídejte si mě. Tondo, koukni, hlavně si pamatuj, ulož si do paměti.

Učebnici můžete zavřít a dát do lavice. Už se, Andrejko, otoč zpátky.

Já bych chtěla, abyste se nejprve zaměřili na tuhle mapičku. Když se mrknete.

Pepi, prosím tě, pojd' mi napsat Země, myslím tu planetu. Teď chci, abyste mi je vyjmenovali. Stop, díváme se na Pepču. Pojd' ho opravit. Dívej se Pepi, Štěpi ti to vysvětlí.

Koukněte se. Mrkněte. Zase se podívejte. Podívám se semhle dolů.

Vy teď budete pátrat a hledat. Podívejte se. Budete hledat státy Země. Budete hledat na téhle mapě.

Prosím tě, seber ze země. Prosím tě, vezmi pohoří. Vezmi to pohoří a dej ho sem ke mně do mého území.

Kačko, jdi tam. Koukni se, co je za tebou za mapu. Polož ten papír na koberec.

Vezměte si každý to, čím rádi píšete. Projdete se postupně všemi čtyřmi stanovišti. Půjdete tak, že

³³ /- opakující se instrukce; počet lomítek signalizuje instrukci + počet opakování

si postupně všechny stanoviště vyměníte. Půjdete ve čtveřicích. Jakmile zazvoní můj malý zvoneček, přecházíte k jiné mapě.

Postavte se. Udělejte čtveřice. Kde jsou čtyři, zvednou ruce. Pojdte sem ke mně. Postavte se ke svému stanovišti.

Štromzo. Napíšete tolik slov, kolik vám čas dovolí. Můžete psát, úplně všichni, jak vás napadne. Hlídáte si velké písmeno na začátku a až zvoneček zazvoní, přejdeš k dalšímu papíru, mrkneš, co je tam napsané a určitě nepiš to samý dvakrát. Start.

Dopisujte slovo, které píšete. 3, 2, 1 zvoním, vyskočte. Tak jak jdou hodiny přejít na místa.

3, 2, 1, výměna. Vyskočte. Dopíšu. Poslední výměna. Dopíš a jdeš na poslední výměnu.

Zvoní. Postavte se tam, kde jste skončili. Vezměte papír, který jste psali a odnese ho dozadu na koberec. Položte jeden vedle druhého.

5, 4, 3 2, 1, 0. Pojdte do svých lavic. Papíry tam zůstanou, kdyby náhodou.

Ve svých lavicích otevřete sešit ČJ 1, linkovaný sešit.

Váš úkol je, do sešitu na novou linku si napsat dnešní datum. Přečti, Aničko. Tenhle nadpis, přečti Pavle. A pak, až to budete mít, doplníte čtyři řádky tím, co si vy sami vyberete.

Marku na tabuli, oči. Andělko, Tomáši.

Až tohle napíšete, připravíte si slovo MĚSTA, a buď si pamatuješ, co jsi psal na ten papír, nebo se půjdeš podívat na papír nebo na mapu. Chtěla bych, abyste napsali alespoň tři města.

Nepiš si to pod sebe, protože nevíš, kolik místa budeš potřebovat. Potom napíšeš ŘEKY a zase, buď si nějaké pamatuješ, nebo se jdeš podívat. Potom chci tři pohoří a na závěr alespoň tři země z celého světa.

Kdo rozumí úkolu, zvedá ruku. Ruku dolů. Poslouchají mě ti, kteří to chtějí upřesnit. Do sešitu napíšeš datum, tenhle nadpis. Pak dokážeš, že si pamatuješ, že vlastní jména píšeme s velkým písmenkem. Napíšeš tři názvy měst, alespoň tři řeky, alespoň tři pohoří a alespoň tři země.

Pracujte.

Nevidím, že bys udělal to, co jsem řekla. To co je na tabuli píšeš do sešitu a potom přidáváte informace.

Kdo bude mít splněno, zvedne ruku a může přečíst ostatním.

Poslední minutka. Hlavně si po sobě přečti. Viktore, věřím, že už máš pohoří, přečti je. Pavle u tebe bych chtěla země, nebo-li státy, které jsi napsal.

