

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Martina Jelínková

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Spolupráce rodiny a školy na počátku školní docházky
Cooperation of Family and School at the Beginning of School Attendance

Martina Jelínková

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kargerová, Ph.D.
Studijní program: Učitelství pro základní školy (M7503)
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy (I.ST)

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Spolupráce rodiny a školy na počátku školní docházky vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 20. dubna 2017

.....

podpis

Zde bych ráda poděkovala paní PhDr. Janě Kargerové, Ph.D. za vedení diplomové práce. Cením si jejích rad, připomínek, času a především jejího laskavého a lidského přístupu. Další poděkování také patří mým nejbližším, kteří mě při studiu podporovali.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá spoluprací mezi rodinou a školou na počátku školní docházky. Teoretická část se zaměřuje na rodinu a školu jako na výchovně-vzdělávací instituci. Popisuje zakotvení spolupráce mezi rodinou a školou v závazných dokumentech pro vzdělávání a představuje principy a možné limity. Zabývá se také očekáváním a obavami rodičů a učitelů. Představuje programy a iniciativy podporující spolupráci školy s rodinou, mezi které patří Rodiče vítání a Začít spolu. Empirická část se zabývá výzkumem mapujícím konkrétní formy spolupráce školy s rodiči na konkrétní základní škole, a to především na prvním stupni dané školy. Výzkum je realizován pomocí dotazníkového šetření, polostrukturovaných rozhovorů a zúčastněného pozorování.

KLÍČOVÁ SLOVA

rodina, škola, učitel, spolupráce, komunikace, očekávání, Začít spolu, Rodiče vítání

ABSTRACT

The diploma thesis deals with cooperation between family and school at the beginning of the education.

The theoretical part is focused on the family and the school such as an educational institution. It describes a fixing cooperation between family and school in the obligatory documents for the education and represents principles and possible limits. It also deals with an expectation and parent's and teacher's worries. It represents programmes and initiatives be supported to cooperation with school with family for example „Rodiče vítáni“ and „Začít spolu“.

The empiric part deals with research, which watches a particular forms of cooperation the school with parents on the particular secondary school, mainly on the first school. The research is created by questionnaire, an interview and an observation.

KEYWORDS

Family, school, teacher, cooperation, communication, expectation, „Začít spolu“, „Rodiče vítáni“

Obsah

1	Úvod	8
2	Vymezení pojmu Rodina a škola	10
2.1	Charakteristika pojmu rodina	10
2.2	Charakteristika pojmu škola	13
2.3	Shrnutí kapitoly	14
3	Zakotvení spolupráce rodiny a školy v současných kurikulárních dokumentech	16
4	Principy spolupráce	20
5	Význam a míra zapojení rodičů do života školy	24
6	Vzájemná očekávání a obavy ve vztahu rodičů a učitelů	27
7	Limity vztahů rodiny a školy	30
8	Modely spolupráce rodiny a školy	32
8.1	Vývoj spolupráce	32
8.2	Současné pojetí spolupráce rodiny a školy	33
9	Programy a iniciativy podporující spolupráci školy s rodinou	35
9.1	Rodiče vítáni	35
9.2	Začít spolu	37
9.3	Shrnutí kapitoly	43
10	Závěr teoretické části	45
	Empirická část	47
11	Vymezení problému a cíle empirické části	47
12	Metodika výzkumu	48
12.1	Metody výzkumu	48
12.2	Výzkumný vzorek	49
12.3	Realizace výzkumu	50

13	Interpretace výsledků výzkumu ve vztahu k cílům	52
13.1	Interpretace výsledků ve vztahu k prvnímu cíli	52
13.2	Interpretace výsledků ve vztahu k druhému cíli.....	62
13.3	Interpretace výsledků ve vztahu k třetímu cíli	64
14	Závěr praktické části.....	66
15	Závěr.....	68
16	Seznam použitých informačních zdrojů	70
17	Seznam příloh	73

1 Úvod

Učitelská profese je velmi komplexní soubor dovedností a schopností, které člověk získává nejen po dobu studia, ale samozřejmě i po dobu celého, nejen profesního života. Vzhledem k tomu, že jsem začínající učitel, jsou mé zkušenosti nedostatečné. Doposud pro mě bylo velkým zdrojem informací a zprostředkovaných zkušeností studium na vysoké škole.

Jako asi každý začínající učitel mám obavy ze své nastávající praxe a zjišťuji, že nedílnou součástí náplně učitelské práce je i komunikace a spolupráce s rodiči žáků. To se často jeví, ze zkušenosti jiných učitelů, jako kámen úrazu pro začínající učitele. Myslím si, že jsem do jisté míry připravena na práci s dětmi a že o nich ledascos vím. Navíc jsem měla během studia možnost si výuku mnohokrát vyzkoušet. Nikdy jsem ovšem nemusela jednat s rodiči.

Právě absence těchto zkušeností a znalostí byla jednou z mých motivací pro téma diplomové práce, které zní „Spolupráce rodiny a školy na počátku školní docházky“. Druhým důvodem byl požadavek na spolupráci s rodinou a na její zapojování do učebního procesu zanesený již v kurikulárních dokumentech závazných pro vzdělávání.

Vstup dítěte do školy je bez pochyb pro dítě velkou událostí. Škola začne zasahovat do jeho života a tím ovlivňovat celou rodinu. Stane se tématem rozhovorů s dítětem. Bude jí muset být přizpůsoben denní režim a volný čas. A v neposlední řadě škola vyžaduje účast a spolupráci takřka všech členů rodiny. To klade nároky, které s jistotou rodinu nějak ovlivní, a snad si mohu dovolit říct, že i zatíží.

Cílem teoretické části mé práce proto bude zmapovat principy fungující spolupráce a prozkoumat nejčastější formy a iniciativy spolupráce mezi rodinou a školou. Poukážu také na historickou proměnu pohledu na spolupráci, která v současné době nabývá stále většího významu, proto je zakotvena i v dokumentech závazných pro vzdělávání. Pro komplexní pohled do dané problematiky je podle mě také podstatné vymezit specifika institucí školy a rodiny vzhledem k danému tématu. Společnou oběma socializačním skupinám je snaha o výchovu a vzdělání jedince, lišit se ale mohou v používaných prostředcích a v názoru na dělbu jednotlivých funkcí. To a další faktory mohou představovat limity spolupráce, kterých si jako pedagogové musíme být vědomi.

Významnou kapitolou teoretické části jsou z mého pohledu očekávání, která vůči sobě rodiče a učitelé mají. Právě jejich otevřené vyjádření může významně přispět k fungující komunikaci a spolupráci.

Empirickou část práce orientuji na konkrétní školu, která pro mě znamená vybudování reálné představy realizované spolupráce mezi školou a rodinou v menším městě. Pokusím se pomocí pozorování a rozhovoru s vedením školy poznat celou nabízenou škálu spolupráce na úrovni školy.

V další části výzkumu použiji dotazník, který jsem vyhotovila ve spolupráci s ředitelem a se zástupkyní školy přímo pro jejich potřeby. Ten mi pomůže zmapovat spokojenost rodičů s nabízenou spoluprací a množstvím informací, které rodiče mají k dispozici. Na základě tohoto dotazníkového šetření vyberu třídu s vysokou mírou rodičovské spokojenosti se spolupracováním a pokusím se pomocí rozhovoru s paní učitelkou a s několika rodiči dokreslit příčiny jejich spokojenosti.

Doufám, že zjištěné informace o formách komunikace a spolupráce v dané třídě budou inspirací nejen pro mě, ale i pro další pedagogy.

Věřím, že vypracování teoretické části pro mě bude jakési proniknutí do problematiky spolupráce mezi učitelem a rodičem. A že nejen díky literatuře ale i díky rozhovorům získám doporučení pro svou následnou praxi.

2 Vymezení pojmu Rodina a škola

„Jestliže dítě jednou vstoupí do školy, vstoupí tím škola do života rodiny – a má tendenci tam setrvat dlouhá léta.“

(Matějček, 2013, s. 61)

Tato diplomová práce se zabývá spoluprací rodiny a školy, a proto se pokusím v následující kapitole vymezit právě tyto dva pojmy. Pro komplexnost pohledu použiji charakteristiky několika autorů, kteří se danou problematikou zabývají.

2.1 Charakteristika pojmu rodina

Rodina je jedna ze základních složek společnosti, která zajišťuje péči o dítě. Prostřednictvím jednání s dítětem, poskytování opory a citlivosti mu vštěpuje základní vzorce sociokulturního chování a myšlení (Helus, 2015).

Průcha (2013) pak na rodinu nahlíží jako na nejstarší společenskou instituci, která má nejrůznější funkce, jako je např. reprodukční, ekonomická a sexuálně-regulační. Mezi hlavní funkce rodiny patří také socializační funkce, pomocí které je dítě začleňováno do sociální struktury. Rodinu tedy můžeme chápat jako primární sociální skupinu, která formuje osobnost dítěte. Toto přímé ovlivňování a formování probíhá již od narození dítěte, které často i v dospělosti zůstává se svou rodinou v kontaktu (Havlík, 2002).

Havlík (2002) rozděluje rodinu na nukleární rodinu a rodinu širší. Nukleární rodina je označení pro tzv. dvougenerační jádro, které je definováno rodiči a dětmi. Do širší rodiny pak zařazuje sourozence, prarodiče a další příbuzné. Průcha (2013) pak upozorňuje na měnící se model rodiny a zvyšování variability rodinných typů. Můžeme se tak setkat s vlastní rodinou, s rodinou úplnou a neúplnou, ale také s rodinou nevlastní a náhradní. To iniciuje chápání rodiny jako sociální skupiny, která plní tradiční funkce rodiny a žije ve společném prostoru. Na tento fakt upozorňuje také Matoušek (2014), který zmiňuje, že rodinu nemůžeme definovat pouze legalizací svazku dospělých ani biologickou příbuzností dětí a rodičů.

Vzhledem k výše uvedenému je nutné brát v patrnost, že zákonnými zástupci dětí nemusí být vždy jejich rodiče. Avšak vzhledem k potřebám této práci budu používat právě pojem „rodiče“.

Pro bližší představení funkcí rodiny uvádím deset základních funkcí podle Heluse (2015, s. 219), které jsem vybrala z důvodu konkretizace zaměření na dítě.

- Rodina uspokojuje primární potřeby dítěte na počátku jeho života. Pod těmito primárními potřebami si můžeme představit biopsychické potřeby (jídlo, spánek, pohyb atd.) a psychické potřeby jako láska, životní rytmus a přiměřené množství intenzity podmětů.
- Potřeba organické přináležitosti dítěte, která je určena potřebou domova a potřebou blízké osoby, se kterou se dítě může identifikovat.
- Rodina poskytuje dítěti prostor pro vlastní projev, seberealizaci.
- Rodina buduje u dítěte vztah k věcem a učí ho je vnímat jako určité hodnoty.
- Rodinou je z velké části určován prvopočáteční prožitek vlastní identity jako chlapce nebo dívky a to pomocí vzorů matky a otce (případně prarodičů a sourozenců).
- Rodina nabízí dítěti první vzory a příklady.
- Rodina dítěti předkládá povinnosti, zodpovědnost, ohleduplnost a úctu a to jako něco samozřejmého a přirozeného patřícího k životu.
- Rodina poskytuje dítěti mezigenerační vztahy, čímž dítěti napomáhá chápání různého věku a postavení.
- Prostřednictvím širší rodiny a přátel dítě získává představu o svém širším okolí a o společnosti.
- Rodina vytváří útočiště, které dětem nabízí trpělivost, naslouchání, důvěru atd.

Pokud rodina plní všechny tyto funkce, můžeme ji označit jako rodinu funkční.

Jestliže rodina své funkce neplní, můžeme ji nazvat jako problémovou. Tyto problémové rodiny jsou tak časté, že se s nimi většinou setká každý učitel, a tak považuji za důležité v této práci alespoň nastínit různé typy problémových rodin. Pro jejich typologii jsem vybrala modely podle Heluse (2015), který rozlišuje 9 typů problémových rodin.

Prvním typem je „nezralá rodina“. Tu charakterizují nezralí a nezkušení rodiče, kteří často bývají rodičovstvím zaskočení. Nezralost se tak promítá např. do oblasti citů, zkušeností, z čehož mnohdy mohou pramenit sociální a ekonomické problémy, ale také do oblasti hodnot, které by rodiče měli dítěti předat. Helus (2015) upozorňuje na to, že pedagog primární školy je pak člověk, který takovou rodinu konfrontuje a může výrazně přispět k pochopení potřeb dítěte.

Dalším důvodem problémovosti je přetíženost rodičů. Taková rodina je pak označována jako „přetížená rodina“. Přetíženost může mít několik zdrojů, jako jsou např. konflikty v rodině, narození dalšího dítěte, nemoc v rodině, citové strádání nebo problémy spojené s bydlením, financemi nebo kariérou.

„Ambiciózní rodina“ má hodnoty zaměřeny na kariéru, úspěšnost ve studiu a na vysoké finanční příjmy. Potřeby související s těmi potřebami jsou často preferovanější než dětské potřeby, jako jsou citové potřeby, potřeby sounáležitosti a potřeby jistoty a stability.

Dalším typem je „perfekcionistická rodina“. Charakteristický pro perfekcionistickou rodinu je nátlak na dítě, které by mělo dosahovat vysokých výkonů a podávat ty nejlepší výsledky. Na dítě je pak kladena nepřiměřená zátěž, která nekoresponduje s jeho předpoklady.

Typickými rysy pro „autoritářskou rodinu“ bývá přikazování, zakazování a potlačování osobní autonomie dítěte. Nebývá pohlíženo na zájmy a vlastní rozhodování dítěte. Od zdroje autoritářství je vyžadována automatická a slepá poslušnost, která je řízena výhrůžkami a tresty, a to psychickými i fyzickými. Dítě mnohdy nechápe svou chybu a důvod trestu, čímž dochází k frustraci.

V „rozmazlující rodině“ dochází k protekcionismu, jehož projevem je snaha vždy vyhovět dítěti. Rodiče se mohou chovat bojovně a kvůli svému dítěti se často dostávají do konfliktu nejen se svým nejbližším okolím, ale také s učiteli. Další možné projevy protekcionismu jsou přehnaný soucit, nebo dokonce podřízenost dítěti.

„Rodina nadměrně liberální a improvizující“ disponuje nedostatkem řádu. Dítě tak není vedeno k principům, které je potřeba dodržovat, a může mít sklony k lenosti, egoismu, asociálnímu sdružování a k dalším mnohdy nebezpečným jevům. Pro rodiče z takovýchto

rodin jsou typické situace, kdy se jeden z rodičů snaží působit autoritářsky a posléze se navrácí k povolnosti a výchovné letargii.

