„Mám pre teba dve správy: dobrú i zlú, ktorú chceš počuť skôr?“

Stratégie dieťaťa-žiaka v komunikácii rodiny a primárnej školy

Jana Majerčíková, Zuzana Šuhajová

Abstrakt

V texte je predložená empirická štúdia, ktorá vznikla na základe kvalitatívne orientovaného výskumného zisťovania. Opisuje, aké komunikačné stratégie používajú deti-žiaci primárneho vzdelávania medzi školou a rodinou. Analýzou dát získaných z interview s 8 deťmi-žiakmi, 8 rodičmi a s 2 učiteľkami je extrahovaných niekoľko stratégií, uplatnením ktorých sa deti snažia taktizovať pri sprostredkovaní informácií, správ a rôznych situácií prebiehajúcich v škole rodičom.

Kľúčové slová: rodič, škola, učiteľka, dieťa-žiak, spolupráca, komunikačná stratégia

Abstract

In this text is presented empirical study, which was based on qualitative research. It describes which communicative strategies are used by children-pupils of primary education between school and family. By analysis of data obtained from interviews with 8 children-pupils, 8 parents and 2 teachers was extracted several strategies. Children try to apply these strategies to mediate informations, messages and different situations from school to their parents.

Key words: parent, school, teacher, child-pupil, cooperation, communication strategy.

Úvod

Diskurz súvisiaci s problematikou vzťahu školy a rodiny vstupuje u nás do tém okolo formálneho vzdelávania intenzívnejšie v 90-tych rokoch minulého storočia ako súčasť inovačných procesov prebiehajúcich v školách. Tie podporovala nielen verejná mienka, ale predovšetkým rodičia, pretože videli priame pozitívne výsledky na svojich deťoch (Kosová et al., 2012). Do novej kvality toho, ako sa pertraktuje táto problematika sa pretavila aj diskusia o snahách aspoň čiastočne vykryť šírku vzťahov a súvislostí, ktoré sprevádzajú žiaka v priestore školy.

Vzťah školy a rodiny sa rozvíja tak na **inštitucionálnej** – **skupinovej**, ale aj **personálnej** úrovni (Štech, 2007). Obsahy takto diferencovaného vzťahu sa môžu rovnako líšiť. Môžu sa týkať vyučovania ako aj tém zdanlivo s vyučovaním nesúvisiacich. Vzťah oboch entít sa môže tematizovať vo väzbe na ciele vzdelávania či politické ideológie. Pre túto problematiku sú zaujímavé aj potenciality rodinného prostredia žiaka rovnako i **jeho individuálne, osobnostné špecifiká**. Vzťah školy a rodiny teda zahŕňa širokú škálu otázok a súvislostí, nás bude v predloženej štúdii zaujímať práve pozícia žiaka v tomto vzťahu.

1 Teoretické východiská

Škola a rodina

Jednou z **úloh školy** je neustále hľadať spôsoby, akými nadväzovať a rozvíjať s rodinami svojich žiakov podporujúci vzťah. V pozadí týchto iniciatív je záujem dieťaťa-žiaka. Vyjednať to, akými cestami dosiahnuť **záujem dieťaťa-žiaka** je významným momentom vzťahu školy a rodiny. Spoločný záujem oboch strán sa premieta do dobrých učebných výsledkov dieťaťa-žiaka, jeho psychickej, fyzickej a sociálnej pohody, v škole i doma. Na konci spoločného postupu má teda stať spokojné, vyrovnané a na život v spoločnosti pripravené dieťa. Tu by zhoda mohla nastať. **Problémy** sa môžu objaviť v momente, kedy sa budú voliť pre obe strany primerané spôsoby, ako to dosiahnuť. Z podstaty oboch inštitúcií, rodiny a školy vyplýva, že každá z nich zabezpečuje pri dosahovaní tohto cieľa rozdielne úlohy. Špecificky tiež pristupujú k riešeniu akýchkoľvek problémov. Nie vždy sa vedia dohodnúť na sférach, za ktoré preberú pri jeho dosahovaní zodpovednosť, nie vždy sú schopné akceptovať svoje „inakosti“ a navzájom sa ovplyvňovať tak, aby to druhá strana necítila ako neprimeraný zásah do vlastných kompetencií či autonómie. Vzájomná komunikácia oboch strán je navyše zaťažaná i mnohými **odlišnosťami interpretácie dieťaťa** o situáciách, ktoré v škole prebiehajú (Štech, 2009) a práve tie nás budú zaujímať.

Dieťa-žiak medzi školou a rodinou

Predmetom našej pozornosti je dieťa v mladšom školskom veku, žiak primárneho vzdelávania, zaujímať nás budú súvislosti, ktorých je nositeľom v sieti vzťahu školy a rodiny. Ak máme reflektovať jeho pozíciu, javí sa nám ako nevyhnutné, využívať slovné spojenie dieťa-žiak. Reprezentuje naše ponímanie tejto pozície. Bolo by neprijateľné hovoriť o žiakovi v súvislosti s tým, aké miesto zastáva v rodine a ako vystupuje vo vzťahu k jej členom. Pôsobenie v rodine sa spája s rolou dcéry, syna, vo väzbách na širšiu rodinu s rolou vnuka, netere a pod. Vstup dieťaťa do školy je zmenou, ktorá so sebou nesie novú sociálnu rolu – rolu žiaka.