Všude si zkontroluješ velká písmena. Kdo chce, objed si je pastelkou. Dopíšte poslední úkol, který máte. Dopíšte řádek, který děláte. Kontrolujete, pokládáte pera.

Přerušte práci, klidně si nechte otevřeno, kdo chce ještě dokončit. Sešity zůstanou na lavici.

Máte přestávku.“

3. ROČNÍK; 16 ŽÁKŮ;

2. VH ČJ;

8. BŘEZNA 2018

„Můžeme se posadit.

Začneme ve dvojicích. Marku, sedni k Ondrovi. Vašku, pojd' k Emě. Štěpánko k Matějovi. Poslední lavici necháme prázdnou. Lenča půjde ke mně.

Všichni, co jsou za Šárkou, Filipem a Agátkou se střídají. Jdeme hada, takhle.

První, co si ve dvojici řeknete, jsou vyjmenovaná slova po B. Výměna. Vyjmenovaná slova po L.

Výměna. Vyjmenovaná slova po M. Lusknutí na znamení- pojd' ke mně. Výměna. Vyjmenovaná

slova po P. Ta jsou nová, kontrolu klidně můžete provádět se zadní částí třídy. Výměna. Tahle vyjmenovaná slova jsou pro nás nová, dáme si je ve dvojici na střídačku, nejprve začne jeden, potom druhý. Výměna. Opustíme nachvilku vyjmenovaná slova a zkusíme slovní druhy, než tabule.

Výměna. Slovní druhy ještě jednou, na střídačku. Výměna. Nejprve poučka pro podstatná jména.

Šárinko, řekni je nahlas. Výměna. Poučku pro slovesa. Poslední výměna, všichni si sednou na své místo.

Přisunout lavici, židli, otevřít školní sešit, vynechat řádku, napsat dnešní datum 8. Března.

Ondro, přečti tu větu. Tak si to všichni napíšeme. Rovná záda, dlouhý krk a sešity nakloněné.

Ondro, přečti ještě jednou a rovnou nám řekni, jaký druh věty to je. Obyčejná tužka.

Zdůvodníme si všechna i/y, která ve větě jsou. Šáři, pojd' tohle. Klidně celé to řekni.

Zkusíme udělat z toho větu tázací. Zkusíme udělat z toho větu rozkazovací.

Tak to řekni nahlas Dominiku.

Položíme pera, necháme otevřený sešit. Vyskočíme a stoupneme si za židle.

Tvrdé y, měkké i- ukázka na znamení.

Orientujeme se teď, pouze ve vyjmenovaných slovech po B. Tohle slovíčko už si musíte zapamatovat.

Dejte tlapky dolů a dáme si po L. Teď po M.

Postavíme se dozadu na kroužek, nesedáme.

Takhle to nevyjde, musíme ho uzavřít. Posílám míček. Vy si připravíte v hlavě. Řekni, co jsou podstatná jména. Tak jedem, podstatná jména jsou. Každý si připravíte jedno podstatné jméno v hlavě a bude to název osoby. Zvíře. Poprosím polovinu třídy, aby zesílila hlas a druhá polovina, aby do toho nebrebtala. Věci.

Zkuste někdo říct nějakou vlastnost. Pojdte ještě nějakou vlastnost. Budeme zachvilíčku dělat cvičení, které jsme dělali společně, teď ho budete dělat samostatně a budeme vyhledávat slovesa.

Potřebuje zopakovat, co jsou to slovesa. Jedeme.

Pojďte si sednout. Matěji, to už stačilo. Sešit máte před sebou. Nad něj si otevřeme učebnici na straně 66. Otevřeme si učebnici na straně 66. Dnes z toho cvičení samostatně vyhledáte podstatná

jména a slovesa. Nejdříve si na to zase připravíme dva sloupečky. Kdo je na nové stránce, je potřeba si stránku přeložit na polovinu. Vynecháme jednu řádku. Nadpis prvního sloupečku bude 1. podstatná jména. Název druhého sloupečku 5. slovesa.

Marek se nebaví, Ondra se neotáčí.