„Odkládající rodina“, je často typická např. pro mladší, ambiciózní, přetížené rodiny nebo pro rodiny nacházející se v nějaké krizi. Dítě je tak často svěřováno prarodičům, známým a někdy je nuceno absolvovat i pobyt ve výchovném zařízení. Může tak dojít k vzniku deprivací z citového strádání a k problémům s přivyknutím k jednomu domovu, jednomu místu, k vlastním povinnostem. Dítě ztrácí pevné místo mezi blízkými lidmi.

Posledním typem je „disociovaná rodina“. v takové rodině jsou vážně narušeny vztahy, kvůli čemuž můžeme rodinu považovat za problémovou. Narušené mohou být vztahy vnější, kdy je rodina izolována od vnějšího prostředí, anebo je s ním často v konfliktu. Disociované mohou být i vztahy uvnitř rodiny, a to izolovaností některých členů rodiny, anebo konflikty mezi nimi.

2.2 Charakteristika pojmu škola

Pojem „škola“ vznikl z řeckého výrazu „scholé“, který označoval volnost, příležitost, prostor a čas k získávání poznatků a vzdělání (Průcha 2009).

Pro vysvětlení toho, co je škola, jsem vybrala definici Zdeňka Heluse, který školu pojímá jako instituci, ve které probíhá řízená socializace dětí a mládeže s důrazem na vzdělávání a osobní rozvoj (Helus 2015).

Průcha (2013) označuje školu nejen jako společenskou instituci zaměřenou na řízenou edukaci, ale také jako jeden z pilířů institucionální struktury společnosti.

Jak již bylo řečeno, v rodině probíhá primární socializace. Na ni navazuje socializace sekundární, pro kterou je stěžejní právě škola, která má podle Koti (in Havlík, 2002) uspokojovat socializační potřeby členů společnosti. Kot'a pak (in Havlík, 2002, str. 98) uvádí sedm dalších konkrétních funkcí školy.

Tou první je výchovná funkce, která především převádí hodnoty a vzorce chování daných kultur z jedné generace na druhou. Ke škole neodmyslitelně patří také funkce vzdělávací, představující osvojování vědomostí a jejich aplikaci. S tím je samozřejmě spjato zvládnutí metod pro nabývání a používání nových vědomostí. Další funkcí školy je kvalifikační funkce. Ta je určena získáváním znalostí a podporou rozvoje schopností a dovedností,

kteřé jsou potřebné pro výkon určitého zaměstnání. Kvalifikace nesmí být zaměňována se vzděláním, a proto je nutné tuto funkci vymezit samostatně. Její plnění je ale často v kompetencích až středních a vysokých škol. Obzvláště v dnešní době diskutovanou je integrační funkce zastřešující sociální styk a komunikaci ve škole i mimo ni v běžném životě. Děti se tak učí respektovat odlišnosti a různé individuality ostatních lidí. Poměrně kontroverzní funkcí školy je podle Koti (in Havlík, 2002) selektivní funkce. Tato funkce diferencuje žáky na základě různých požadavků, kdy je selekce realizována školou na mnoha úrovních a může významně ovlivnit (usnadnit, znesnadnit nebo úplně znemožnit) kariéru některých jedinců. Ne méně důležitou a v zákonech zakotvenou je ochranná funkce. Škola je tak povinná chránit své žáky před patologickými vlivy a ochraňovat důvěrné informace. Poslední funkce, která se uplatňuje především ve speciálních školských zařízeních, je to resocializační funkce. Jejím úkolem je znovu zapojit žáka do společnosti.

Z mého pohledu se tyto funkce mohou do jisté míry překrývat s funkcemi zajišťovanými rodinou. Proto je podle mě nutné se nad nimi zamyslet. Právě překrývání některých funkcí rodiny a školy může být, podle mého názoru, motivem pro možné nedorozumění a pro vznik problémů. Na shody a neshody při rozdělování základních úkolů mezi školou a rodinou upozorňuje také Štěch (2009). Ten dělí základní úkoly rodiny a školy do tří okruhů. Jedním okruhem jsou úkoly a poslání vzdělávací, při kterých dítě získává poznatky, dovednosti a všeobecný rozhled. Zde panuje poměrně velká shoda, že tuto oblast má obstarávat škola. Dalším okruhem povinností je morální a osobnostní výchova. Zde je rozdělení kompetencí učitelů a rodičů nejednoznačné. Poslední důležitou oblastí je oblast výchovy k praktickým dovednostem, které jsou nezbytné pro život. Tady hraje velkou roli právě i mimoškolní prostředí.

2.3 Shrnutí kapitoly

V této kapitole jsem se pokusila výstižně definovat dva rozhodující pojmy své práce. Pro jejich nastínění jsem volila pro komplexnost několik autorů, a to takových, kteří se touto problematikou zajímají a jejichž pohled na dané téma jsem hodnotila jako podstatný.

Jednu podkapitolu jsem věnovala škole jako instituci, ve které se odehrává značná část socializace dítěte. Zmínila jsem také funkce této instituce, mezi které patří nejen vzdělávací funkce, ale také např. výchovná, kvalifikační a ochranná funkce.

Rodinu jsem charakterizovala jako primární sociální skupinu, která je základem společnosti. Je nutné, aby na ni pedagogové pohlíželi jako na nedílnou součást každého dítěte. Nastínila jsem zde také měnící se model rodiny, který je potřebný pro aktuální pohled na celou problematiku. Vzhledem k funkcím, které by měla rodina zastávat, jsem upozornila na problémové rodiny. S těmi se jako pedagogové můžeme setkávat poměrně často a do velké míry právě nefunkčnost rodiny může velkou měrou ovlivňovat možnosti spolupráce mezi rodinou a školou.

3 Zakotvení spolupráce rodiny a školy v současných kurikulárních dokumentech

V posledních letech prošel vztah mezi rodinou a školou podstatnými změnami. Na spolupráci obou institucí se klade velký důraz. Tato spolupráce je samozřejmě zachycena v oficiálních dokumentech a školních programech, které stručně zmíním v této kapitole. Pohnětalová (2015) upozorňuje na zakotvenost tohoto vztahu i ve Školském zákoně č. 561/2004, který zaručuje rodičům informace o tom, jaký je průběh vzdělávání jejich dětí a zároveň jim umožňuje participaci v samosprávních orgánech zřizovaných školou.

„Vztah mezi rodinou a vzdělávacím systémem každého státu je jedním ze základních sledovaných kritérií vzdělanostního rozvoje společnosti na straně jedné a podpory instituce rodiny a hodnot s ní souvisejících na straně druhé.“ (Národní zpráva o rodině (2004), s. 158).

Stěžejní zlom v transformaci českého školství přinesl Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha, která vznikla roku 2001 a která ve svém konceptu nezapomněla ani na důležitost spolupráce mezi rodinou a školou. V tomto dokumentu jsou vymezeny hlavní strategické linie české vzdělávací politiky, na které navázal školský zákon z roku 2004. Bílá kniha se věnuje např. celkovému pojetí funkcí školy, cílům a obsahům vzdělávání, způsobu financování, celkové struktuře, kompetencím učitele a dalším (Spilková, 2005).

Bílá kniha zmiňuje požadavek na vztah rodiny a školy, který by měl být harmonizován. Klade se na něj důraz především proto, že rodiče zůstávají pro žáka na prvním stupni ještě stále autoritou a je potřeba jejich pomoci využít nejen při řešení různých vzniklých problémů, ale i při běžném vzdělávání.

V návaznosti na Bílou knihu vznikl v letech 2001 až 2004 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV). Tento dokument charakterizuje priority státu ve vzdělávání pomocí cílů, obsahu a očekávaných výstupů. v tomto novém kurikulárním dokumentu je také zdůrazněno, že na dosažení cílů má vliv mimo jiné i kvalitní komunikace nejen mezi učitelem a žákem, ale také mezi školou a rodiči (Spilková, 2005).

Dokument přímo navozuje a podporuje tendenci zvýraznit potřebu účinné spolupráce školy se zákonnými zástupci žáků, případně dalších osob, které se nějakou měrou podílejí na vzdělávání žáka (RVP ZV, 2005).

Práva a povinnosti zákonných zástupců dětí jsou zakotvena také, jak jsem zmínila výše, ve školském zákoně z roku 2004 a to v § 21 a v § 22.

„Práva žáků, studentů a zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků

(1) Žáci a studenti mají právo

a) na vzdělávání a školské služby podle tohoto zákona,

b) na informace o průběhu a výsledcích svého vzdělávání,

c) volit a být voleni do školské rady, jsou-li zletilí,

d) zakládat v rámci školy samosprávné orgány žáků a studentů, volit a být do nich voleni, pracovat v nich a jejich prostřednictvím se obracet na ředitele školy nebo školskou radu s tím, že ředitel školy nebo školská rada jsou povinni se stanovisky a vyjádřeními těchto samosprávných orgánů zabývat a své stanovisko k nim odůvodnit,

e) vyjadřovat se ke všem rozhodnutím týkajícím se podstatných záležitostí jejich vzdělávání, přičemž jejich vyjádřením musí být věnována pozornost odpovídající jejich věku a stupni vývoje,

f) na informace a poradenskou pomoc školy nebo školského poradenského zařízení v záležitostech týkajících se vzdělávání podle tohoto zákona.

(2) Práva uvedená v odstavci 1 s výjimkou písmen a) a d) mají také zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků.

(3) Na informace podle odstavce 1 písm. b) mají v případě zletilých žáků a studentů právo také jejich rodiče, popřípadě osoby, které vůči zletilým žákům a studentům plní vyživovací povinnost.

Povinnosti žáků, studentů a zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků

(1) Žáci a studenti jsou povinni

a) řádně docházet do školy nebo školského zařízení a řádně se vzdělávat,

b) dodržovat školní a vnitřní řád a předpisy a pokyny školy a školského zařízení k ochraně zdraví a bezpečnosti, s nimiž byli seznámeni,

c) plnit pokyny pedagogických pracovníků škol a školských zařízení vydané v souladu s právními předpisy a školním nebo vnitřním řádem.

(2) Zletilí žáci a studenti jsou dále povinni

a) informovat školu a školské zařízení o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtížích nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání,

b) dokládat důvody své nepřítomnosti ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem,

c) oznamovat škole a školskému zařízení údaje podle § 28 odst. 2 a 3 a další údaje, které jsou podstatné pro průběh vzdělávání nebo bezpečnost žáka a studenta, a změny v těchto údajích.

(3) Zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků jsou povinni

a) zajistit, aby dítě a žák docházel řádně do školy nebo školského zařízení,

b) na vyzvání ředitele školy nebo školského zařízení se osobně zúčastnit projednání závažných otázek týkajících se vzdělávání dítěte nebo žáka,

c) informovat školu a školské zařízení o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtížích dítěte nebo žáka nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání,

d) dokládat důvody nepřítomnosti dítěte a žáka ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem,

e) oznamovat škole a školskému zařízení údaje podle § 28 odst. 2 a 3 a další údaje, které jsou podstatné pro průběh vzdělávání nebo bezpečnost dítěte a žáka, a změny v těchto údajích.“ (Školský zákon, 2004, s. 16)

Všechny závazné dokumenty pro vzdělávání zmiňují spolupráci mezi rodinou a školou jako nutnost a nastavují pro školu určitá kritéria. Školský zákon ale upozorňuje také na

povinnosti rodičů. Shledávám za důležité upozornit na to, že povinnostmi není vázána jen škola vůči rodičům (vzhledem k jejich právům), ale také rodiče vůči škole. Je tak přímo ve školském zákoně zaneseno, že rodiče musí alespoň po vyzvání se školou komunikovat.

Pro další názor na povinnosti a práva rodičů uvedu pohled Asociace evropských rodičů (European Parents' Association) zmíněný v knize *Parents as partners in schooling* (1997, str. 18) :

- Rodiče mají právo být primárními vzdělavateli svých dětí.
- Rodiče mají povinnost zodpovědně vychovávat své děti a nesmějí je zanedbávat.
- Rodiče mají právo mít plnohodnotně zpřístupněný formální systém vzdělávání pro svoje děti na základě jejich potřeb, hodnot a talentu.
- Rodiče mají povinnost se zapojovat jako partneři do vzdělávání ve škole svých dětí.
- Rodiče mají právo na přístup ke všem informacím ze vzdělávací instituce, které se týkají jejich dítěte.
- Rodiče mají povinnost dát škole relevantní informace.
- Rodiče mají právo vybrat si vzdělávání, které je nejbližší jejich přesvědčení.
- Rodiče mají povinnost se dobře informovat a svědomitě rozhodnout o vzdělávání jejich dětí.
- Rodiče mají právo vyvíjet vliv na strategie, které realizuje škola jejich dětí.
- Rodiče mají povinnost se osobně zapojovat do dění školy jako nezbytná část místní komunity.
- Rodiče a jejich spolky mají právo se aktivně zapojit to strategií veřejných autorit ve vzdělávání ve všech úrovních.
- Rodiče mají povinnost udržovat reprezentativní organizace, které zastupují a představují rodiče a jejich zájmy.

Ve společné rétorice se objevuje především vzájemný respekt a partnerský vztah. Na ten si musí zvyknout učitelé i rodiče. Z mého pohledu to může být pro rodiče něco nového a těžko uchopitelného. Právě z toho důvodu by měl být iniciátorem partnerského vztahu a celé spolupráce učitel.

4 Principy spolupráce

Spolupráce je Pohnětalovou (2015) charakterizována jako základní forma sociálního chování, která je realizována v sociálních interakcích. Obsahem takové spolupráce by pak měla být společná cesta všech participantů k cíli.

Pro zmíněnou cestu k cíli je beze sporu důležitá komunikace. Kuchařová (2008) vznáší připomínku, že učitel jako odborník na vzdělávání by měl samozřejmě být profesionálem i v oblasti komunikace. v jeho režii by mělo být hned v počátku spolupráce s rodinami žáků vytvoření vhodného prostředí a podmínek. Vzhledem k této nelehké roli uvedu v této podkapitole několik zásad pro spolupráci a komunikaci mezi učitelem a rodičem.

Stěžejní principy pro spolupráci podle Felcmanové (2013) jsou partnerství ve výchově, (čímž myslí vzájemná respekt a úctu) pravidelná transparentní komunikace a zapojující se rodiče.

Partnerství ve výchově je podmíněno partnerským přístupem, který spojuje společná zodpovědnost školy a rodiny za vzdělání a spokojený a zdravý rozvoj dítěte.

Na partnerský vztah upozorňuje také Labáth (2001 in Pohnětalová, 2015), pro něhož je podstatné, aby takový vztah nebyl založený na dominantnosti jedné strany, nebo na vztahu experta a vyšetřovatele.