V primárnom vzdelávaní je **komunikácia** medzi učiteľom a rodičom v porovnaní s nadväzujúcimi stupňami vzdelávania mimoriadne intenzívna. Rodič sa obracia na triednu učiteľku, od nej, jej schopností a vystupovania, odvíja vo významnej miere aj celkové hodnotenie školy. Existuje množstvo dôvodov, ktoré komunikáciu školy a rodiny vyvolávajú, tá prebieha priamo i nepriamo. Nepriamo komunikácia je realizovaná aj prostredníctvom dieťaťa. Či už ako sprostredkovateľa informácií alebo nositeľa fyzických odkazov v papierovej podobe. Dieťa-žiak sa teda významne podieľa na modelovaní vzťahu školy a rodiny. Ako médiátor, sprostredkovateľ významov, ktoré si medzi sebou učitelia a rodičia vymieňajú.

Nástup do základnej školy sa spája s mnohými činnosťami a požiadavkami, napĺňaním ktorých sú reprezentované postoje rodičov ku škole. Prejavy školskej konformity v rodine sú podporované cez dochádzku dieťaťa do školy, jeho zdravotný stav, každodennú pripravenosť na vyučovanie, úpravu zovňajšku a celkové vystupovanie. Veľkú výpovednú hodnotu má aj správanie dieťaťa, jeho slovná zásoba, úroveň vyjadrovania sa, množstvo a kvalita poznania, ktoré nadobudlo mimo školy, rovnako jeho záujmy a ambície. Výrazne tak dotvárajú **obraz rodiny**, ktorý si učiteľka skladá aj zo všetkých, viac či menej zjavných, pozorovateľných javov týkajúcich sa žiaka. Prirodzene, neverbálne formy komunikácie sú podporované aj komunikáciou verbálnou, priamo reprezentujúcou osobu žiaka, jeho rodičov i ostatnú rodinu. V primárnom vzdelávaní vzniká ešte pomerne veľa situácií, v ktorých chcú deti-žiaci pertraktovať dianie, ktorého sú súčasťou mimo školy. Učiteľ má teda dosť príležitostí, ako lepšie poznať ich rodinné zázemie.

Pozícia dieťaťa-žiaka v komunikácii školy a rodiny môže byť definovaná aj cez reálne, priamo smerované posolstvá, ktoré si medzi sebou obe strany vymieňajú. Zaužívané sú písomné správy a na začiatku povinnej školskej dochádzky sú komunikačným ťažiskom medzi učiteľkou a rodičmi. Ich prevzatie osvedčujú obe strany svojim podpisom. Ako uvádza Grant (2009, s. 14), dieťa-žiak hrá vo vzťahu školy a rodiny najčastejšie rolu „**poslíčka**“ ktorý doručuje listy zo školy domov a odovzdáva správy o svojich skúsenostiach a zážitkoch zo školy.

Mnohí rodičia sa však nedozvedajú o škole prostredníctvom dieťaťa toľko, koľko by skutočne chceli vedieť. Často by si priali poznať viac priamo od dieťaťa-žiaka (Crozier, Davies, 2007, Byron, 2009, in Grant, 2009, s. 14). Rozsiahle empirické zisťovanie

realizované v tejto problematike vo Veľkej Británii (zúčastnilo sa ho 1000 žiakov vo veku 7–14 rokov, tiež 1000 rodičov) dokonca dokladovalo 51 % rodičov zdôrazňujúcich neschopnosť alebo neochotu svojich detí hovoriť o ich školskom dni (43 % rodičov sa deti zdajú byť neschopné a neochotné hovoriť o škole) (Byron, 2009, 1–15). Z výskumu tiež vyplynulo (Byron, 2009, 5), že deti-žiaci sa rozhovoru s rodičmi vyhýbajú, pretože sa v ňom necítia vždy uvoľnene, rodičia na nich často vyvíjajú tlak, ich otázky spôsobujú stres, sú zamerané na výsledok kladených otázok a samotného rozhovoru.

V edukačnej realite primárneho vzdelávania nie sú zámerne, prostredníctvom dieťaťa zasielané, ústne verbalizované správy považované za formálne relevantný spôsob komunikácie¹, významy, ktoré dieťa-žiak takto prenáša sú však signifikantným zdrojom informácií pre obe strany, práve pre svoju neformálnosť. Ide predovšetkým o spontánne, ale aj vyžiadané spätné väzby, vlastné interpretácie situácií, okolností, ktoré sa doma i v škole vyskytujú. Aj naše vyjadrenie dieťa-žiaka vo vzťahu školy a rodiny reprezentuje skutočnosť, že dieťa je súčasťou dvoch pomerne rozdielnych svetov, dvoch sociálnych skupín, dvoch inštitúcií. To je predpokladom toho, že v prípade ak dieťa posúdi nezrovnalosti alebo konfliktné situácie medzi prostredím školy a rodiny, môže komunikované obsahy modifikovať, prikrášliť. Alebo naopak popierať tak, ako mu to vyhovuje, resp. tak, ako predpokladá, že to môže vyžadovať, „chce počuť“ druhá strana. Mimoriadne výstižne je táto pozícia dieťaťa-žiaka označená cez metaforu – „**dieťa ako dvojitý agent**“ (Montandon, Perrenoud 1994, In Štech, Viktorová 2001, 83).