Nadpis si podtrhneme. Vezmu si půvabnou barevnou pastelku. Jedno podstatné jméno a sloveso vyhledáme společně. Poté každý vyhledáte čtyři do každého sloupečku. Přečti.

Ještě potřebujeme najít sloveso. Vaše samostatná práce je, vyhledat ještě čtyři podstatná jména a čtyři slovesa. Vždycky se podívejte, jak je slovo napsáno, abyste ho napsali pravopisně správně.

Hledáte to na straně 66, cvičení 24.

Kdo je hotov, zkontroluje si po sobě.

Dopiš.

Otevřené sešity sem dopředu.

V tom tvaru, jako je to v učebnici, to napiš Marku.

Vezmeme z penálu gumu a vygumujeme čísla. Kdo má vygumováno, zavře knížku, dá ji na kraji slov.

Říkám slovní druhy a vy ukazujete, kolikátý je to slovní druh. Uklid' si na lavici.

Vezmeme si bílý sešit s myší. Strana 16, 17. Pokračujeme na straně 17, slovem zpytovat. Z tabule si budeme opisovat slova příbuzná. Kdyby někdo nevěděl, vysvětlíme.

Zkus ještě, Agátka.

Napsal sis to Dominiku jinak, tak si to přepiš.

Kdo má napsáno, uklidí si z lavice.“

4. ROČNÍK; 22 ŽÁKŮ;

3. VH ČJ;

7. BŘEZNA 2018

„Posadte se. Péťo, pojd' k tabuli. Přečti si to. 3 slova.

Nemusíš ani dopisovat. Smaž, prosím tabuli.

Budete přemýšlet. Potom vyvolám jednoho z vás, ten se zvedne a rovnou bude zdůvodňovat.

Urči rod.

Nepiš to tam. Ten pytel smaž a znova.

Nezapomínejte určovat si životnost.

Připravte si učebnici a sešit češtinu 1.

Do sešitu čeština 1 dnešní datum, 7. března, učebnici si otevřete na straně 80. Stačí jedna do dvojice.

Strana 80. Každý sám pro sebe si teď přečte. Chvilíčku. /

Potřebujete právě ten sešit a ta zvýrazněná slova si napíšete pod sebe. Zvýrazněná slova z toho textu si přepište pod sebe do sloupečku.

Nadpis ne.

Zatím jenom vypište. U těchto slov určíme mluvnické kategorie. Určete pád, číslo, rod a vzor.

Ten tam vůbec psát nemusíš ten vzor, stačí, když ho doplníš.

Začneme prvním slovem.

Je dobrý tam napsat živ. nebo neživ. Zkratku.

Kdybyste tam měli chybičku, tak si to opravte. Vždycky si musíme přečíst celou větu. Nemusíš psát zvor, rovnou kost.

Ano, dopiš.

Na poslední slovo, Šimon.

Nemusíte tam psát ten vzor, stačí ho tam rovnou.

Dopíšete si, kdo má dopsáno zavře sešit, připraví si sešit na diktáty. Sešit na diktáty. Napíše si dnešní datum. Vynechte si tam místo na ty opravy. Kdo si má něco opravit, vynechá místo.

Vynech si čtyři řádky na opravu. Píšeme. Barčo obvětu. Kdo nebude stíhat, zvedne ruku, já to zopakují. Nevykřikujeme.

Další věta.

Udělej tam tečku.

Přečti celé.

Zkontrolujte si. Kdo má, zavře sešit. Vyberte.

Budu říkat slova, budete zařazovat. Zařazovat ke vzoru. Chci slyšet, jak jste určili rod, jestli jste určili životnost a k jakému vzoru to patří.

Postavíme se. Máte přestávku.

5. ROČNÍK; 23 ŽÁKŮ;

4. VH ČJ;

15. BŘEZNA 2018

„Na začátek, Radku, jaký je rozdíl mezi „VYSEL A VISEL“.

Pššt. /////

Řekni to druhý, VÝR. Tak to doplň.

Neříkejte to, prosím. V klidu, ještě jednou se zamysli.

Ostatní ticho. Řekni mi, jaký je rozdíl.