Lauermann (2004) jako stěžejní podmínku pro partnerství určuje vzájemnou otevřenost, která pramení z co nejdokonalejšího vzájemného poznání. Felcmanová (2013) pak konkretizuje několik bodů podle Berliner Bilungsprogramm (2007) a Hamburger Bildungsempfehlungen (2012), které podporují partnerství a projev uznání ve výchově:

- seznámení se s očekáváními a potřeby rodičů
- braní v úvahu limity školy
- zasvěcení rodičů do vzdělávací koncepce školy
- respektování a zájem rodičů o pojetí vzdělávání na dané škole
- otevřenost k diskuzím o představách ve výchově a volbě vhodných možností kooperace

- nastavení pravidelných rozhovorů učitelů a rodičů o pokrocích dítěte, a to alespoň jednou ročně
- účast na třídních schůzkách a dalších mluvených pohovorech
- otevřenost ke komunikaci ze strany rodičů
- opatrné zacházení s důvěrnými informacemi
- vzetí v úvahu specifické prostředí rodiny
- vzájemné uznání a respekt učitelů a rodičů
- úsilí o demokratickou kulturu školy, pro kterou je participace rodičů přirozenou součástí.

Dalším principem spolupráce je pravidelná transparentní komunikace mezi školou a rodinou. Pedagogický slovník definuje obecně komunikaci jako sdělování nejen informací, ale také pocitů a myšlenek. To vše slouží k dorozumívání. Pro pedagogy je důležitá také sociální komunikace, která má podobu mezilidského kontaktu a která probíhá nejen díky mluvené řeči či psaným a tištěným slovem, ale také pomocí obrazového materiálu, gest a znaků (Průcha, 2013).

Šedřová a Čihák (2004) komunikaci chápou nejen jako již výše řečené předávání informací, ale také jako sdílení významů, a to mezi dvěma i více lidmi. Fungující komunikaci považují za základ pro dobrý vztah rodiny a školy.

Konkrétní požadavky na takovou komunikaci přináší Felcmanová (2013) v podobě pravidelnosti a transparentnosti. Ty se pokusím přiblížit v následujícím textu.

Transparentní komunikaci je komunikace jasná, srozumitelná a explicitní, která by měla být pravidelná, a díky níž by se rodiče měli cítit dostatečně informováni o dění ve škole. Pravidelná komunikace by měla předcházet fenoménu, který spojuje komunikaci se školou pouze v momentě, kdy nastane nějaký problém. Komunikace je tak vázána pouze s nepříjemnými informacemi. Pravidelné a hlavně vzájemné sdělování informací přináší učitelům také informace o tom, co se děje u žáka doma, a může tak zajistit individuálnější reakci např. při těžké životní situaci, která se v rodině právě odehrává.

Transparentnost pak rodičům zajišťuje srozumitelnost a snadnou dohledatelnost informací ze strany školy (Felcmanová, 2013).

Krejčová (2005, in Felcmanová, 2013) dále klade důraz na včasné zahájení komunikace mezi školou a rodiči, jejíž by měl být počátek ještě před vstupem dítěte do první třídy. Podle Felcmanové (2013) pak můžeme zaujmout určitý postoj a používat ta sdělení, která podporují partnerskou komunikaci mezi rodičem a učitelem. Učitel by tak měl respektovat rodičovskou výchovu dětí a projevovat pochopení a uznání. Měl by rodičům projevovat ocenění za to, že rodič do školy přišel. Pro dobrou komunikaci je rovněž velice nutné sdělovat takové informace, ze kterých je zřejmé, co od sebe jednotlivé strany požadují. Za velice důležité také považují projevovat snahu o společné řešení problému, při čemž musíme apelovat na to, že jak škola, tak rodina mají společný cíl, kterým je dobro dítěte.

Třetím principem spolupráce rodiny a školy podle Felcmanové (2013) jsou zapojující se rodiče, kteří by měli se školou spolupracovat na rozhodnutích o důležitých věcech týkajících se vzdělávání jejich dítěte. Škola by tak měla podporovat rodiče a dávat jim příležitost k tomu, aby mohli vznášet návrhy, kritiku, ale také přání. Konkretizaci těchto požadavků přináší Felcmanová (2013) na základě Berliner Bildungsprogramm, 2007, s. 80-83; Hamburger Bildungsempfehlungen, 2012, s. 51; (Deißner a kol., 2013):

- „Škola má zájem o znalosti a dovednosti rodičů – umožňuje jim zapojit se a uplatnit jejich dovednosti ve škole.
- Rodiče jsou zahrnuti do rozvoje a vývoje koncepcí a plánování obsahové práce školy.
- Školy se starají o to, aby se k rodičům dostaly důležité informace jako základ pro jejich zapojení.
- Školy podporují rodiče v tom, přinášet návrhy a kritiku, dávají jim najevo, že jejich názor je důležitý/ceněný a že bude zohledněn.
- Školy nabízejí různé formy spolupráce, které umožní zapojení co největšího počtu rodičů, vyvarují se jednostranné formy komunikace a participace a zohlední rozdílné komunikační styly a média, aby rodiče nevyčleňovaly.
- Je také důležité, aby škola srozumitelně a transparentně deklarovala, o jakou formu a jaký rozsah zapojení rodičů skutečně stojí.“ (Felcmanová, 2013, s. 58)

Jak zmiňuje mnoho autorů, je pro soudobou spolupráci mezi školou a rodinou žádaný partnerský vztah. Sama souhlasím s tím, že pokud má být spolupráce efektivní, je potřeba

o vztah mezi zúčastněnými pečovat a zvát rodiče do otevřené komunikace, kde každý dostane prostor vyjádřit svoje očekávání, potřeby a obavy. Navíc jako začínající učitelka z menšího města vnímám stejně jako Felcmanová, že komunikace s učitelem je ještě stále často rodiči vnímána jako něco, co je spojeno s řešením nějakých nepříjemností. Proto považuji za velice podstatné s rodiči komunikovat pravidelně, aby měli možnost získat více zkušeností s komunikací, která není vždy spojena jen s řešením nějakého problému, a aby měli dostatek informací o svém dítěti a dění ve škole, a necítili se tak případně něčím zaskočení nebo šokováni.

5 Význam a míra zapojení rodičů do života školy

Pro realizaci spolupráce mezi rodinou a školou mají také významný podíl role rodičů, které na sebe rodiče berou ve vztahu se školou, nebo které jim konkrétní škola vymezuje. Role v rovině sociologie je v pedagogickém slovníku označena jako skupinou očekávané chování, které ovlivňují nejen normy a hodnoty konkrétní skupiny, ale také postavení daného jedince (Průcha, 2013). Šed'ová (2004) ale roli nechápe jen jako očekávání určité sociální skupiny, ale spojuje ji s osobním prožíváním aktivit a se sociálními interakcemi.

V literatuře se můžeme setkat se čtyřmi základními rodičovskými rolemi, jimiž jsou: klientská role, partnerská role, občanská role a role rodičů jako problém (Šed'ová, 2004).

Na klientský model rolí se můžeme dívat dvěma perspektivami. Buď jsou učitelé odborníci, kteří vědí nejlépe, jak dělat svou práci, nebo perspektivou, která vidí rodiče jako odborníky na výchovu vlastních dětí, díky čemuž nejlépe vědí, co mají od školy požadovat. Od školy se u takového přístupu očekává, že bude vnímat rodiče jako ty nejdůležitější osoby v životě dětí a že bude ochotna naslouchat požadavkům rodičů, reagovat na ně a bude schopna podrobit svou práci kritice. Také by měla být schopna srozumitelně obhajovat svou práci.

Rodiče v roli klientů mají možnost tří podob spolupráce: (1) aktivně se zapojovat do managementu školy, a tím tak přímo ovlivňovat rozvoj školy, (2) vyjadřovat své potřeby jako řadový rodič nebo (3) nebo odevzdaně přijímat to, co mu škola nabízí a tím vyjádřit svou věrnost a důvěru.

Pro tento typ rodičovské role je ovšem podstatná možnost výběru školy, která zároveň rodiče z pozice zákazníka opravňuje v případě nespokojenosti k výběru školy jiné.

Rodiče v roli partnerů školy jsou v dnešní době nejčastěji zmiňovaným modelem spolupráce, jenž by měl přinášet rovnoprávný vztah. Podle Šed'ové (2004) je tento vztah realizován díky učitelskému potlačování role odborníka a přijímání pohledů rodičů jako něco, co může práci učitele obohatit.

V knize *Parents as partners in schooling* (1997, str. 19) je pak uvedeno 6 kategorií zapojování rodičů podle Epsteinové:

1. Rodina je povinná podporovat dítě při přípravě do školy. Vytvářet mu podporující a hlavně bezpečné prostředí, ve kterém bude schopno splňovat základní povinnosti rodiny.
2. Škola je povinná informovat rodiče, a měla by tudíž vytvářet podmínky pro komunikaci mezi oběma institucemi.
3. Rodiče by měli být zapojováni do dění ve škole ať už prostřednictvím účasti na různých akcích jako jsou např. výlety, sportovní setkání, vystoupení atd., tak také při pomoci s jejich organizací. Jako další, avšak náročnější, zapojení rodičů je účastnění se přímo vyučování.
4. Rodina by se měla podílet na pomoci při domácí přípravě dětí, které zahrnuje kontrolu domácích úkolů, ale i spolupráci při různých badatelských pokusech dítěte. Škola by tak měla být rodinám nápomocna a měla by jim poskytovat dostatek informací a podpory.
5. Rodičům by měla být nabízena možnost participovat při rozhodování, řízení a při obhajování činností školy, kterou by rodiče měly využívat a to skrze různá rodičovská sdružení a volby svých zástupců do orgánů školy.
6. Rodina by se měla účastnit spolupráce nejen se školou, ale i s firmami a různými dalšími organizacemi, které ovlivňují vzdělávací příležitosti v daném regionu nebo komunitě.

Rodiče v roli občanů zastupují přístup, který se objevil v průběhu 90. let. Rodičům připisována role občanů, kteří uplatňují svá práva a své odpovědnosti vzhledem ke školám. Uplatňování práv (individuálních nebo kolektivních) podmiňuje aktivita, díky níž se mohou občané podílet prostřednictvím účasti ve veřejné politice, mají možnost spolupracovat na rozvoji lokálních komunit a angažovat se v dobrovolnických aktivitách.

V pohlížení na roli rodiče jako na roli občanskou je důležité zmínit určitou vzájemnou závislost mezi školou a rodinou, která má jistý potenciál a je typická právě pro tento přístup.

Poněkud kontroverzní pohled na rodičovskou roli je pohled na rodiče jako na problém. Tento pohled vychází z předpokladu, že rodiče o spolupráci se školou nejeví zájem, nebo se snaží děti ve škole ovládat.

Šed'ová (2004) uvádí tři podoby tohoto principu. První podobou jsou „nezávislí rodiče“. Ti mohou upřednostňovat jiné hodnoty, než dětem předává škola, a proto necítí potřebu se školou spolupracovat. Udržují tak se školou minimální kontakt a s učiteli komunikují jen zřídka. i když školní děti sledují jen z povzdálí, školu tolerují (Vincent, 2000 in Šed'ová, 2004).

Druhou podobu zastupují „špatní rodiče“, kteří většinou děti ve vzdělávání nepodporují a nejeví zájem ani o vzdělání, ani o jejich výchovu. Školu nepodporují, nerespektují a mnohdy i ignorují. Do této skupiny mohou patřit rodiny, které žijí na okraji společnosti, rodiny z jiného kulturního prostředí, nebo rodiny, které řeší nějaký problém (nemoc, alkoholismu atd.). Může se ale také jednat i o rodiče, kteří se ostýchají, nebo neumí dát svůj zájem najevo (Mebus, 1995 podle Šed've, 2004).

Poslední, třetí podobou rodičů jako problém jsou „snaživí rodiče“. Ti se školou komunikují, účastní se setkání, věnují se přípravě dětí a projevují podporu školy a učitelů. i přesto mohou být takoví rodiče pro školu problematičtí a učitelé se mohou cítit být ohroženi. Tito Rodiče tak kladou na učitele velkou zátěž kvůli vyžadování např. jasných zpráv o pokroku, formulaci pedagogického přístupu a různé typy poradenství. To vše může působit jako kontrola nebo zpochybnění práce. Nutné je i zmínit časovou náročnost takové spolupráce (Cullingrod 1996, Thomas 1996 in Šed'ová 2004).

Pohled na rodiče v různých rolích je pro mě přínosný, protože z různých rolí vycházejí různá očekávání, na která musí škola dokázat reagovat. Je potřebné se zamyslet nad tím, zda rodiče roli zaujali z vlastní iniciativy, nebo jim tuto roli předurčila škola. Podle mého názoru by rodiče měli mít možnost zaujímat takovou roli, jakou považují za vhodnou a která podporuje efektivní spolupráci mezi rodinou a konkrétní školou.

6 Vzájemná očekávání a obavy ve vztahu rodičů a učitelů

Se vstupem dítěte do školy dochází ke konfrontaci očekávání s jejich naplněním a to ať už máme na mysli očekávání dětí, rodičů nebo učitelů. Jak bylo zmíněno výše, je přitom velice důležité, aby jednotlivé strany znaly svá očekávání. Z toho důvodu se v následující kapitole pokusím stručně shrnout nejčastější očekávání a obavy.

Mezi jasně daná očekávání rodičů patří profesionalita a objektivita. Kuchařová (2008) do této poměrně široké oblasti zahrnuje dílčí očekávání, která se týkají například prostředí. To by dle rodičů mělo být pro dítě bezpečné, s čímž souvisí i to, že by učitel měl být žákovi oporou. Další požadavky, spadající do této oblasti, jsou kladeny na individuální přístup učitele ke každému žákovi, a na schopnost poradit rodině při nastalých problémech. K oblasti individualizace se vyjadřuje také Štěch (2009), který představuje jakýsi paradox rodičů, kteří chtějí, aby na jedné straně bylo se všemi ve škole zacházeno stejně (rovnost šancí), na druhé straně však rodiče vyslovují důraz na již zmíněné respektování individuálních zvláštností (a problémů) každého dítěte.

Dále podle výzkumu Colemana (1998, in Kuchařová 2008) rodiče často vyžadují učitelovu ochotu komunikovat a nevyčleňovat rodiče ze studijního procesu. To vše pak přispívá k větší důvěře. Petlák (in Felcmanová 2013) ještě dodává požadavek na zájem školy o neformální spolupráci a požadavek na rovné zacházení, kdy by žádné dítě nemělo pociťovat křivdu.

Dalšími výroky charakterizujícími očekávání rodičů vůči učiteli se zabývala Rabušicová a Pol (1996, in Felcmanová, 2013):

- Chci poradit, co mám dělat, když s dítětem není něco v pořádku.
- Chci, aby učitel měl rád moje dítě.
- Učitel má dítě naučit vše bez domácích úkolů a bez problémů.
- Učitel má vyřešit problémy ze školy ve škole.
- Očekávám, že učitel vše naučí dítě ve škole a nemám to za něj dělat já doma.
- Učitel má zprávy o dítěti podávat soukromě a taktně.
- Učitel má být ve všem spravedlivý.
- Ať škola neobtěžuje a nezatěžuje rodiče.