Deti-žiaci využívajú teda pri odovzdávaní informácií **premýšlené stratégie**, pričom najlepšie sa uplatňujú pri **interpretácii správ** a **výbere vhodného času** k ich odovzdaniu (Štech, Viktorová 2001, 83).² Ide skutočne o často sofistikované postupy, ktorými sa deti-žiaci snažia, ako sme už naznačili, predovšetkým neprijemnú situáciu či negatívne dôsledky svojho správania alebo konania vylepšiť, zjemniť alebo dokonca bagatelizovať či úplne zmeniť. I. Smetáčková (2011, 20) vo svojom výskume identifikovala dve základné stratégie žiakov pri odovzdávaní správ rodičom: a) **odklad na „pravú chvíľu**“, keď budú rodičia v dobrom rozpoložení a b) **odovzdanie správy neskôr**, keď bude realizovaná náprava problému. Ako ďalej autorka uvádza, medzi tými, ktorí neváhajú a hneď informujú sú tí, ktorí sa chcú vyhnúť väčšiemu problému, ktorý by vznikol po čase jeho zatajovania a tí, ktorí očakávajú pomoc, radu rodičov (Smetáčková 2011, 22). Medzi respondentmi tohto výskumu dominovali žiaci v období strednej adolescencie, žiaci mladšieho školského veku tvorili asi tretinu. Uvedený výskum nás orientoval i v našom empirickom snažení.

¹ Učiteľka sa nemôže spoľahnúť na to, že pozve rodiča do školy cez svojho žiaka, môže však rodičovi odkázať, aby mu namiesto šiltovky dal teplú čiapku alebo pomohol zastrúhať ceruzky.

² Naše osobné skúsenosti to potvrdzujú (pozn. spoluautorky J. M.). Ak prejdem do osobnej roviny, môj 13ročný syn mi dával podpísať negatívne hodnotenie, poznámku tesne pred odchodom do školy, keď sme boli všetci v časovom strese, môj mladší, 8ročný syn ma po príchode zo školy privítal informáciou o tom, že má pre mňa dve správy: jednu a zľú a jednu dobrú. Dobrá bola v tom, že v škole našiel pred troma dňami stratenú mikinu a zlá spočívala v tom, že stratil bundu, ktorú mal oblečenú dnes.

2 Metodológia výskumu

Kontakty školy a rodiny sa vo väčšine prípadov realizujú cez spoluprácu, ktorej základom je **komunikácia** ako výmena rôznorodých významov medzi oboma inštitúciami a jej reprezentantmi. Takáto komunikácia je podfarbovaná, podporovaná a tlmená množstvom predstáv, dejov a súvislostí, skúseností jej účastníkov, vďaka ktorým naberá istý charakter a kvalitu. Tie je potrebné identifikovať a reflektovať. Ako sme už naznačili, na tomto mieste sme zvolili objasnenie súvislostí okolo jedného z dôležitých prvkov komunikácie medzi školou a rodinou, tými sú **komunikačné stratégie dieťaťa-žiaka**.

2.1 Formulácia problému a ciele výskumu

Za komunikačné **stratégie** dieťaťa-žiaka (medzi školou a rodinou) budeme považovať také jeho komunikačné postupy, v rámci ktorých je využívaná istá taktika pre dosiahnutie vytýčeného cieľa, v tomto prípade osobného záujmu. Stratégia predpokladá realizáciu premyslenej voľby metód komunikácie. Tieto majú byť primerane podfarbené neverbálnymi prostriedkami komunikácie, pričom nie je vylúčená ani modifikácia obsahu samotnej správy. Ide teda o účelné oznamovanie, v rámci ktorého chce dieťa-žiak dospieť k optimálnemu výsledku vzhľadom na jeho postavenie.

Zisťovali sme teda ako postupujú deti-žiaci mladšieho školského veku v komunikácii školy a rodiny, zaujímali nás i dôvody, ktoré vedú k možnému uplatňovaniu naznačených komunikačných stratégií detí-žiakov. Toto zisťovanie bolo súčasťou výskumného zámeru, ktorého cieľom bolo tiež objasnenie postupov rodičov a učiteľov pri odhaľovaní a overovaní komunikačných stratégií žiakov a reakcie dospelých na ne. V štúdií predkladáme len výsledky týkajúce sa stratégií dieťaťa-žiaka.

Poznanie komunikačných stratégií detí-žiakov, ktoré využívajú medzi školou a rodinou pomáha sprehľadniť vzťah školy a rodiny, v niektorých prípadoch identifikovať a pochopiť nejasné signály, ktoré si medzi sebou obe strany posielajú. V neposlednom rade v tomto kontexte rezonujú i závery výskumov, podľa ktorých majú doma odkomunikované zážitky zo školy odraz v lepších školských výsledkoch a zapojenosť rodičov do záležitostí školy má, cez ich dobrú informovanosť, vplyv na celkovú prosperitu dieťaťa-žiaka (Byron, 2009).

2.2 Skúmané prípady

Vzhľadom na naše možnosti a zameranie výskumu sme zvolili kvalitatívne orientovaný postup. Oslovili sme niekoľko žiakov, ich rodičov a učiteľiek primárneho vzdelávania. Voľba prípadov, kľúčových aktérov výskumu – žiakov primárneho vzdelávania vychádzala z odporúčaní triednych učiteľiek jednej z bratislavských základných škôl. Školu sme vybrali na základe pozitívnych skúseností a predošlej spolupráce.

Pre výskum bolo potrebné nájsť deti-žiakov, u ktorých sa predpokladalo isté taktizovanie pri komunikovaní správ medzi školou a rodinou, prípadne bola zaznamenaná predošlá skúsenosť učiteľky (vychovávateľky školského klubu detí) s modifikovaním, časovaním alebo zatajovaním informácie. Ďalším kritériom bola ochota rodiča vybraného dieťaťa spolupracovať pri výskume³. Posledné bolo rodové a vekové kritérium. V oboch prípadoch sme chceli dosiahnuť rovnaký počet detí-žiakov. Nakoniec sme na základe ochoty a prístupnosti rodičov vybrali 8 žiakov. Z toho boli 3 deti, ich rodičia a 1 triedna učiteľka z 3. ročníka ZŠ a 5 detí – žiakov, ich rodičov a 1 triedna učiteľka zo 4. ročníka ZŠ. Z pohľadu rodovosti sme vybrali do výskumnej vzorky 4 chlapcov, 4 dievčatá, 3 otcov, 5 matiek a 2 učiteľky. Účastníci výskumu teda tvorili 3 skupiny participantov: 8 žiakov, 8 rodičov a 2 učiteľky primárneho vzdelávania.