Ty Davide, nekejvej hlavou.

Sedni si na zadek. Nezdržuj, mluv rychle. Upřesni to.

Počkej, David.

Počkej. //

Počkej, Pepo, nech toho.

Otevřeme si sešity. Dělej. /

Hej. /// Když řeknu HEJ, zvedneš oči.

Tahle strana. Rozumíme si. Vy jste nyní učitelé. Vy jste učitelé. Ti ostatní jsou žáci, zachvilíčku se vystřídáme.

Hej. Mluvím jenom já. Otevřeme. Žáci si otevřou stránku 17. Strana 17.

Hej./////

Učitelé mají výsledky, mají správné odpovědi, žáci dělají celou stránku. Jedeme celou stránku.

Ústně, žáci odpovídají, učitelé kontrolují. Zachvilku se prostřídáme.

Prosím, potichu. Děláme to ústně, nepíšeme to tam.

Učitelé mají výsledky, kontrolují. Kdo je hotov, zvedne hlavu.

Podruhé říkám, celou stránku. /

Děláme celou stránku. Jedem. /

Nyní se prohodíme, učitelé dají výsledky druhému vedle sebe. Prohodíte si výsledky. / Pracovní sešity si otevřeme o další stránku dál. Další z vás budou dělat stranu 19. Stejný postup. Jedeme.

Učitelé kontrolují, žáci dělají stranu 19. Celou stránku.

Anetko, vem si ten pracovní sešit.

Já jsem řekl, že teď psát nebudeš. Kdo to bude mít, zvedne hlavu.

Poslední dvě minuty. /

Vraťte mi správné výsledky. Zatím sedte, mlčte.

Davide, pojd' na své místo.

Na stránku 17 a doplníme jí, uděláme cvičení 2, a, b, c. Kdo nebude vědět, můžete otočit o stránku dopředu, nebo o dvě stránky, kde máte napsaný poučky, máte tam vzory. Můžete tam nalistovat a podívat se, když nebudete vědět.

Počkej ten sešit. Kdyby rušilo někoho, zvednete ruku, řeknete. Hele mlč ale.

Kdo je hotov, udělá i zbytek. Přemýšlej u toho, Dane.

Kdo je hotov, může tančit v lavici.

Dopište, prosím, všichni aspoň C. Dělejte ještě, prosím. Rychle. Dělejte, prosím, a, b, c.

Dodělejte, dokončete, zavřete sešity. Už to dodělejte. Dokonči to, zavři.

Učebnice, stránka 93. Strana 93. /

Uděláme znova ještě cvičení 4. Rozděl číslovky na určité a neurčité. Přečteš a řekneš, zda-li je určitá, neurčitá a pak řekneš, jaká ta číslovka to je.

Přečti. Nezpívej tady. Přečti to.

Jedeme šestku. Šimon mi nahradí. Vyskoč, poslouvej a vyvolávej. Šimon je místo mě učitel.

Vyvolej někoho.

Mlč a poslouvej.

Ještě sed'. //

Přes sobotu, přes neděli se podíváte na to cvičení. Zkusíš zjistit, co znamená pořekadlo. Uděláme všechny.“

Příloha IV Zaznamenané instrukce na ZŠ 2

Zapsané instrukce z 1. ročníku zachycuje obrázek č. 1 a č. 2.