Stejně jako očekávání mají rodiče, zejména na počátku školní docházky svého dítěte, také obavy. Ty mohou podle Štěcha (2009) pramenit z toho, že v dnešní době rodiče pociťují stále větší odpovědnost za výchovu a zároveň si nejsou jisti svými kompetencemi. Navíc se častěji setkávají s tlaky na angažování se ve škole. Celkově nová situace vstupu dítěte do školy přináší ze strany školy rodině velkou zátěž. Tato zátěž může být materiálního rázu, kdy úspěšná školní socializace vyžaduje nemalé výdaje, jako jsou např. nákup pomůcek a investice do kultury. Rodina také musí věnovat velkou část času přípravě do školy a svůj čas organizovat vzhledem ke škole. Další zátěží pro rodinu je ideově-morální tlak (podle Perrenouda (in Štěch, 2009), kdy škola působí jako „police rodin“, která rodinám dává zpětnou vazbu v oblasti rozvoje dítěte, v jeho duševní hygieně a v oblasti „správné“ výchovy. Kromě materiálních a morálních tlaků je rodina vystavena také zátěži psychologické, kdy se musí vypořádat s novými pocity spojenými se vstupem dítěte do školy. Tuto situaci může ovlivnit strach z neúspěchu. Jako poslední zatížení rodiny spjaté se začátkem školní docházky uvádí Štěch (2009) zatížení spojené s novou institucionální rolí rodiče, od kterého se očekává spolupráce a již zmíněná angažovanost v nové instituci (ve škole). Tento tlak je také spojován s konfrontováním svých postojů a dojmů s dalšími rodiči.

Podle Lauermanna (2004) zažívají rodiče také obavy o kvalitu vzdělávání svých dětí. Nejčastěji se tyto obavy objevují právě u nejvzdělanějších a nejúspěšnějších rodičů. Tento fenomén mnohdy doprovází strach z vyjádření nespokojenosti, a to pod hrozbou určitého mstění se učitele na dítěti. Feřtek (2011) jako další obavy přidává strach rodičů z přistižení u něčeho, čemu nerozumí, nebo co dělají špatně a obavy z toho, že pokud školu podpoří finančně, bude tuto podporu vedení školy žádat opakovaně a oni pak budou muset platit i takové věci, které by měl platit stát. Navíc někteří rodiče se nemusí při akcích pořádaných školou cítit příjemně a mohou si někdy připadat dokonce trapně.

Tak, jako mají určitá očekávání vůči škole rodiče, mají své představy, požadavky a očekávání také učitele vzhledem k rodičům svých žáků. K očekáváním učitelů patří především požadavek k rodičovskému respektování dění ve škole. Rodiče by tak měli dát učiteli svou podporu a důvěru. To je podle Kuchařové (2008) stěžejní především pro první stupeň. Další očekávání podle Rabušicové a Pola (1996, in Kuchařová 2008) je

respektování samotného učitele. Rodiče by měli uznat legitimitu a autoritu učitele a pohlížet na něj jako na odborníka na vzdělávání.

K dalším očekáváním a tedy požadavkům učitele podle Felcmanové (2013) patří rodičovská kontrola dětí a zájem o jejich školní práci. S tím souvisí i klasické provozní požadavky jako je dohlédnutí na to, aby děti měly všechny požadované pomůcky. Jako další učitelské očekávání ještě zmiňuje zájem rodičů o setkávání s učitelem a poměrně nekonkrétně formulované pozitivní rodinné prostředí.

Jako se Lauer mann (2004) vyjadřuje k obavám rodičů, tak popisuje i obavy učitelů, které často pramení z toho, že jejich práce se nikdy nedá stoprocentně ověřit a tak ani nejzkušenější pedagog nemůže mít jistotu, že bude úspěšný. To pramení z nevyvratitelného faktu, že každé dítě je jiné a s ním mohou přicházet i nové problémy. Dalším důvodem pro znepokojení učitelů může být i to, že není v jejich silách ovlivnit život dítěte všude a ve všech směrech. Někdy pak může být snaha učitele pomoci dítěti rodiči vnímána jako přílišné zasahování do soukromí a do dění v rodině. Učitelé pak mohou být vystaveni kritice a stížnostem nejen ze strany rodičů, ale kritizováni mohou být i kolegy a vedením školy.

Obavy učitelů mohou také vyvstávat ze strachu z příliš kritických rodičů, kteří možnost spolupracovat zneužijí a budou se až nepřiměřeně zapojovat a díky případné finanční pomoci budou vyžadovat neoprávněné právo na spolurozhodování. Neméně významnou obavou sužující jak rodiče, tak učitele je i přílišné časové zatížení (Feřtek, 2011).

Za první krok, který by měla začínající učitelka uskutečnit pro zajištění fungující spolupráce s rodiči svých žáků, pokládám otevřené sdělení očekávání obou stran. Z mého pohledu je nezbytné vysvětlit rodičům, co je od nich vyžadováno, a zároveň jim dát prostor pro vyjádření jejich vlastních potřeb a přání. Navíc by se každý učitel měl pokusit v komunikaci vytvořit takové prostředí, kde by nikdo neměl mít strach otevřeně mluvit o svých obavách. To si samozřejmě vyžaduje nějaký čas a není to úplně snadný úkol.

Tento můj názor se pokusím ověřit v rozhovoru s pedagogem s dlouhodobou praxí, který uvedu ve výzkumné části mé práce.

7 Limity vztahů rodiny a školy

Vztah mezi rodičem a učitelem ovlivňuje velká řada faktorů. Mezi ně patří například osobnost učitele a délka jeho praxe, podpora školy jako instituce a možnosti rodiny. Z toho je zřejmé, že spolupráce mezi školou a rodinou má jisté limity. Na ty podle Trnkové (2004) upozorňuje i existující literatura. Jako častá bariéra se ukazuje nedostatek času ze strany rodičů. Dalším důvodem může být strach z exkluzivity, kdy se část rodičů, která nepěstuje se školou tak blízký vztah může domnívat, že ostatní děti z angažovanosti svých rodičů profitují. Trnková (2004) také upozorňuje, že exkluzivita může vznikat i ze sociálních důvodů, kdy rodiče z nižších středních a nižších vrstev si mohou být nejisti a mít nedůvěru ve školu pojímanou jako instituci. Tento problém se může týkat také příslušníků etnických minorit. Jiným limitem může být velký podíl žen v tomto vztahu. Nejčastěji se totiž na spolupráci se školou podílejí matky a tato „přesila“ může do jisté míry muze odrazovat.

Jako další činitel, který do spolupráce vstupuje, je věk dítěte. Spolu s postupem dítěte do vyšších tříd participace rodičů klesá. Příčinou může být nejen větší motivace na počátku školní docházky, který rodiče vnímají jako velice důležitý, ale také stupňující se náročnost učiva, ve kterém si již nejsou mnozí rodiče zcela jisti.

Ne méně důležitými faktory, které Trnková (2004) uvádí, je učitelovo pracovní vytížení a nedostatečná připravenost na práci s rodiči, na čemž nese svůj podíl i náplň vysokoškolského studia. Vzhledem k častému reformování školství si musí učitelé zvykat na nové koncepce a jsou mnohdy zahlcovány novými a novými požadavky. Někdy tak mohou mít pocit, že prohlubování spolupráce s rodiči je již nad jejich síly a stává se to pro ně přítěží.

Poslední zmiňovaným limitem je tradice. Tou je myšlen stále přetrvávající názor, že škola je téměř uzavřená instituce, která se týká dětí a profesionálů, se kterými se o ničem nediskutuje., protože sami nejlépe vědí, co mají dělat.

Ovlivňovat spolupráci také může shoda či neshoda při rozdělování základních úkolů mezi školou a rodinou. Prvním okruhem těchto úkolů jsou úkoly a poslání vzdělávací. Sem patří naučení dítěte základních poznatků a dovedností a všeobecný rozhled. Zde panuje poměrně velká shoda, že tuto oblast má obstarávat škola. Dalším okruhem povinností je morální

a osobnostní výchova. Zde je rozdělení kompetencí učitelů a rodičů nejednoznačné. Poslední důležitou oblastí úkolů je oblast výchovy k praktickým dovednostem, které jsou nezbytné pro život. Zde hraje velkou roli právě mimoškolní prostředí (Štěch 2009).

Charlot (1992, in Kolláriková a Pupala, 2001) navíc přímo varuje před přílišnou otevřeností školy vůči rodičům. Jejich nadměrná přítomnost může na děti působit jako spojení dospělých a děti tak mohou ztrácet možnost osamostatňování se mimo prostor rodiny, budovat vlastní zodpovědnost a autonomii. Z tohoto důvodu Štěch s Viktorovou (2001, in Kolláriková a Pupala, 2001) apelují na určitou míru distance mezi rodinou a školou.

Myslím si, že mimo zásady dobré spolupráce je podstatné být si vědom i určitých limitů, které vztah mezi učitelem a rodičem může mít. To samozřejmě souvisí i s již zmíněnými obavami a to ze strany rodičů i učitelů.

Z povahy situace je důležité, aby první krok v navázání spolupráce a partnerského vztahu učinil učitel. Komunikace a spolupráce je tak další profesní dovednost učitele, která se očekává téměř automaticky. Díky vnitřní proměně školy tak spolupráce s rodinou představuje jednu z komponent kvality, která může pro učitele znamenat novou výzvu.

8 Modely spolupráce rodiny a školy

V této kapitole popíši několik modelů, které charakterizovaly spolupráci mezi rodinou a školou od 60 let až do současnosti. Pro přítomnost je taková spolupráce velice důležitá a je jedním z ukazatelů kvality školy. Z toho důvodu se dotknu dvou nejznámějších programů, jejichž koncepce je zaměřena na rozvoj partnerství mezi oběma stranami.

8.1 Vývoj spolupráce

Existuje velké množství přístupů k podpoře vztahu mezi školou a rodinou, které se samozřejmě proměňovaly a proměňují v čase. Zde proto uvedu čtyři modely spolupráce podle Birte Ravnové (2003, in Rabušicová, Šedřová, Trnková, Čiháček, 2004), které nastíní evropský vývoj od 60. let do současnosti.

Prvním modelem byl Kompenzační model převládající podle Ravnové v šedesátých a sedmdesátých letech. Jedním z východisek pro tento model byly rovné vzdělávací možnosti. Dalším východiskem byla představa, že někteří rodiče nemají možnost a ani potřebné schopnosti být takovými rodiči, kteří by děti podporovali v jejich rozvoji, a proto musely tuto absenci rodičovské podpory kompenzovat školy nebo jiné specifické instituce či programy.

Rodiče tak byli vnímáni jako spolupracovníci podílející se na výchově a vzdělávání dětí, přičemž školy hrály určující role při rozhodování o postupech zlepšujících výsledky dětí.

V sedmdesátých a osmdesátých letech se začal uplatňovat Konsenzuální model, kdy se jednalo především o shodu (konsenzus) s oficiálními materiály o vzdělávání. Rodina a školy byly z hlediska socializace chápány na rovnocenné úrovni a učitelé byli nuceni komunikovat s rodiči za účelem získávání informací potřebných pro školní práci. Komunikace tak byla víceméně jednosměrná.

Nejrozšířenější model v osmdesátých a devadesátých letech byl Participační model, kdy v tomto modelu byli rodiče chápáni jako aktivní aktéři, kteří hráli stěžejní roli v procesu rozhodování. Rodičům je zde přidělena schopnost podporovat děti ve vzdělávání. Výchovná síla rodiny se však z pohledu tohoto modelu vytrácí a tento úkol musí přebírat škola.

V současnosti je podle Ravnové (in Rabušicová, Šedřová, Trnková, Čiháček, 2004) diskutován Model sdílení odpovědnosti, pro který je typický ještě větší podíl rodičů na rozhodování. Za rozhodnutí pak nesou odpovědnost společně učitelé i rodiče.

8.2 Současné pojetí spolupráce rodiny a školy

Další pohled na současnou angažovanost rodičů přináší Štěch (2004), který identifikoval tři pojetí vzájemného vztahu školy a rodičů: alternativní, komplementární a nahrazující.

V alternativním pojetí rodiče nerozumí problémům svého dítěte a odstupují od pomoci při přípravě do školy a od častějšího kontaktu s učitelem.

Komplementární pojetí představuje rodiče, jež intenzivně doma doplňují působení učitele. Za předpokladu, že škola splní svou povinnost tím, že dítěti položí základy a to podstatné mu vysvětlí, rodiče spolupracují a ochotně plní všechny svoje rodičovské povinnosti vzhledem ke škole.

S nahrazujícím pojetím se Štěch (2004) setkává spíše v rodinách žáků, kteří nároky školy zvládají bez větší námahy. Takoví rodiče mohou zaujímat kritický postoj vzhledem k plnění povinností školy, jako jsou např. metakognitivní dovednosti, nedostatečné rozvíjení myšlení nebo práci s rozmanitějšími prameny. Rodina pak tuto funkci školy nahrazuje doma a vyžaduje změnu pojetí vyučování.

Mezi nejčastější příležitosti pro komunikaci rodičů a učitelů patří třídní schůzky a „provozní komunikace“ prostřednictvím žákovské knížky, e-mailů případně pomocí telefonu. Felcmanová (2013) však uvádí další možnosti pro setkávání rodičů s učiteli. Ihned se zápisem dítěte do školy se nabízí první příležitost, kdy rodiče (ale i děti) mohou poznat atmosféru školy a zažít ji při následném prázdninovém setkání předškoláků. Poměrně častá jsou také informační setkání rodičů s učiteli ještě před zahájením školního roku.

Stěžejním momentem je první školní den, kdy často dochází k prvnímu kontaktu učitele a rodičů. Zde může hrát velkou roli také první dojem, což může vytvářet, obzvláště na začínající učitele, velký tlak. Pro počáteční seznámení Felcmanová (2013) navrhuje společný adaptační kurz, kterého se účastní nejen učitelé a děti, ale také rodiče, kteří mají možnost vidět děti pracovat ve skupině a blíže poznat učitele. Kreislová (2008) zmiňuje

několik důležitých cílů prvního setkání s rodiči, pro které je důležité zajistit bezpečné a příjemné prostředí. Je také nutné promyslet si uspořádání třídy tak, aby na sebe rodiče viděli a mohli mezi sebou komunikovat. Takové první setkání pak může mít pracovní formu v podobě jakéhosi úvodního seznamovacího kurzu. Mezi cíle prvního setkání patří navázání partnerských vztahů, domluvení pravidel vzájemné spolupráce a komunikace a vzájemné seznámení rodičů.