2.3 Výskumná metóda

Štúdia si nekladie za cieľ poskytnúť reprezentatívne výstupy o komunikácii žiaka v priestore školy a rodiny, na základe dát získaných kvalitatívne orientovaným výskumným postupom má ambície opísať komunikačné stratégie detí-žiakov na začiatku základného vzdelávania.

Pre identifikovanie týchto stratégií sme so všetkými participantami realizovali interview. Malo neštruktúrovanú, otvorenú podobu. Skúmané tematické okruhy v interview mali v podstate inverzný, zrkadlový charakter v rámci jednotlivých skupín participantov. Prirodzene, prispôbili sme ich veku a súvislostiam vyplývajúcich z lokalizácie participantov v sieti vzťahu školy a rodiny.

Pri koncipovaní tematických okruhov pre rámec interview s rodičmi a učiteľkami sme postupovali od všeobecných aspektov týkajúcich sa spolupráce a komunikácie školy a rodiny, cez vnímanie pozície detí-žiakov v tejto komunikácii, až po odhaľovanie konkrétnych postupov dieťaťa pri komunikovaní viac či menej vyžiadaných správ z prostredia školy a rodiny. Detí-žiakov sme sa pýtali ako o škole rozprávajú doma v komunikácii s rodičmi, v škole o rodičoch a rodine, ako postupujú pri výbere a sprostredkovaní jednotlivých udalostí, ktoré sa odohrali v škole a naopak doma.

2.4 Spôsob vyhodnotenia empirických údajov

Analýza získaných údajov bola realizovaná prostredníctvom programu MAXQDA 11, ktorý sa využíva na kvalitatívnu analýzu dát, umožňuje texty systematicky a dôkladne rozoberať a hodnotiť vzťahy medzi jednotlivými kategóriami. Získané dáta sme najprv voľne okódovali a následne zoskupili do kategórií. Tieto potom slúžili na tvorbu kon-

³ Nášho výskumu sa zúčastnili rodičia strednej spoločenskej triedy. Ich záujem o veci školské je intenzívnejší, v spolupráci sú uvoľnenejší, priateľskejší a zároveň kritickejší (Lareauová 1989, in Šedová, 2009). Pri výbere rodičov sa to potvrdilo aj nám.

ceptov, na ktorých sme budovali deskripciu stratégií dieťaťa-žiaka v komunikácii školy a rodiny.

3 Výsledky výskumu a ich interpretácia

3.1 Pri akých témach používajú žiaci najčastejšie komunikačné stratégie

Dieťa-žiak má v komunikácii školy a rodiny špecifické postavenie. Umožňuje mu rozhodovať o tom, akú informáciu, v akej forme a v akom čase odovzdá rodičovi alebo učiteľovi. Môže ísť o konkrétnu správu, ktorú má dieťa preniesť od rodiča učiteľovi a naopak, na základe usmernenia učiteľa.⁴ Uvažujeme však aj o informáciách týkajúcich sa bežných situácií – vyučovania, diania cez prestávky medzi spolužiakmi alebo v rámci aktivít v školskom klube detí, ktoré by dieťa-žiak mohol zdieľať s rodičmi. Či už hovorí z vlastnej iniciatívy, alebo informuje druhú stranu až po výzve, konkrétnej otázke, môže akékoľvek informácie meniť, alebo zatajovať. Uvedomovanie a využívanie tejto zdanlivo výhodnej pozície súvisí s vekom dieťaťa-žiaka, staršie deti majú už skúsenosti a volia postupy, ktoré si overili a sú vhodné pre konkrétnu situáciu. V primárnom vzdelávaní je škola dôležitou témou rozhovorov v rodine. Počas pracovných dní, kedy sa rodina stretáva doma až v popoludňajších alebo večerných hodinách, tvorí podľa rodičov aj v súvislosti s realizovaním prípravy na ďalší školský deň dokonca tematické ťažisko rozhovorov medzi rodičmi a deťmi.

„Čo bolo v škole? Neviem, nič...“⁵

Súčasťou taktizovania dieťaťa-žiaka bola však podľa našich údajov aj skutočnosť, že na klasickú otázku rodičov plniacu „funkciu komunikačného rituálu“ (Smetáčková, 2011, s. 21) „Čo bolo v škole?“ odpovedá väčšina detí „Neviem, nič...“. Táto reakcia na prvú výzvu rodičov sa javí ako pokus o oddialenie detailnejšieho rozhovoru s rodičmi, ktorý vo väčšine prípadov i nastane. Rodičia musia dopĺňujúcimi otázkami špecifikovať svoj zámer a ako uvádzajú, informácie „z detí dolovať“. Najčastejšie nasleduje otázka týkajúca sa hodnotenia a stravovania dieťaťa („Čo si dostal/a? Čo bolo na obed?“). Ak má rodič

⁴ Výskum ukázal, že ak odkáže rodič alebo učiteľ po dieťať-žiakovi informáciu, táto informácia je buď nepodstatná (ak ju obmení, alebo zatají, nebude to mať žiaden následok) alebo je podložená papierovou formou, napr. v zrkadeli, slovníku, žiackej knižke či inom doklade na písomné záznamy (jednalo sa zväčša o posielanie finančných prostriedkov alebo o oznamy o výletoch, škole v prírode, prípadne iných školských podujatiach).