Obrázek 1 Instrukce 1. ročník; 1. část

Zdroj: vlastní

1.VH CJ
20.2.2018

1.ročník; 3.klas
-Překopeme si kování.
Ukáž, jak chvilu, vějí se do ková. Ukáž, jaké máš přelou. } při kování
Kopujeme si přemeno E,
Ukáž a napíše na tabuli E.
Máme; Ukáž na písmu na znamení písl
Ukážeme ková.
Ukážeme si kování přelou a vybarvime zeleně E.
Ukážeme vybarvime, podíváme se na tabulku.
Ukážeme si všichni na pracovní listu E.
Emil, napíše se.
Ukážeme si další přelou červeně přelou ková a vybarvime A.
Ukážeme na tabuli napíše A.
Ukážeme.
Ukáž mi, Emil, přemeno A. III
Ukáž mi, Emil, (s hodl přelou) - kováku přelou.
Ukážeme přemeno A. III.
Ukážeme si ková přelou, jako sloucho, a vybarvime O.
Ukážeme ková přelou přelou a vybarvi přemeno O. II
Ukážeme přemeno O. Emil, ukáž mi O.
Ukážeme si do kování O. Ukážeme dopíše a budeme uč.
Ukážeme si ková si dopíše, v kování vybarvime ková přelou.
Ukážeme přemeno A.
Ukáž dopíše přemeno O, jako uč. TXI
Dopíše si E.
Emil napíše E, proč on to umí.
Ukážeme si A jako andra. Emil vybarvi.
Ukážeme si vybarvime ková, oba, červeně

Přesné znění instrukcí ve 4. ročníku zachycuje obrázek č. 4.

Obrázek 4 Instrukce 4. ročník

Zdroj: vlastní

1.VH
21.2.2018

4. ročník, 5. roční

Sedněte si, pročítám hlas.
 Alenka přečte, co je za dalším. Dej si tam palek a přečti to.
 Holim si to prohlédneš. Holim si to přečteš.
 Alenka, přečti si a promysli.
 Přečte si větu a vyslovíme. !? . Za ty výpovědi vždy píšeme znaménka.
 Slady, kde je velké písmeno. Napíšeme si tam 1 a slady dol. Přečty slova, aby to čel obě věd.
 Alenka, musíš psát menší písmenka, zmenšujeme si.
 Holim si to přečte a slyš.
 To slovo mi sem napíšeš. A pak mi je sem napíšeš. Každěhle napíšeme pouze.
 Věd to slovo sem napíšeš.
 Emil nám to přečte. Ne, přečti mi cvičení výpově. To slovo, které tam napíšeš se skube. Vybrá si dvě slova, která jsou stejná a jedno skubneš, to věd. Píšte.
 Instrukce dol.

Emil pedchu, který máš jiné cvičení.
 To odline Holim. Věchny tři věchny.
 Chvil přečty, zmisik, napovíráme.
 Alenka nám přečte, a ti přečty, co je napovírá. U přečty!
 Je jasny, že napovíráme noc. Někdy se sjezdí, obce se napoví. Musíš mě přibuchat.
 Holim, Alenka! Nemíš svůj vlastní.
 Přečti si to. Znovu si přečti, aby si tam cvičku.
 Píšte si přečti tohle.
 Jsme si poslední cvičení. Všimněte si, že tam máš věty. To slovo karta tam věd, aby to bylo správně.
 Dpíš to tam. Dpíš to tam. Tohle slovo tam napíšeš, napíš se tam.
 My toky nastavíme.
 Nastavíme, nastavíme pesu. Nastavíme písmenka listy.
 Máme nastavíme.

Na obrázku č. 5 lze vidět instrukce zadané v 5. ročníku.

Obrázek 5 Instrukce 5. ročník

Zdroj: vlastní

AVH ČJ
20.2.2018

5. ročník; 3 máje

- Popíše si to na papír, potom do sešitu.
- Pevněme si konvulku, naděláme si Anuly
- Máš rád vlnu? Kdo ví? Kdo ví?
- Slapeme si vlně a ty taky!
- Ukážeme si, se šmehlí. Ukážeme si na Alenu.
- Popovíme si její jízrou.
- Můžeš kácl.
- Co Michal? Ukáž.
- Dívání došum a do sešitu.
- Michale, sešit, dřešit' d'atum a kléna pí.
- Gvozd.
- Dej si ruky má, neničís, co píš.
- Věhy! Gvozd.
- Dej si ruky, je to na mně. Někdy 13. března vlna.
- Měs na vlně má ps s'oké s'končoval.
- Tam má být kácl.
- Kácl' píš. Lis do d'evě a nespomeněte podpud.
- Kácl' píš, abys to vlna.
- Za TV kácl' máš to d'evě do sešitu.
- Vlně si ukáž, domocí vlně d'evě a d'evě.
- Vlně, d'evě došum, kácl'ka ČJ.
- Vlně sešit.

Rečtem samostatně práce

D. D. D.