Felcmanová (2013) jako další příležitosti pro kontakt zmiňuje nejen výše uvedenou klasickou formu hromadných třídních schůzek, ale také individuální konzultace a konzultace ve formě tripartit (učitel – rodič – žák). Jako další možnost nabízí návštěvu rodičů ve výuce a naopak také návštěvu pedagoga v rodině. v neposlední řadě se také nabízí společné setkávání v rámci dnů otevřených dveří a dalších akcí pořádaných školou, na kterých vystupují děti. Příkladem jsou besídky, koncerty a různá divadelní představení.

Spolupráci by rozhodně podpořily i společně pořádané akce, do nichž se rodiče aktivně zapojují. Mezi ně patří různé jarmarky, školní slavnosti a rodičovská pomoc při výletech a exkurzích. Zajímavá forma spolupráce jsou i různé vzdělávací akce určené rodičům a podílení se rodičů přímo na výuce (představování profesí atd.).

K písemným podobám komunikace řadíme nejen žákovskou knížku, ať už v tištěné nebo elektronické podobě, e-maily a SMS zprávy, ale i letáčky, brožury, webové stránky, školní časopis, třídní noviny, nástěnky atd. v dnešní době učitelé a rodiče mohou dokonce ke spojení použít facebook nebo twitter.

Štěch s Viktorovou (2001, in Kolláriková a Pupala, 2001) mluví dále o formě komunikace, kterou můžeme nazvat jako nepřímá komunikace. Tato nepřímá komunikace je realizována především prostřednictvím dítěte, které je samo důležitým zdrojem informací a to jak pro učitele, tak i pro rodiče. Výpovědi může být to, jak mluví, jakou má slovní zásobu, znalosti a zájmy, jak chodí oblečené, jak se chová k ostatním dětem a jak k dospělým.

Důležitým sdělením pro nás také může být nálada a únava dítěte, na kterém se většinou zřetelně projevují problémy a nemoci. To vše může pomoci učitelům rozpoznat obtíže v rodině a rodičům těžkosti ve škole. Samozřejmostí také je, že dítě spoustu věcí sděluje samo prostřednictvím vyprávění.

9 Programy a iniciativy podporující spolupráci školy s rodinou

Tuto kapitolu věnuji programům a iniciativám věnujícím se spolupráci mezi rodinou a školou. Mezi takové nejznámější iniciativy patří projekt Rodiče vítáni a vzdělávací program Začít spolu, přinášející podporu a náměty spolupráce a současně určitá kritéria. Významný přínos v této oblasti nabízí také občansky prospěšná společnost Člověk v tísni se svým vzdělávacím programem Varianty. Tento vzdělávací program, nabízející školám kurzy zaměřené na komunikaci školy s rodiči, vydal příručku Rodiče – nečekaní spojenci, která pro mě představuje poměrně dobrý návod pro vytvoření fungující komunikace a spolupráce mezi učiteli a rodiči.

9.1 Rodiče vítáni

Rodiče vítáni je projekt určen rodičům a škole, jehož smyslem je podpora kvalitní spolupráce a komunikace. Projekt je podporován společností EDUin, což je internetový portál zabývající se vzděláváním (<http://www.eduin.cz/aktivity-a-projekty/>).

Již zmíněná společnost EDUin se účastnila v roce 2011 na vydání knihy Rodiče vítáni, která se stala součástí při zavádění značky Rodiče vítáni. Projekt vznáší základní požadavky pro školy, které se ucházejí o značku pro školu otevřenou rodičům. Škole, která splňuje sedm základních kritérií a alespoň dvě volitelná, získá certifikát a značku Rodiče vítáni.

Povinná kritéria

1. Rodiče mají možnost bez problémů vstoupit do prostor školy, a to i v odpoledních hodinách, což je umožněno například zvonkem, uvedením telefonního čísla na nějakou pověřenou osobu, nebo neuzamčeným vchodem.
2. Rodiče mají k dispozici kontakty na všechny učitele a na vedení školy.
3. Škola informuje rodiče o dění ve škole, a to prostřednictvím tištěných informací nebo prostřednictvím aktualizovaného školního webu.
4. Komunikace mezi školou (učitelem) a rodiči je vedena na úrovni partnerského vztahu a je zaručeno, že osobní věci (prospěch, chování...) jsou probírány soukromě bez účasti ostatních rodičů.

5. Škola seznámila rodiče s plánem přihlásit se k certifikaci školy značkou Rodiče vítání.
6. Školní akce pro rodiče jsou v takových termínech a hodinách, aby se jich rodiče mohli zúčastnit.
7. Informační cedule značky Rodiče vítání musí být viditelně umístěna u vstupu do školy.

Mezi volitelná kritéria patří nabídka pravidelných konzultačních hodin, zveřejnění ŠVP, konzultace školního psychologa nebo výchovného poradce, možnost návštěvy výuky, vzdělávacího semináře pro rodiče, společné pořádání akcí a jiné (<http://www.rodicevitani.cz/dotaznik/>).

Na závěr zde budu citovat školní komunikační desatero podle Feřtky (2011):

„Pro učitele:

- Mluvte s rodičem jako s rovnoprávným partnerem, respektujte jeho důstojnost.
- Vnímejte rodiče jako „experta“, který nejlépe zná své dítě.
- Komunikujte s rodiči přímo, ne prostřednictvím dítěte.
- Berte dítě jako plnoprávnou součást učitelско-rodičovské debaty o něm.
- Nevnímejte každý dotaz či kritiku jako osobní útok.

Pro rodiče:

- Nedívejte se na učitele jako protivníka, ale spolupracovníka při výchově dítěte.
- Nejednejte s ním jako s pedagogickým sluhou a respektujte jeho odbornost.
- Přicházejte do školy raději se zdvořilým dotazem, ne s odhodláním bojovat.
- Ověřujte si informace od svého dítěte, bývají často zkreslené.
- Nepomlouvejte nikdy učitele svých dětí a rozhodně ne, když to mohou slyšet.“
(Feřtek, 2011, s. 95)

Povinná kritéria vyžadující projekt Rodiče vítání shledávám jako poměrně obecná, která, dle mého názoru, již dodržuje většina škol. Proto oceňuji nabízená volitelná kritéria, která mohou školám sloužit jako inspirace. Za možné úskalí bych označila určitou formálnost

kritérií, protože hodnocení jejich naplňování je spíše formou sebehodnocení jednotlivých škol.

Osobně oceňuji desatero pro učitele a pro rodiče, které dává stručný návod pro komunikaci. Konkrétně přijetí faktu, že rodiče své dítě znají nejlépe, může pedagogovi velice usnadnit práci s dětmi a pomoci při běžné výuce nebo případně při řešení nějakého problému. Ráda bych ještě také zdůraznila význam doporučení nekomunikovat s rodiči pouze prostřednictvím dítěte, jelikož tato forma komunikace může často přispět k dezinterpretaci a k vytváření špatných zvyků. Toto doporučení ovšem platí i pro druhou stranu, pro rodiče.

9.2 Začít spolu

Vzdělávací program Začít spolu je otevřený didaktický systém, který je mezinárodně označen jako Step by Step a je realizovaný ve 30 zemích světa a zaštiťovaný mezinárodní asociací ISSA (International Step by Step Association), podporující demokratické principy a zapojování rodičů a komunity do vzdělávání.

Podle Lukavské (1998, in Spilková, 2005) se tento program začal podle souhlasu MŠMT v roce 1944 realizovat v mateřských školách, a od roku 1996 pak v základních školách. v současnosti podle tohoto programu pracuje v České Republice 100 mateřských a 70 základních škol (Spilková, 2005).

Program Začít spolu vyzdvihuje individuální přístup k dítěti a klade důraz na spolupráci školy nejen s rodinou, ale i s širší společností. Vzájemný vztah by měl být charakterizován jako partnerský. Dále iniciuje rozvíjení určitých osobnostních vlastností, potřebných pro současně rychle se měnící dobu. „Patří k nim zejména:

- schopnost přijímat změny a aktivně se s nimi vyrovnávat;
- schopnost kriticky myslet, umět si vybírat, nést za svou volbu odpovědnost;
- schopnost rozpoznávat problémy a řešit je;
- představivost a tvořivost
- zájem a odpovědnost vůči společenství, obci, zemi a prostředí, ve kterém žijeme.“
(Krejčová a Kargerová, 2011, s. 13)

Celkově tento program představuje zástupce pedagogického přístupu orientovaného na dítě. Respektujíc tento přístup zpracovala Věra Krejčová východiska a strategie programu Začít spolu, které přehledně strukturovala do schématu, a blíže specifikuje oblasti jako např. organizační strategie a diagnostické strategie vzhledem k výchově a vzdělávání orientované na dítě.

K vyhodnocování kvality tohoto programu slouží dokument Kompetentní učitel 21. století. Jelikož od roku 2002 byl kladen požadavek na možnost měření kvality programu Začít spolu v mezinárodním kontextu, vznikly pod záštitou Step by Step asociace Standardy programu. Tyto standardy definovaly charakter vzdělávacího programu, který je orientován na dítě, a také požadavky na kvalitu práce pedagoga. Po úpravě standardů v roce 2010 byly přejmenovány na: Competent Educators of the 21st Century: ISSA s Definition of Quality Pedagogy. Následně byl tento dokument upraven podle kontextu vzdělávání v České republice a v současnosti nese název “Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA“.

Tyto profesní standardy fungují jako nástroj pro udržení kvality pedagogické práce a pro její rozvoj v rámci pedagogicko-didaktických trendů. Tento prostředek třídí výchovně vzdělávací proces do sedmi oblastí:

- Komunikace
- Rodina a komunita
- Inkluze, rozmanitost a demokratické hodnoty
- Plánování a hodnocení
- Výchovně vzdělávací strategie
- Učební prostředí
- Profesní rozvoj

Pro účely své diplomové práce blíže charakterizují pouze oblast týkající se spolupráce rodiny a školy.

Profesní standardy v oblasti Rodina a komunita připomínají, že spolupráce mezi školou a rodinou (potažmo komunitou) je významným faktorem, který ovlivňuje efektivitu vzdělávání. Partnerský vztah by měl být založen na třech kritériích:

- „Učitel utváří partnerský vztah s rodinami dětí, nabízí rodinám i dalším členům komunity možnost zapojit se do výchovy a vzdělávání dětí, zapojit se do života učící se společnosti.
- Učitel užívá formálních i neformálních komunikačních strategií ke sdílení informací o pokrocích v učení dítěte a dalších informací.
- Učitel využívá k obohacení vzdělávání nabídky zdrojů, které mu poskytují rodiny dětí i širší komunita.“ (Kompetentní učitel 21. století, s. 13 – 17)

Myslím si, že poskytnout rodičům možnost zapojit se je první důležitý krok pro partnerský vztah. Mnohdy se podle mě rodiče chtějí zapojit, ale nemají dostatek odvahy, nebo neznají všechny nabízející se možnosti. Z tohoto hlediska je pro mě podstatné, aby učitel udělal první krok a mluvil s rodiči o příležitostech zapojení se. Dále si také myslím, že učitelé mnohdy zapomínají na prameny informací proudících od rodičů. Ti se často věnují věcem, které by mohli dětem sami zprostředkovat, a stát se jakýmsi hostem odborníkem na danou věc.

V programu Začít spolu jsou rodiče pro školu důležitými partnery, jejichž podílení se na hledání vhodných strategií vzdělávání a výchovy je důležitým předpokladem pro efektivnost vzdělávání. Rodiče tak získávají možnost podílet se na řízení, organizaci a financování školy a mohou se také do jisté míry podílet na obsahu a metodách vzdělávání. Efektivní spolupráce podle tohoto programu je postavena na třech myšlenkách: Rodiče mají na výchovu a vývoj dětí rozhodující vliv a jsou primárními vychovateli. Rodiče mají právo rozhodovat o vzdělávání, protože za něj nesou odpovědnost. A v neposlední řadě je to přesvědčení, že rodič a učitel jsou rovnocenní partneři (Krejčová a Kargerová, 2011).

„Desatero pro spolupráci s rodinou:

1. Respektujeme úlohu rodičů.

Rodiče jsou nejvýznamnějšími činiteli ovlivňujícími vývoj dítěte. Mají právo a zároveň povinnost činit důležitá rozhodnutí týkající se jejich potomka. Bereme tuto jejich nezpochybnitelnou roli v každé situaci v úvahu a podle toho s nimi jednáme. Pěstujeme vzájemná respekt mezi učitelským týmem a rodinami

2. Zachováváme důvěrnost.

Rodiny mají právo na ochranu svých osobních informací v průběhu i po ukončení školní docházky svého dítěte. Informace požadované od rodin omezujeme pouze na takové, které jsou nezbytně nutné k zajištění efektivního vzdělávání dětí. Informace a záznamy o dítěti mají k dispozici pouze jeho rodiče. Když je třeba poskytnout tyto informace jiným osobám, seznamujeme s tímto faktem rodiče předem a žádáme o jejich souhlas.

3. Mluvíme s rodinami o očekáváníích, která vůči sobě máme.

Zejména na počátku školního roku (případně školní docházky nebo ještě před vstupem dítěte do školy), ale i v průběhu školního roku zjišťujeme, jakou představu o vzdělávání svého dítěte a vzájemné spolupráci se školou rodiče mají. Zároveň otevřeně sdělujeme naše představy a záměry.

4. Podporujeme spolupráci s rodiči nabídkou více strategií k jejich zapojení.

Rodiny jsou odlišné. Co je zajímavé pro jednu, nemusí být přijatelné pro rodinu druhou. Jsme flexibilní a tvořiví, aby si každá rodina mohla vybrat takové formy spolupráce, které jí budou nejvíce vyhovovat.

5. Respektujeme, že konkrétní způsob spolupráce si volí rodina sama.

Naším úkolem je nabídnout rodinám co nejširší škálu možností ke spolupráci. Rozhodnutí, kterou z forem spolupráce rodina zvolí, už závisí na ní samé.

6. Usilujeme o zapojení celé rodiny.

Ke spolupráci vyzýváme nejenom rodiče dětí, ale přispět mohou i další členové rodiny a její přátelé.

7. Plánujeme rodičovská setkání a konzultace v době, která rodině vyhovuje.

Dáváme rodičům možnost vybrat si termín k setkání z několika navržených variant, rodiče se mohou zapisovat do harmonogramu konzultací.

8. Zaměřujeme se na silné stránky rodiny a poskytujeme jí pozitivní zpětnou vazbu.

Zdůrazňujeme silné stránky rodiny a dosažení úspěchu. Dáváme rodinám najevo, že si ceníme jejich spolupráce a zapojení ve třídě.

9. Spolupracujeme s dalšími partnery školy.

Jsme otevření spolupráci s ostatními institucemi a organizacemi, jejichž nabídek využíváme, a naopak, přispíváme jim v rámci svých možností naší prací.