⁵ Takmer rovnaký názov („Čo bolo v škole: Oh, nič moc...“) nesie publikácia T. Byron (2009). Musíme uviesť, že napriek tomu, že nás uvedený zdroj inšpiroval, názov tejto časti sme si nepožičali od uvedenej autorky. V našom výskume sa rovnako ukázalo, že prvá otázka rodičov týkajúca sa práve prežitého školského dňa má takéto znenie. Zdá sa, že kultúrne rozdiely medzi oboma krajinami nie sú také veľké, aby prístup rodičov v tomto smere špecifikovali.

záujem „byť v obraze“, udržiavať si prehľad o dianí v škole očami svojho dieťaťa, musí cieľavedome rušiť informačné vákuum, ktoré by dieťaťu neprekážalo, zvlášť ak vie, že sa k téme „škola“ skôr či neskôr dostanú. Na druhej strane, ak rodič záujem nemá, komunikáciu nevyvoláva, nepodporuje, môže sa ľahko pripraviť o zaujímavé postrehy a interpretácie svojho dieťaťa. Svojim nezaujmom, ľahostajnosťou voči detským výpovediam (chýbajúca reakcia v podobe odmeny alebo trestu) tiež môže dieťa oberať o „dospelácke“ interpretácie javov a zážitkov a špecifické porozumenie dieťaťa nielen sociálnym javom, ale aj vlastným pocitom a skúsenostiam (Flannagan et al., 1995). Rodičovské komentáre, vysvetlenia toho, čo dieťa prežije, zachytí, čoho je svedkom v škole je pre dieťa dôležitým prvkom uľahčujúcim mu dešifrovanie niekedy nepochopiteľnej sémantiky prostredia školy. Nad tým však stojí hlavná výhoda dobrej komunikácie rodiča s dieťaťom o škole, tou je uľahčenie učenia doma i v škole. Spomínaná T. Byron (2009) uvažuje aj o dôvodoch neochoty dieťaťa-žiaka rozprávať doma o škole. Na základe svojho skúmania uvádza, že dieťa môže byť unavené, hladné, znechutené zo školy a otázky rodičov nemusia byť dobre načasované. Alebo deti môže odradiť i neprimeraný (naliehavý, necitlivý) komunikačný štýl rodičov.

Ako sme už uviedli často opakovaná otázka rodičov s cieľom zistiť, čo ich dieťa prežilo v škole, sa končí spravidla bez toho, aby bolo niečo odhalené. Väčšina detí však vie, že musí rodičom sprostredkovať aspoň minimálne informácie o svojom vystupovaní v škole, napriek tomu, že to často vôbec nepovažujú za dôležité. Vznikajú aj situácie, v rámci ktorých to robia spontánne, ale len do tej miery, v akej sa necítia ohrozené. Je pochopiteľné, že selektujú a vyberajú predovšetkým neutrálne ladené, prípadne pozitívne správy týkajúce sa svojej osoby. Ak dieťa spontánne „vytiahne“ informáciu negatívnu, spravidla sa týka nepriamej situácie či inej osoby.

Osobitná situácia nastáva, ak v škole dieťa-žiak získa mimoriadne pozitívny zážitok týkajúci sa predovšetkým jeho školského hodnotenia, spätnej väzby od učiteľov. Zo skúseností vieme, že to nie je vec každodenná. Vtedy však častejšie, i z vlastnej iniciatívy, dieťa informuje rodiča (napr. „*Dnes som dostal dve jednotky; Odovzdal som ako prvý päťminútovku z matematiky*) a je skôr ochotné komentovať a opísať i širší školský kontext. Pochvala rodiča, ktorá po takomto vstupe dieťaťa nastane, je bezpochyby dôležitý „stmeľujúci“ prvok vzťahu dieťaťa a rodiča týkajúceho sa komunikácie o škole, funguje ako komunikačné spojivo medzi oboma. V mladšom školskom veku je ocenenie, pozornosť rodiča pre dieťa mimoriadne dôležitá. Podľa našich skúseností tento mechanizmus voľby pozitívnej správy realizujú aj žiaci staršieho školského veku, tu je však súčasťou sofistikovanej stratégie na odľahčenie negatívnych správ, ktoré budú „zverejnené“ neskôr.

Za súčasť stratégií detí-žiakov teda možno považovať i fakt, že selektujú a vyberajú isté informácie v závislosti od toho, či ich komunikujú samy od seba alebo až po výzve rodiča. Spontánne komentáre a zdieľanie diania v škole sa podľa našich zistení týka predovšetkým mimovzdelávacích aktivít, slovami rodičov, „*rozpráva mi skôr o vzťahu medzi spolužiakmi ako o tom, čo sa učia na vyučovaní*“ alebo „*on skôr porozpráva, čo robil*

s kamarátmi, hrali takúto hru, vymenil si takýchto pokémonov, ale čo sa týka učenia, to ho nezaujíma“.*„Pandorinu skrinku“ s informáciami okolo žiackych výsledkov, zážitkov z vyučovania nechce otvárať. Lepšie je rozprávať o svojich záľubách, dieťa-žiak preferuje témy, ktorých voľba je na ňom, môže sa slobodne rozhodnúť.*

***„Čo budeme robiť večer, keď nemôžem pozeráť telku ... ?“
alebo prečo deti-žiaci taktizujú***

Naše údaje potvrdili, že v pozadí všetkých postupov dieťaťa-žiaka pri sprostredkovaní informácií a dianí v škole stojí strach. Ide o obavy z reakcií rodiča a dôsledkov, ktoré budú nasledovať. Strach dieťaťa ako dôvod jeho taktizovania vychádza teda z konzekvencií vyplývajúcich zo správania, postupov, reakcií, pozície dieťaťa v danej situácii, ktorú komunikuje rodičom.

Väčšina rodičov má záujem na dobrých študijných výsledkoch dieťaťa, ich nároky na dieťa však nie sú vždy primerané. Rodičia si uvedomujú, že to, ako budú ich deti prosperovať i v primárnom vzdelávaní, im dáva predpoklady úspešne pokračovať na osemročných gymnáziách alebo na ďalšom stupni základnej školy. Rovnako vedia, že im skutočnosť, ako zvládnu nástup do školy kladie do rúk základné zručnosti a postoje k (celoživotnému) vzdelávaniu. Aj keď sa obraz dobrého rodiča (v očiach učiteľov) nespája s vynikajúcimi študijnými výsledkami dieťaťa (Šeďová, 2009, s. 34), predsa však niektorí rodičia vzťahujú školský neúspech svojich detí i k svojmu socializačnému pôsobeniu. Aj podľa našich údajov svoje zlyhávajú v roli rodiča do istej miery odvíjajú aj od školských výsledkov dieťaťa. (Pripomíname, že opytovaní rodičia pochádzajú zo strednej spoločenskej triedy. Predpokladá sa u nich záujem na dobrých študijných výsledkoch svojich detí.) Reakcie rodičov na školské hodnotenie sú potom indukované práve týmto tlakom.

Deti sa teda zvyčajne obávajú, ako zareagujú rodičia na negatívnu informáciu – či už je to poznámka, zlá známka alebo v nejakom kontexte pre dieťa nepriaznivá situácia, ktorá sa odohrala v škole. Okrem prvej reakcie rodiča je pociť stiesnenosti u detí vyvolaný i očakávaním niečoho nepríjemného, zásahu rodičov, ktorý bude nasledovať.

Čoho sa deti-žiaci teda boja? Strach detí je u nich pomerne jednoznačne vyvolaný trestom, ktorý po odhalení nepriaznivej správy vo väčšine prípadov nasleduje. Aj v našom zisťovaní sa potvrdilo, že po prejavoch negatívnych emócií rodičov (hnev, zvýšený hlas a pod.) primárne rodičia volia tresty týkajúce sa zákazu obľúbenej činnosti. Spomedzi možností ide podľa našich výsledkov v prevažnej väčšine o obmedzenie kontaktu s digitálnymi technológiami. Najpopulárnejšie je – obmedzenie sledovania televízie a hry na počítači. Je zaujímavé ako sa mení genéza trestov používaných v rodine. Dnes už nie je najväčším trestom odoprenie styku s vrstovníkmi, partiou kamarátov či zákaz záujmovej činnosti, tie majú naopak vyvážiť statické sledovanie TV alebo činnosti s PC, záujmové aktivity sú nadôvažok finančne náročné.

V tomto kontexte stojí za pozornosť výpoved' mnohých detí-žakov pri uvedených zákazoch: „... *lebo budem mať zakázané úplne všetko*“. Z ostatných výpovedí rodičov je zrejmé, že ide o uvedené digitálne technológie (PC, mobil, TV). Z týchto silných, miestami preexponovaných vyjadrení sa dá usudzovať, že v životoch súčasných detí zohrávajú pomerne významnú pozíciu.

Druhou možnosťou ako rodičia zasiahnu po časovanej nepríjemnej správe je tlak na realizáciu neoblúbenej činnosti. V tomto prípade je to zvýšenie intenzity domácej prípravy na vyučovanie. Potvrďuje to záujem rodiča na dobrých študijných výsledkoch žiaka, zároveň je to riešenie situácie, ktorú z pohľadu rodičov nemožno prejsť bez povšimnutia. Ako vidno z výpovede dieťaťa: „... *bála som sa jej to povedať, že dostanem napríklad, že zákaz mať telku, pozerat alebo niečo také. Lebo potom je to najhoršie, musím sa potom iba učiť a učiť*“, dieťa-žiak má fikovanú reakciu rodiča usmerňujúcu ho k zvýšenému úsiliu v snahe opraviť si negatívne školské hodnotenie.

3.2 Druhy stratégií dieťaťa-žiaka v komunikácii školy a rodiny

Stratégie dieťaťa-žiaka v komunikácii školy a rodiny (ďalej len stratégie) môžu mať rôznu formu. Naše zisťovanie nám umožnilo identifikovať dva základné koncepty pri interpretácii správ, v rámci ktorých sa jednotlivé stratégie využívajú. Ide o koncept **uplatňovania času** pre odovzdanie správy a koncept **využitia spôsobu** odovzdania správy rodičom.

3.2.1 Uplatňovanie času pre odovzdanie správy

Čas je významným faktorom využitia komunikačných stratégií dieťaťa-žiaka. Dieťa-žiak môže rodiča alebo učiteľa informovať okamžite, alebo až po určitom čase, dokonca ho nemusí informovať vôbec. Potvrdzujú to vyššie uvedení autori, aj naše výsledky. Dôsledky využívania času si plne uvedomujú aj žiaci primárneho vzdelávania, pracujú s ním, vedia ho zúčiť vo svoj prospech. I keď často len krátkodobý.