10. Víme, že všechno nejde hned...

Partnerské vztahy a intenzivní spolupráci s rodiči budujeme postupně, průběžným stavěním na malých úspěších. Vyžaduje to čas a úsilí. Víme, že je to náročné, ale nevzdáváme se.“ (Krejčová a Kargerová, 2011, s. 150)

Na desateru mezi rodinou a školou podle programu Začít spolu oceňuji především jeho důraz na individualitu každé rodiny, a tím i každého vztahu mezi učitelem a danou rodinou. Konkretizace bodů jasně ukazuje nutnost nabízet více možností spolupráce v různém rozsahu tak, aby vyhovovala všem zúčastněným. Navíc zde shledávám i klíčové vyzdvihování silných stránek rodiny a dítěte samotného, což podle mě velice přispívá ke kladnému naladění všech podílejících se na spolupráci. Nemůže se tak stát, že komunikace mezi školou a rodičem bude spojována s něčím nepříjemným.

Možnosti spolupráce Krejčová a Kargerová (2011) dělí do tří skupin:

- osobní kontakt školy/učitele s rodinou;
- písemné formy spolupráce školy/učitele s rodinou;
- rodiče ve třídě.

První možností spolupráce rodiny a školy je osobní kontakt. Velice důležitá je první návštěva školy, která umožní seznámit se nejen s prostředím školy a třídy, ale také poznat vzdělávací program a metodiku ještě před tím, že začne školní rok. Tato setkání jsou často připravována tak, aby si rodiče sami mohli vyzkoušet systém práce jako je práce v kruhu, centra aktivit a závěrečná diskuse určená pro vyvstalé otázky a nejasnosti. Účelem těchto setkání je také získání potřebných informací o žácích a vzájemné sdělení očekávání, která vůči sobě mají učitelé a rodiče.

První setkání by měla rovněž sloužit k vytvoření pravidel pro spolupráci a komunikaci. Podpořit dodržování těchto pravidel může vytvoření určité smlouvy nebo dohody, která musí vyhovovat oběma zúčastněným stranám.

Příležitostí pro setkání rodičů a učitele také bývá doprovázení dětí do školy a jejich vyzvedávání. Krejčová s Kargerovou (2011) doprovázení zmiňují jako možný prostor pro komunikování s rodiči například o denním programu, o úspěších dítěte, ale také o problémech, které je potřeba řešit. Rodiče by i při této příležitosti měli být pozváni do

třídy, kde mohou pomoci dítěti s přípravou na výuku nebo se osobně účastnit ranního kruhu.

Jako další možnost kontaktu mohou rodiče využít telefonické rozhovory, e-maily nebo SMS zprávy. Tyto komunikační kanály samozřejmě mohou být také efektivní a jsou vzhledem k časovému vytížení rodičů hojné, slouží ale většinou k řešení nějakých nenadálých situací, které je nutné řešit v krátkém časovém úseku.

Konzultace v podobě učitel-rodič-žák jsou takovou formou, kde je do diskuse zapojeno i dítě. Tyto konzultace se mohou konat na začátku školního roku v podobě tripartit nebo jako společné setkání, jak bylo zmíněno v začátku této podkapitoly. Konzultace zapojující všechny tři strany (učitel, rodič a žák) se samozřejmě konají i v průběhu školního roku. Pro takové konzultace je nutné, aby si učitel připomněl všechny potřebné materiály a vytvořil prostředí, které navodí příjemnou atmosféru. Dítě by pak na počátku setkání mělo dostat prostor zhodnotit svou práci, kterou může dokládat na materiálech z portfolia. Podle metodického průvodce by mělo následovat diskutování o cílech a o prostředcích jejich dosažení a měl by tak vzniknout jakýsi plán podpory učení, na kterém se opět shodly všechny tři strany. Podstatný je také dostatek času a opravdové uplatňování partnerského dialogu.

Již zmíněná společná rodičovská setkání, kterých se samozřejmě účastní i děti, zastupují nedílnou součást osobního setkání, která však často mají podobu nějaké slavnosti. Pro představu to mohou být různé besídky, oslavy, sváteční večírky, společné výlety a další akce z široké škály.

Další možnost předávání informací je písemná komunikace, která může být realizována pomocí různých letáků, brožur a příruček. Tyto materiály seznamují partnery školy s jejím programem, se strukturou školy a se školními a mimoškolními aktivitami.

Možnou podobou poměrně netradiční komunikace představují školní a třídní noviny a zpravodaje. Tyto tiskoviny přinášejí rodičům informace o aktuálním dění a o pořádaných akcích. Často v nich nechybí ani písňe nebo básně, které se děti právě učí, a další učební doplňky, jako jsou například různé křížovky, rébusy a rubriky, týkající se probíhajících tematických projektů.

Jako písemný zdroj informací může rodičům sloužit nástěnka, kde jsou umístěny informace o aktuálním programu a schůzkách. Často jsou takové informace doplňovány pracemi dětí a fotografiemi ze společných setkání. Nutností takové nástěnky je bez pochyby její aktualizování. Mezi další neformální formy spolupráce zařazuje Krejčová a Kargerová (2011) zprávy o dítěti věnující se jeho konkrétním pokrokům, úspěchům a novým dovednostem.

V neposlední řadě patří k písemným formám komunikace schránka pro návrhy, která dává všem stranám možnost vyjádřit svůj názor, týkající se dětí ve škole, a to v bezpečí anonymity.

V programu Začít spolu je kladen velký důraz na zapojování rodičů a dalších rodinných příslušníků do výuky. Rodič tak může zaujímat různé role přes pouhého pozorovatele, odborníka až po asistenta.

Rodič jako pozorovatel zaujímá pozici pasivního a tichého návštěvníka třídy, který se většinou snaží překonat počáteční ostych a získat zkušenosti s děním ve třídě. Každý by proto měl mít tento prostor pro pozorování umožněn a často je nutnou podmínkou pro aktivnější spolupráci.

Rodič v roli odborníka spolupracuje s třídou v oblasti vztahující se k jeho profesi nebo zájmům. Spolupráce pak může vypadat jako asistence při dané aktivitě nebo zajištění návštěvy daného pracoviště. Je proto důležité na začátku školního roku diskutovat o možnostech takovéto spolupráce, která by obohatila práci s dětmi.

Poslední rolí rodiče je asistent. Ti docházejí do třídy pravidelně a také se pravidelně podílejí na přípravě a realizaci vyučování. Tato pomoc je hodnotná např. při práci v centrech aktivit a umožnění tak opravdu individuálního přístupu k dětem, které to potřebují.

9.3 Shrnutí kapitoly

Tuto kapitolu jsem věnovala dvěma iniciativám, které se na spolupráci s rodinou přímo zaměřují. Tím prvním je Rodiče vítání, jež je zastřešován společností EDUin a přímo definuje závazná kritéria. Škola splňující tato kritéria může získat značku Rodiče vítána, čímž je vyjádřena její otevřenost vůči rodičům.

Další část jsem zaměřila na bližší poznání programu Začít spolu, který má partnerský vztah mezi rodiči a školou zanesen přímo ve svých standardech. Spolupráci s rodiči dělí do tří skupin (osobní kontakt, písemné formy, a rodiče ve třídě), které blíže popisuje a přehledně tak přináší spoustu možností rozvoje spolupráce. Klade důkaz na partnerské a vstřícné prostředí a na vzájemné respektování se. Sama tento program shledávám jako velmi inspirativní, nabízející zajímavé způsoby spolupráce, jako jsou konzultace ve formě tripartit a Dohoda o vzájemné spolupráci (Krejčová a Kargerová, 2011, s. 152), v níž si rodiče a učitelé předem vyjasní své závazky.

10 Závěr teoretické části

Cílem teoretické části této práce bylo získat odborné poznatky, které jsou významné pro téma spolupráce mezi rodinou a školou a které tvoří východiska pro empirickou část.

První část práce se věnovala samotným pojmům „rodina“ a „škola“, kteří jsou hlavní aktéři spolupráce a bezvýhradně ovlivňují socializaci dítěte. Proto jsem se snažila při definování těchto dvou institucí neopomenout jejich funkce, jejichž plnění se dále promítá do kvality vztahů. Upozornila jsem přitom na to, že může docházet nejen k prolínání některých úkolů rodiny a školy, ale také k jejich kolizi a k nevyjasněnému rozdělení naplňování daných funkcí. To pak spolu s celkovou funkčností nebo nefunkčností rodiny mohou být stěžejní faktory ovlivňující fungování spolupráce mezi školou a rodinou.

Na důležitost spolupráce mezi rodinou a školou upozorňují také některé závazné dokumenty týkající se vzdělávání. Mezi ně patří Bílá kniha a Rámcový vzdělávací program. Oba dokumenty upozorňují na nezbytnost spolupráce obou institucí. Nutnost kvalitních vztahů mezi školou a rodinou odůvodňují zefektivněním vzdělávacího procesu. V neposlední řadě jsem také zmínila Školský zákon, který jasně definuje nejen práva, ale i povinnosti rodičů. Je nutné respektovat práva zákonných zástupců žáků, je ale potřebné se také zamyslet nad jejich povinnostmi, které, dle mého názoru, jsou ve Školském zákoně definovány alespoň v nejužší potřebné míře.

Další část práce se zaměřuje již konkrétně na spolupráci. Do popředí kladu partnerský vztah mezi rodinou a školou, který je podle mnoha autorů ten žádaný. Pro takový vztah je důležité uznání, tolerance a otevřenost obou stran. Obě instituce by si měly na začátku spolupráce vyjasnit nejen svá očekávání, ale i obavy. Další, podle mě podstatnou, podmínkou je nastolení nejen určitých pravidel spolupráce, ale také vytvoření pozitivní a bezpečné atmosféry, ve které může každý mluvit i o problémech a osobních věcech. Při tom je nutné rodičům flexibilně nabízet nejen čas, ale i rozličné možnosti spolupráce tak, aby si každý mohl vybrat vlastní vyhovující termín, druh a míru spolupracování. Na druhou stranu každý musí myslet také na svou ochranu, a proto moje práce dále také upozorňuje na limity spolupráce. Mezi ně mohou patřit různé obavy a nedostatek času jak ze strany učitele, tak ze strany školy. Je proto nutné se zamýšlet i nad tím, že i spolupráce má své hranice, které je potřeba respektovat.

Následující část slouží jako stručný exkurz do vývoje vztahu mezi školou a rodinou, na něž navazuje kapitola nastiňující současné pojetí a možnosti spolupráce rodiny a školy. K této vcelku obecné kapitole připojuji část věnující se iniciativám podporujícím spolupráci rodiny a školy. Mezi ně patří projekt Rodiče vítáni, který je podporován společností EDUin a vznáší požadavky pro dané školy v podobě několika povinných kritérií. Za velmi inspirativní iniciativu pak považuji vzdělávací program Začít spolu, který má partnerský vztah zanesený přímo ve svých standardech. Z mého pohledu přináší mnoho námětů spolupráce a vždy klade důraz na vstřícné prostředí, které je charakterizováno vzájemným respektováním.

Myslím si, že díky použité literatuře jsem se zorientovala v tak žádané oblasti pedagogické praxe, jako je spolupráce školy s rodinou. Uvědomila jsem si, že pro fungující partnerský vztah je důležitá otevřenost a definice vzájemných očekávání i obav.

Důležité bylo, že jsem zmapovala náhledy na tuto nezbytnou oblast učitelské profese, které budu moci použít pro svůj výzkum. V empirické části se budu zabývat tím, jak vypadá realizace spolupráce na konkrétní škole a jaká je spokojenost rodičů s nabízenými formami spolupráce. Pomocí rozhovorů pak doplním své teoretické znalosti, postřehy a doporučeními z praxe.

Empirická část

11 Vymezení problému a cíle empirické části

V současné době se na území České republiky nachází mnoho škol různých typů. Sama jsem měla možnost při studiu alespoň okrajově poznat především pražské základní školy s titulem fakultní škola. Zajímalo mě proto, jaká je situace na „běžné“ základní škole v menším městě, která pro mě představuje reálnou situaci. Reálnou proto, že sama budu na podobné škole pracovat a myslím si, že pohled na spolupráci mezi rodinou a školou se v menším městě s menší konkurencí může oproti Praze lišit. Navíc je v Praze podle mého názoru spolupráce školy s rodinou v pokročilejší fázi vývoje.

V teoretické části diplomové práce jsem se zabývala jak principy a návody pro fungující spolupráci, tak různými konkrétnějšími možnostmi realizování spolupráce. v empirické části tak navážu a celou ji zaměřím na zmapování realizace spolupráce mezi rodinou a školou na konkrétní základní škole. Celkově budu výzkum zaměřovat na první stupeň, především na samotné budování vztahu rodiny a školy na počátku školní docházky.

Za hlavní úkol si kladu zmapovat situaci spolupráce školy s rodinou na prvním stupni „běžné“ základní školy. Tento úkol bude naplněn pomocí tří dílčích cílů:

1. zhodnotit spokojenost rodičů v oblasti spolupráce a komunikace na dané škole a seznámit se s nabízenými formami spolupráce na úrovni školy;
2. analyzovat fungující model spolupráce;
3. formulovat doporučení pro danou základní školu v oblasti spolupráce.

12 Metodika výzkumu

12.1 Metody výzkumu

Pro výzkum jsem využila jak metody kvantitativního výzkumu tak metody kvalitativního výzkumu.

První zvolenou metodou byl nestrukturovaný rozhovor, který podle Gavory (2000) umožňuje úplnou volnost odpovědí a stanovuje jen obsahový rámec rozhovoru. Celý rozhovor se tak týkal tématu realizace spolupráce školy s rodiči na dané škole a budování spolupráce s rodiči nastávajících prvňáčků. Jeho respondentem byla zástupkyně ředitele. Z rozhovoru jsem získala mimo jiné i informace o akcích pořádaných pro veřejnost a o setkáních pro rodiče. Některých vybraných jsem se zúčastnila jako pozorovatel. Byla tedy použita metoda pozorování.

Na základě dalšího nestrukturovaného rozhovoru s vedením školy (zástupkyně a ředitel) jsem vyhotovila dotazník mapující především spokojenost s celkovou možností spolupráce a komunikace se školou. Tento dotazník sloužil pro komplexní pohled na danou problematiku a byl vyhotoven pro potřeby dané základní školy.

Na základě vyhodnocení dotazníků jsem vybrala třídu, v níž byly rodiče s formami spolupráce spokojeni. V této třídě jsem pak realizovala polostrukturované rozhovory s třídní učitelkou a s několika rodiči. Tím využiji výhod kvalitativního výzkumu, z nichž důležitou je podle Hendla (2005) získání podrobného popisu, který potřebuji pro vytvoření konkrétní představy o fungující komunikaci a spolupráci.

Otázky pro rozhovor s učitelem:

1. Jak dlouho pracujete jako učitelka?
2. Jak byste popsala vztah mezi učitelem (tedy Vámi) a rodičem a jak ho hodnotí právě v této třídě?
3. Co je nejdůležitější pro spolupráci mezi rodičem a učitelem?
4. Jakou formu vzájemné výměny informací rodičům nabízíte?
5. Je nějaký podle Vás netradiční způsob komunikace nebo spolupráce, který rodičům nabízíte?
6. Který považujete za nejefektivnější?

7. Jsou nějaké formy spolupráce, které vycházejí z iniciativy rodičů?
8. V jaké oblasti byste ráda rozšířila spolupráci.
9. Myslíte si, že by bylo pro rodiče zajímavé umožnit jim návštěvu výuky? Jste tomu nakloněna?
10. Jaký máte názor na konzultace ve formě tripartit (učitel-rodič-žák)?

Otázky pro rozhovor s rodiči:

1. Jak byste popsal/a vztah mezi Vámi a učitelem Vašeho dítěte?
2. Co je pro Vás nejdůležitější pro spolupráci s učitelem?
3. Co je podle Vás nejdůležitější dohodnout, vyjednat?
4. Jaký způsob výměny informací mezi Vámi a paní učitelkou probíhá?
5. Který způsob považujete za nejefektivnější?
6. Jsou nějaké možnosti spolupráce, které nevyužíváte, a proč?
7. V jaké oblasti byste rád/a spolupráci rozšířila?

12.2 Výzkumný vzorek

Pro realizaci výzkumu jsem si vybrala základní školu menšího města. Základní škola „X“ je plně organizovaná škola s 1. stupněm, 2. stupněm, speciálními třídami pro výuku žáků s lehkým a středně těžkým mentálním postižením, školní družinou a školním klubem. Tato škola vznikla nedávným sloučením dvou základních škol a je tak jedinou základní školou ve městě vzdělávající přibližně 600 žáků.

Spolupráci s rodiči má škola „X“ zahrnutou i ve svém školním vzdělávacím programu. Tam je specifikováno, že rodiče dostávají informace o výsledcích vzdělávání a chování svých dětí prostřednictvím žákovských knížek, pololetních rodičovských schůzek a také prostřednictvím měsíčních konzultačních hodin. Ke sdělování informací dochází mimo to i telefonicky nebo při osobní návštěvě. K další informovanosti rodičů slouží výroční zprávy, webové stránky a zástupci ze školské rady a zájmových sdružení určených pro rodiče. Zájmy žáků jsou prezentovány a hájeny prostřednictvím spolku rodičů – zákonných zástupců. Výbor spolku rodičů – zákonných zástupců se skládá ze zástupců rodičů z různých tříd. Je informován vedením školy, o činnosti školy, jejím hospodaření a rozvoji. Uskutečňuje se zde také projednávání návrhů rodičů a zákonných zástupců.

Spolupráce mezi školou a rodiči je také realizována díky Školské radě, která má dva volené členy ze zákonných zástupců, dva z okruhu pedagogických zaměstnanců a dva jmenované zřizovatelem.

Výzkumu se účastnili dva zástupci z vedení školy, 590 zákonných zástupců, jedna paní učitelka a čtyři zástupci rodičů dané třídy.

Učitelka „A“ vystudovala Pedagogickou fakultu UK v Praze, obor Učitelství pro 1. stupeň. Řádné studium ukončila v roce 1999 a v září téhož roku začala učit na základní škole „X“, kde učí doposud. v letošním školním roce vyučuje ve druhé třídě. Ve výuce používá metody výkladu, poslechu, diskuse a praktického vyučování. Zadává dětem jak samostatnou práci, tak práci ve dvojicích i skupinách. O porozumění probírané látky se snaží střídáním činností a pestrostí metod. Do výuky zařazuje sebehodnocení žáků. Za hlavní cíl spolupráce s rodiči považuje pomoc dítěti.

Zástupci z řad rodičů byli vybráni na základě doporučení učitelky „A“. Ta vybrala několik rodičů a oslovila je. Následně jsem pak rodiče oslovovala sama e-mailem a domluvila jsem si s nimi schůzku. Výběr učitelka založila na různé míře spolupráce daných rodičů tak, aby co nejvíce zastupovali reprezentativní vzorek dané třídy. Někteří respondenti tak využívají jen základní nabízené formy spolupráce a jiní spolupracují s učitelkou ve větší míře. Tři z rodičů účastníků se rozhovorů mají na základní škole „X“ první dítě. Jeden rodič má na základní škole „X“ již své druhé dítě. Tři respondenti byli ženy a jeden respondent byl muž.

12.3 Realizace výzkumu

Výzkum probíhal v průběhu dvou školních let, kdy jsem v úvodu realizovala nestrukturovaný rozhovor. Respondentem nestrukturovaného rozhovoru byla zástupkyně ředitele základní školy „X“. Je to učitelka s dlouholetou praxí, která se již několik let pohybuje ve vedoucích funkcích této školy, tedy kompetentní osoba vzhledem k tématu mé diplomové práce.

Nestrukturovaný rozhovor se zabýval na jedné straně budováním vztahu mezi školou a rodiči nových žáků nastupujících do první třídy, na druhé straně mimoškolními akcemi a možnostmi zapojování se do řízení školy.

Několik akcí týkajících se spolupráce s rodinou jsem navštívila. Mezi ně patřil první školní den žáků první třídy, třídní schůzky v první třídě a akce Předškoláci po škole.

V další části výzkumu následoval rozhovor s vedením školy, který se zabýval výzkumným nástrojem „Anketa pro rodiče“ národního projektu MŠMT Cesta ke kvalitě. Na jeho základě byl zhotoven dotazník s dvanácti otázkami (vesměs polouzavřenými) přímo na míru dané školy. Tento dotazník pak byl pomocí vedení školy a třídních učitelů distribuován 590 respondentům z řad rodičů žáků. Návratnost byla 77%.

Na základě dotazníků jsem vybrala třídu, ve které byli rodiče s komunikací a spoluprací s paní učitelkou spokojeni ve vysoké míře, a provedla jsem v této třídě kvantitativní výzkum. Ten se skládal z polostrukturovaného rozhovoru s paní učitelkou a z polostrukturovaných rozhovorů čtyř zástupců z řad rodičů této třídy.

Na základě výše zmíněných částí výzkumu jsem formulovala doporučení v oblasti spolupráce s rodiči pro danou školu.

13 Interpretace výsledků výzkumu ve vztahu k cílům

V této části se pokusím interpretovat jednotlivé části výzkumu vzhledem k cílům, které jsem si pro svůj výzkum stanovila. Všechny by měly směřovat k hlavnímu úkolu, kterým je zmapování stavu spolupráce školy s rodinou na prvním stupni „běžné“ základní školy.

13.1 Interpretace výsledků ve vztahu k prvnímu cíli

Prvním dílčím cílem bylo zhodnocení celkové spokojenosti rodičů v oblasti spolupráce a komunikace na dané škole a seznámení se s nabízenými formami spolupráce na úrovni školy. K tomu mi sloužil nestrukturovaný rozhovor se zástupkyní školy, pozorování různých školních akcí a dotazníkové šetření. Dotazník je k nahlédnutí v příloze 1.

Z rozhovoru bylo patrné, že škola buduje spolupráci s rodiči systematicky, začíná již před zahájením školní docházky jejich dětí. Na rodičovské schůzce v mateřské školce jsou rodiče budoucích prvňáků obeznámeni vedením školy a dalšími učiteli o průběhu zápisu do prvních tříd a o náležitostech, které jsou pro takový zápis nutné. Zápis pak probíhá, dle mého úsudku, za účasti rodičů dětí poměrně tradičním postupem.

Na začátku června pak škola pořádá akci Předškoláci po škole, jejímž cílem je přivést rodiče a děti ještě jednou do školy před zahájením školního roku. Děti si tak vyzkoušejí strávit čas ve třídě samostatně bez rodičů a rodiče mezi tím dostanou potřebné informace týkající se organizace výuky a školního roku i pomůcek. Vše se děje již za účasti učitelek, které se stanou novými třídními učitelkami prvňáků. Rodiče tak poznají konkrétní učitelku a mohou se jí osobně dotazovat.

Za poměrně neobvyklé ale velmi vítané a vstřícné gesto školy považuji možnost rodičů do jisté míry rozhodovat o zařazení svého dítěte do třídy. Na této akci je již předpřipraven seznam dětí podle budoucích tříd (bez označení třídního učitele), který sestavuje vedení školy, a rodiče tak mohou vyjádřit různé požadavky jako je např. zachování kamarádké dvojice nebo naopak zajištění určitého odstupu některých dětí z obavy z možných nepříznivých vztahů.

Podle slov zástupkyně ředitele se tato akce těší velké účasti.

Po prvním školním dni, kterého jsou samozřejmě účastny nejen děti, ale i rodiče nebo prarodiče, se konají první třídní schůzky. Ty jsou určeny pouze pro rodiče prvňáků. Jejich termín je zhruba 14 dní po zahájení školního roku.

Další uskutečňování spolupráce s rodiči je již v režii konkrétní paní učitelky.

Další část rozhovoru se orientovala na spolupráci se všemi rodiči bez ohledu na ročník jejich dětí.

Mezi tradiční formy předávání informací patří rodičovské schůzky, konané dvakrát za pololetí, z nichž první jsou v říjnu. Samotné schůzky jsou tak podle slov paní zástupkyně již v říjnu ne kvůli známám, ale z důvodu včasného podchycení možných problémů a také kvůli informacím o celkové organizaci školního roku. Další třídní schůzky se konají v prosinci, a to z toho důvodu, aby žáci měli ještě dostatek času na případnou úpravu školních výsledků. v mezidobí třídních schůzek jsou konzultační hodiny.

Paní zástupkyně zdůraznila, že rodiče samozřejmě mohou kontaktovat učitele nebo vedení školy i mimo stanovené termíny, a to jak e-mailem, tak telefonicky. Celkově jsem měla z rozhovoru pocit velké otevřenosti a přístupnosti k případným dialogům s rodiči.

V závěru rozhovoru jsem se ještě dozvěděla informace o fungování Sdružení rodičů a přátel školy (SRPŠ). Na počátku školního roku si rodiče jednotlivých tříd volí svého třídního důvěrníka, který pak na rodičovském sdružení tlumočí rodičům informace ze schůzky sdružení, jehož se účastní i zástupci z vedení školy. Podstatnou náplní počátečního setkání tohoto sdružení je schválení rozpočtu.

Z rozhovoru vyplynulo, že je pořádána řada akcí pro rodiče a veřejnost jako je den otevřených dveří, jarní dílna, společné tvoření a školní ples pořádaný Sdružením rodičů a přátel školy za spolupráce samotné školy. Mezi již tradiční akce účastnících se i rodina patří také školní akademie, kde se svými vystoupeními prezentují třídy, a ke konci školního roku pak slavnostní stužkování žáků devátých tříd, jehož čas konání je uzpůsoben tak, aby se ho mohli účastnit i rodiče.

Škola je také prezentována v městském měsíčníku.

K seznámení se s realizací spolupráce s rodiči na škole „X“ jsem využila pozorování několika setkání s rodiči. Jejich záznam je zpracován formou podvojného deníku, kde jsou

zaneseny moje komentáře a postřehy k pozorované situaci. Podvojně deníky obsahuje příloha 2.

Nejdříve jsem se účastnila prvního školního dne v jedné konkrétní třídě. Tato zkušenost pro mě, jako začínající pedagoga, byla velmi cenná.

Další důležitou školní aktivitou, které jsem byla svědkem, bylo rodičovské sdružení. Bylo to druhé rodičovské sdružení v první třídě, které probíhalo klasickým způsobem, kdy byly ve třídě přítomni všichni rodiče najednou.

Velice inspirativní akcí školy, kterou jsem mohla navštívit, byla Předškoláci po škole, která se konala na začátku června a byla určena dětem, které se stanou v září žáky prvních tříd, a jejich rodičům.

K naplnění prvního cíle, který se zaměřoval na zhodnocení spokojenosti rodičů v oblasti spolupráce a komunikace na dané škole, cílilo dotazníkové šetření. Bylo směřováno na rodiče žáků školy „X“ a mělo zjistit celkovou spokojenost s možnostmi komunikace a spolupráce mezi nimi a školou. Ve spolupráci s ředitelem školy a jeho zástupkyní jsem vyhotovila dotazník sestávající z dvanácti otázek, z nichž většina byla polozavřených. Distribuce probíhala přes třídní učitele, kterým dotazníky v připravených složkách předalo vedení školy.

Pro potřebu školy se respondenty stali zákonní zástupci všech žáků. To je 590 rozdaných dotazníků. Návratnost byla 77%.

Pro potřeby této diplomové práce, která se zaměřuje na první stupeň, jsem blíže vyhodnocovala dotazníky pouze z prvního stupně. Ve výsledcích se však neobjevil příliš velký rozdíl mezi prvním a druhým stupněm. Vedení základní školy „X“ ode mě dostalo všechna vyhodnocení v přehledné tabulce a také zanesena v grafech.

Rozdaných dotazníků na prvním stupni dané školy bylo 355. z celkového počtu se jich vrátilo 278, takže návratnost na prvním stupni byla 78%. Ukázka vyplněného dotazníku viz. příloha 3.

První otázka byla pouze orientační, která se věnovala označení třídy, kterou dítě daných rodičů navštěvuje. Sloužila tak k bezpečnému rozdělení dotazníků podle tříd.

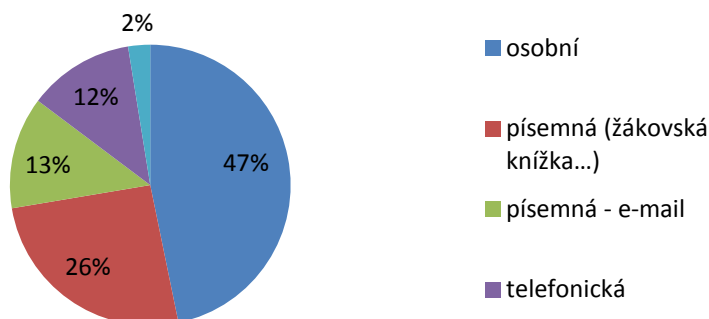
V druhé otázce měli rodiče zhodnotit svou informovanost o dítěti. Přes polovina respondentů odpovídala, že informovanost je dostačující. Jako nedostačující ji označilo pouze 8 z dotázaných rodičů. Četnost odpovědí v procentech uvádí graf 1.



Graf 1: Zhodnocení informovanosti (vlastní zdroj)

Třetí otázka se věnovala formám vzájemné výměny informací a odpovědi na ni jsou vyjádřeny grafem 2. Téměř polovina rodičů preferuje osobní schůzku, asi čtvrtina písemnou formu, většinou zápisem do žákovské knížky nebo do zápisníčku. Rodiče měli také možnost vyjádřit se k jiným než nabídnutým alternativám. Na prvním stupni se tak objevil jeden požadavek na získání soukromého telefonního čísla paní učitelky, několikrát byl vznesen návrh na třídní web, kde by rodiče mohli získat potřebné informace, např. o blížících se akcích třídy.