Jednou z možností ako deti-žiaci primárneho vzdelávania nakladajú s časom pri komunikovaní správ zo školy, je **dočasné zatajenie informácie**. Dieťa-žiak môže dočasne zatajovať negatívnu informáciu *bez zásadného dôvodu*, podľa našich výsledkov to robia žiaci predovšetkým vtedy, keď je informácia podľa nich nepodstatná, nezaujímavá, alebo ju nepovažujú za dôležitú, jednoducho na ňu zabudnú. V pozadí tohto zamlčania nie je žiaden úmysel, ktorý by zvýhodňoval postavenie dieťaťa-žiaka, ako rodičia sami konštatujú, za takýmto správaním ich detí je nezáujem, nevýznamnosť danej správy. Vzniká otázka, či možno takýto postup dieťaťa-žiaka považovať za stratégiu. Ak však zapadne do širšieho rámca – postupu dieťaťa, je to možné.

Osobitnou súčasťou stratégie dočasného zatajenia informácie je **zabúdanie negatívnych informácií**. Podľa výpovedí detí-žakov, ale aj rodičov, ide o neúmyselné zabúdanie predkladania negatívnych informácií. Zvonka sa situácia javí tak, akoby

u detí fungoval akýsi obranný mechanizmus, vďaka ktorému nie je informácia uložená do pamäte. Zrejme ale ide o kvalitu a významnosť informácie pre samotné dieťa a v kontraste s tým pre rodiča. Je prirodzené, že disproporcie medzi tým, čo považujú za dôležité rodičia na jednej a ich deti na strane druhej je často veľká. Rodičom sa potom „zabudnutie“ odovzdania pre neho zásadnej informácie javí ako taktika.

Aj dočasné zatajenie informácie deti-žiaci primárneho vzdelávania uplatňujú ako stratégiu predovšetkým v prípade, že ich k takémuto postupu motivuje **strach, obavy z konzekvencií**. Pri dočasnom zatažení informácie skúmané deti kalkulujú s odložením trestu, bez úvah o tom, že trest môže byť práve kvôli zatajovaniu neskôr väčší. Naopak deti operujú s tým, že čím dlhšia doba zamlčania prejde, tým bude rodič zhovievavejší a trest miernejší.

Ďalšou stratégiou, akú deti využívajú pri taktizovaní pomocou času je **definitívne zatajenie informácie**. Stane, že tento postup môže mať i úspešné vyústenie. Rodičia však na základe kontroly žiackej knižky, alebo po rozhovore s učiteľom alebo iným rodičom, častejšie stratégiu a zámer svojho dieťaťa odhalia.

Osobnostné ladenie detí-žiakov je rôzne. Je to prirodzené a potvrdzujú to každodenné skúsenosti rodičov i učiteľov. Prejavuje sa to i v tom, aké spôsoby volia pri komunikovaní informácií a diania zo školy svojim rodičom. Niektoré deti potom uplatňujú ďalšiu stratégiu s cieľom vyhnúť sa trestu. Ide o **okamžité odovzdanie informácie**. Podľa našich výsledkov takéto dieťa manipuluje s vedomím toho, že čím dlhšie bude odkladať negatívnu správu, tým horšia, pre neho neprijateľnejšia bude reakcia rodiča⁶. Dieťa-žiak teda počíta s tým, že takéto premyslené časovanie sa zároveň premietne do výšky alebo druhu trestu. Ide potom o dôsledok, ktorý v danej situácii vníma ako uľahčenie neprijímnej situácie.

3.2.2 Uplatňovanie rôznych spôsobov odovzdania správy rodičom

Ako sme vyššie uviedli, druhým konceptom, v rámci ktorého deti-žiaci uplatňujú isté stratégie je koncept využitia spôsobu odovzdania správy rodičom. Tu je najobľúbenejšou stratégiou **úplná zmena obsahu alebo popretie informácie**. Prijímateľ informácie, rodič je teda percipientom istej správy, zjednodušene ju možno nazvať i klamstvo alebo nepravda. Zo psychológie je známe, že vyhnutie sa trestu je u školopovinných detí najčastejšou príčinou klamstva. Zapadá to do našej štruktúry, vo výskume sme nena-

⁶ V interview sa dokonca objavila zaujímavá stratégia, ktorá však nemala požadovanú frekvenciu výskytu. Jednalo sa o **odovzdanie informácií skôr, v predstihu**. A to prostredníctvom mobilného telefónu. Dieťa informuje rodiča tesne po udalosti, resp. počas dňa, v čase, kedy je ešte v škole alebo v školskom klube detí. SMS-ku využíva pri sprostredkovaní pozitívnej i negatívnej správy. „... Keď sú dobré známky, tak to mi hneď píše, keď má náhodou mobil v škole, ... zvykla mi ešte písať zo školy, aj keď bola zlá známka, tak si ma vždycky tak „predpiekla“, aby som už bola na to psychicky pripravená.“ Uvádza jedna z matiek. Je zrejme, že tu dieťa stavia na výhode, ktorú získava tým, že nie je percipientom prvej reakcie rodiča, nepočuje, nevníma jeho reakcie. V prvom prípade sa chce podeliť o radosť, úspech, pochváliť sa, získať „dobré body“.

razili na iné dôvody súvisiace nudou, upútaním pozornosti či pomstou (spolužiakovi, rodičovi).

Analýzou údajov sme zistili, resp. potvrdili, že typické prejavy správania detí-žiakov spájajúce sa s ich osobnostným ladením sú identifikovateľné aj pri samotnom odovzdávaní negatívnej informácie zo školského prostredia. Tie si deti nevolia sami, nie je to teda zámerný prístup, sú pre ne prirodzené. Krátkozrakosť a naivita detí je pri ich klamstvách odhalená pozorným rodičom: „... ja už na nej vidím, tie pohľady, oči a tak sa tvári, že bude na tom trochu pravdy, alebo niečo si primyslela, alebo si vymyslela úplne, tak vždycky zakecá a skúsím sa jej iným spôsobom spýtať na to takže, aby to vyfučalo z hlavy a keď viem, že mi stále to isté odpovedá, tak vidím, že neklame.“ Rodič vie u svojho dieťaťa, ktoré dobre pozná, pomerne jednoducho zistiť istý nesúladi. Ide hlavne o jeho mimické prejavy, pohľad, neverbálnu komunikáciu alebo iné prejavy rozrušenia – artikuláciu, zmenený pohyb. Pre rodiča sú najprv signálom, indikáciou a neskôr i dôkazom toho, že dieťa neinterpretuje správy v pôvodnej podobe: „... má nekoordinované pohyby, začína celým telom, nevie, čo so sebou, niekedy nerozumiem, čo hovorí, že ešte raz to musí povedať, trochu tak afektuje, svojsky to vysvetľuje.“

Zaujímavým momentom tejto stratégie je fakt, že niektoré z opytovaných detí vedia, že ich klamstvo bude dôsledným rodičom odhalené a dokonca sa nakoniec i ku lži priznajú, napriek tomu sa pokúsia správu zmeniť a oddialiť nepríjemné dôsledky „Ona (mama) to vie. Ona vždy vyčítí, keď klamem.“

Istú mieru naivity detí možno vyčítať aj z toho ako deti-žiaci zdôvodňujú a ako sa vyhovávajú na príčiny, predovšetkým zlej známky. Túto stratégiu sme nazvali **modifikácia informácie**. Zahŕňa istú obmenu obsahu správy alebo jednoducho známe sprostredkovanie „nie celej pravdy“ a modifikovanie príčin vzniku interpretovanej situácie, sprostredkovanej informácie.

Záver

Pre niektorých rodičov sú výpovede dieťaťa **jeden z najdôležitejších spôsobov získavania informácií** o všetkom, čo v škole prebieha. Býva často aj začiatkom intenzívnejšej komunikácie oboch strán kvôli dovtedy neodhalenému alebo neriešenému problému dieťaťa.

Dieťa-žiak ako sprostredkovateľ významov dvom protichodným stranám bude stále využívaný na tento účel. Je však potrebné odovzdávané správy uvádzať do reality, posúdiť ich oboma stranami – učiteľmi i rodičmi. Komunikácia prostredníctvom dieťaťa môže byť i zdrojom nezrovnalostí, ktoré je potrebné riešiť osobnou konzultáciou zástupcov oboch strán. Podobné signály sme v našom zisťovaní zaznamenali aj my. Isté rozdiely vo vnímaní akejkoľvek situácie rodičmi a učiteľmi sú prirodzené. Stále sa ukazuje, že prospešnejšie pre dieťa-žiaka je hľadať spoločný jazyk.

Z nášho sledovania tiež vyplynulo, že je mimoriadne dôležité venovať pozornosť tomu, ako rodičia s deťmi o škole komunikujú, ako sa mu prihovárajú, akú metodiku používajú. T. Byron (2009) hovorí o kreatívnom komunikačnom štýle rodičov, ktorý im má pomôcť prekonať problémy v komunikácii a potrebnými informáciami prispievať k úspechom žiaka v škole.

Literatúra

- Byron, T. (2009). *The „Oh, nothing much“ report: The value of the after-school conversation*. [online]. [cit. 2013-02-03]. Dostupné na: <http://files.lgfl.net/Becta%20Documents/Use%20of%20LP/NGL%20-%20The%20Oh%20Nothing%20Much%20report%20-%202013-03-09.pdf>
- Flannagan, D., Baker-Ward, L. & Graham, L. (1995). Talk about preschool: Patterns of topic discussion and elaboration related to gender and ethnicity. *Sex Roles*, 32, 1–2, 1–15.
- Grant, L. (2009). *Children's role in home-school relationships and the role of digital technologies*. [online]. Bristol, 2009. 21 s. [cit. 2012-08-26]. Dostupné na: http://dmlcentral.net/sites/dmlcentral/files/resource_files/HomeSchool.pdf
- Kosová, B. et al. (2012). *Vysokoškolské vzdelávanie učiteľov*. Banská Bystrica: UMB.
- Montadon, C. & Perrenoud, P. (1994). *Entre parents et enseignants: un dialogue impossible?* Bern: Peter Lang.
- Šedová, K. (2009). Tiché partnerství: vzťahy medzi rodičmi a učiteľkami. *Studia Paedagogica*, 14, (1), 27–52.
- Smetáčková, I. (2011). Škola jako téma rozhovorů mezi dětmi a rodiči. *Studia Paedagogica*, 16 (2), 9–47.
- Štech, S. (2007). *Vystoupení na kulatém stole Stálé konference asociací ve vzdělávání a SVP PedF UK 15. 2. 2007 na tému Škola versus rodina*. [online] [citované 20. februára 2013]. Dostupné na: www.ucitelske-listy.cz
- Štech, S. & Viktorová, I. (2001). Vzťahy rodiny a školy – hľadání dialogu. In Kolláriková, Z. & Pupala, B. *Předškolská a elementární pedagogika*. Praha: Portál.

Kontakt:

PaedDr. Jana Majerčíková, PhD.
Ústav školskej pedagogiky FHS UTB
Mostní 939
760 01 Zlín
E-mail: majercikova@fhs.utb.cz

Mgr. Zuzana Šuhajová
ZŠ s MŠ Hubeného 25
831 06 Bratislava
Slovenská republika
E-mail: suhajova@gmail.com