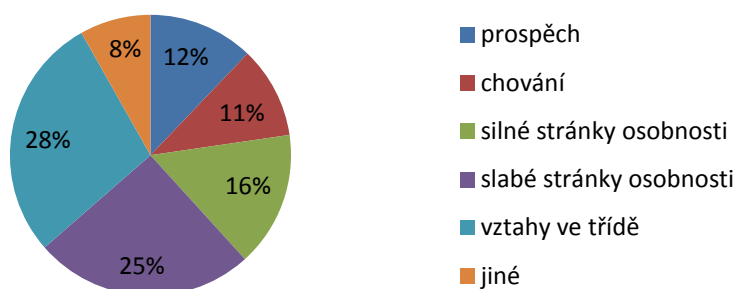
3. Jakou formu vzájemné výměny informací a názorů preferujete?



Graf 2: Preference formy výměny informací (vlastní zdroj)

Další položka se dotazovala na oblasti, ve kterých by rodiče potřebovali dostávat více informací. Zde rozložení nebylo tak jednoznačné. v možnosti otevřeného vyjádření rodiče často uváděli, že nepotřebují další informace, jednou se objevil i požadavek na informování o metodách výuky cizího jazyku, který by rodiče mohli aplikovat i na domácí výuku. Více je uvedeno v grafu 3

4. V jaké oblasti byste potřebovali být více informováni o svém dítěti?



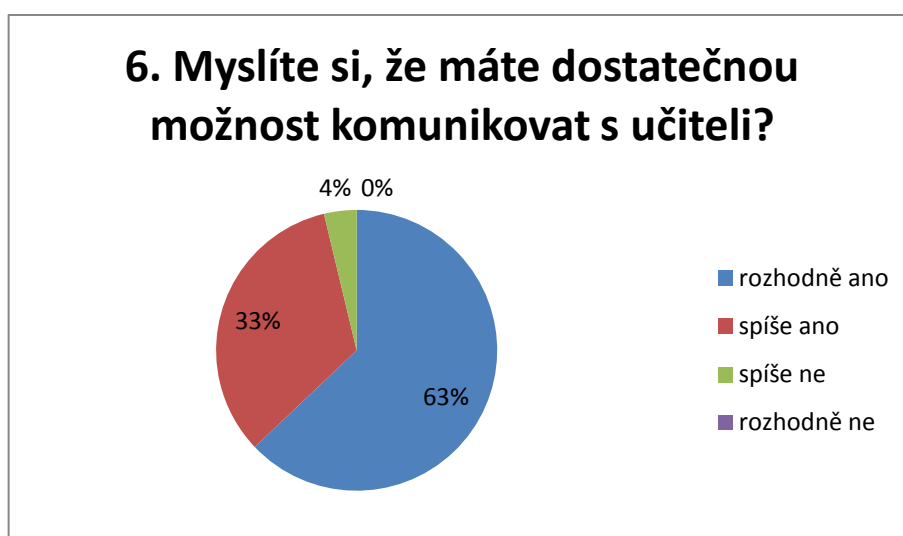
Graf 3: Oblast s potřebou větší informovanosti (vlastní zdroj)

Pátá otázka byla otevřená a ptala se na to, co by rodičům pomohlo získat lepší informace o jejich dítěti. Nejčastěji zmiňovaným požadavkem byla možnost návštěvy výuky a pozorování dítěte při výuce. Někteří rodiče by uvítali také častější hodnocení formou

nějakých písemných zpráv, které by průběžně hodnotily nejen prospěch, ale i chování žáků. Několikrát se také objevovala nespokojenost s absencí třídních internetových stránek, kde by rodiče mohli získat aktuální informace o dění ve třídě. Podobnou službu by případně mohla nahradit i elektronická žákovská knížka, která byla také přímo zmíněna.

Jako poměrně kontroverzní mi přišel návrh, že by mohly být ve třídách webkamery.

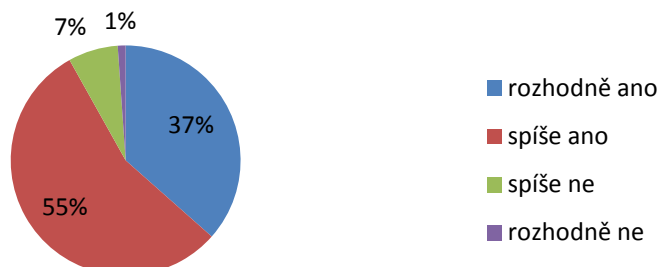
Šestá otázka hodnotila, zda mají rodiče dostatečnou možnost komunikovat s učiteli, to znázorňuje graf 4. 63% tázaných si myslí, že ano. Dalších 33% se také spíše přiklání ke kladné odpovědi a jen 4% tuto možnost hodnotí jako spíše nedostatečnou. Jako úplně nedostatečnou ji nikdo z respondentů neoznačil.



Graf 4: Zhodnocení možností komunikace s učiteli (vlastní zdroj)

Následující graf 5 znázorňuje rodičovský názor na komunikaci s vedením školy. Zde opět převažují kladné odpovědi. Jejich poměr je však horší než u komunikace s učiteli. To může být způsobeno již zmíněným sloučením dvou základních škol do jedné pod nové vedení, jehož členy rodiče ještě nemusí tak dobře znát. Je to ovšem pouze má domněnka.

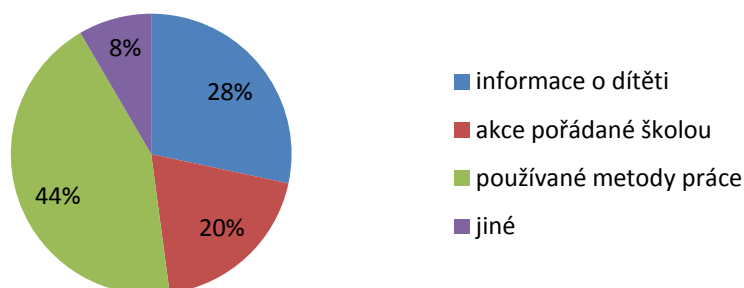
7. Myslíte si, že máte dostatečnou možnost komunikovat s vedením školy?



Graf 5: Zhodnocení možností komunikovat s vedením školy (vlastní zdroj)

Další otázka cílila na zjištění oblastí, kde rodiče cítí nedostatek informací. Z grafů je vidět, že zde rodiče měli rozdílné názory. Nejvýraznější je zde však potřeba získat více informací o používaných metodách práce, která je v celkovém počtu odpovědí (zanesených v grafu 6) zastoupena 44%. V položce „jiné“ se objevily požadavky na informace o klimatu ve třídě, o začlenění dítěte do kolektivu a také požadavek na informace o hodnocení školy v porovnání s ostatními v regionu. Několik rodičů také vyjádřilo potřebu zjistit více o svém dítěti (z pohledu učitele) v oblasti jeho silných stránek v kontextu dalšího směřování vzdělávání.

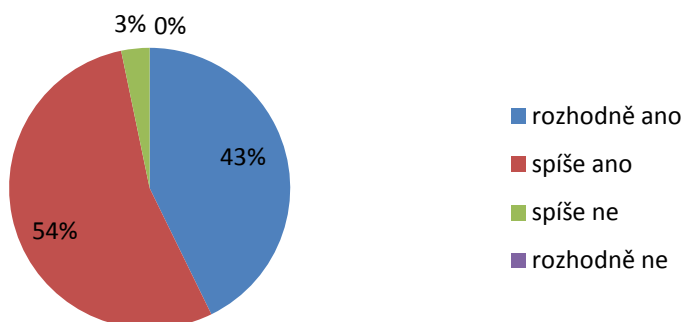
8. V jaké oblasti byste rádi získali více informací?



Graf 6: Oblast s nedostatkem informací (vlastní zdroj)

Devátá otázka mapovala celkovou spokojenost se šíří spolupráce se školou. Zde naprostá většina rodičů odpovídala kladně. 43% dotazovaných se rozhodlo pro odpověď „rozhodně ani“ a 54% pro odpověď „spíše ano“. Z toho vyplývá, že většina rodičů je s možnostmi a se šíří nabízené spolupráce spokojena. Četnost odpovědí respondentů je zanesena v grafu 7.

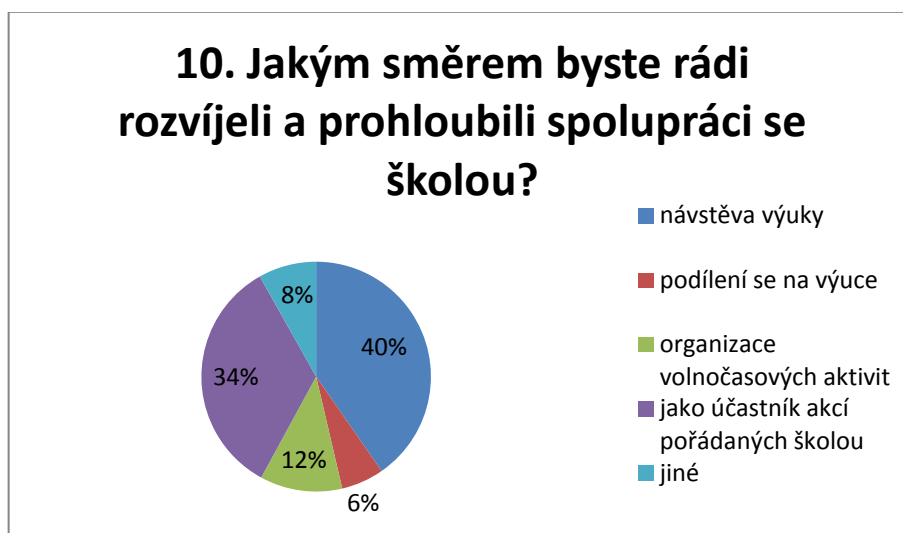
9. Je pro Vás spolupráce se školou dostačující?



Graf 7: Zhodnocení dostatečnosti spolupráce se školou (vlastní zdroj)

Položka číslo deset (graf 8) zkoumala další oblasti možného zájmu o prohloubení spolupráce. Za uvážení rozhodně stojí návštěva výuky, pro kterou byla velká část respondentů, a to 40 %. Často rodiče uváděli, že by se rádi aktivně zapojili do akcí

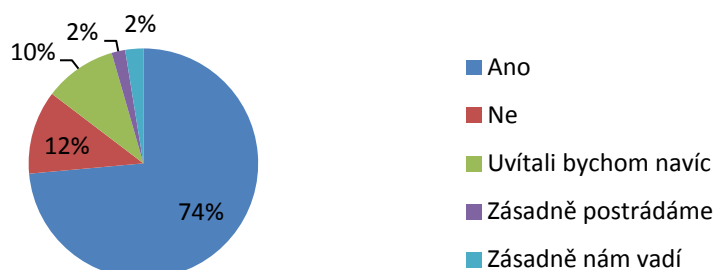
pořádaných školou. V otevřené části této otázky rodiče často uváděli, že jim spolupráce přijde dostačující a že z časových důvodů se již více podílet nechtějí. Narazila jsem i na návrhy prohloubení spolupráce např. s pracovníkem primární prevence, v oblasti rozhodování o některých akcích ve fázi příprav nebo na zájem o spolupráci se školním psychologem nebo výchovným poradcem.



Graf 8: Rozvíjení a prohlubování spolupráce se školou (vlastní zdroj)

Jedenáctá otázka dávala rodičům prostor k vyjádření k akcím školy mimo rámec běžné výuky. Většina rodičů (74%) počet těchto akcí považuje za dostatečný. Z vyhodnocení odpovědí byl patrný silný požadavek na různé kroužky. Mezi často zmíněnými byl kroužek keramiky, tancování, přírodovědný kroužek a sportovní kroužky pro děti prvního stupně. Dalšími náměty byly projektové vyučování, výuka v přírodě a vzdělávací akce, např. přednášky. v kolonce „zásadně postrádáme“ se objevovaly podobné věci jako již zmíněné. Z poslední části vyplynulo, že rodičům vadí příliš mnoho akcí na úkor učiva, které jsou mnohdy finančně náročné a konají se příliš daleko. Jako mínus rodiče označili také převažující frontální výuku a málo času na vstřebání učiva. Podrobné vyjádření počtu odpovědí je v grafu 9.

11. Připadá Vám dostačující nabídka akcí školy pořádaných mimo rámec běžné výuky?



Graf 9: Zhodnocení nabízených akcí školy (vlastní zdroj)

Poslední otázka se věnovala náročnosti finančního podílení se na různých školních akcích a odpovědi na ni jsou vyjádřeny grafem 10. 94% procentům dotázaných rodičů prvního stupně přišlo finanční podílení se na výuce přiměřené a přijatelné a jen 2% si myslí, že finanční nároky školy jsou nepřiměřené. Jako poznámku pak rodiče připisovali, že jim nevádí připlácení za pomůcky, ale že by se rádi dozvěděli i o nějakých alternativách. Několikrát se také objevilo vyjádření „zatím ano“, z čehož můžeme usuzovat, že finanční podílení se na výchovně-vzdělávacích akcích nebude zřejmě do budoucna stále únosné.

12. Je podle Vás Váš finanční podíl na výchovně-vzdělávacích akcích přiměřená a přijatelný?



Graf 10: Zhodnocení finančního podílení se (vlastní zdroj)

13.2 Interpretace výsledků ve vztahu k druhému cíli

Druhým dílčím cílem empirické části je přiblížení fungující spolupráce v jedné třídě prvního stupně. Tato třída byla vybrána na základě spokojenosti rodičů vyplývající z dotazníkového šetření.

Pro konkrétnější zmapování fungování spolupráce v dané třídě jsem použila metodu kvalitativního výzkumu a to rozhovor. S učitelkou „A“ jsem udělala polostrukturovaný rozhovor, věnující se nabízeným formám spolupráce. Obdobný rozhovor jsem pak realizovala i se čtyřmi rodiči dané třídy.

Z rozhovoru s učitelkou „A“ vyplynulo, že s rodiči celkově vychází dobře a zatím narazila jen na jeden problém ve spolupráci s rodinou, která je ovšem problémová a její spolupráce se řeší i na úrovni celé školy. Celkově tak učitelka „A“ hodnotí spolupráci jako fungující.

Jako stěžejní pro spolupráci mezi rodičem a učitelem považuje pomoc dítěti.

Rodičům nabízí klasické formy pro komunikaci jako je telefon, e-mail a osobní schůzka, kterou preferuje. Nebrání se ani příležitostné osobní schůzce, kterou rodiče praktikují např. při vodění dětí do školy nebo při jejich vyzvedávání. Rodiče tak často tuto příležitost využívají k povšechnému informování se na své dítě. E-mail používá učitelka „A“ spíše při sdělování organizačních informací týkajících se celé třídy. Osobní telefonní číslo pak rodiče využívají většinou pro řešení nějakých akutních situací např. ranního omluvení

dítěte. Obvyklou formou kontaktu jsou samozřejmě rodičovská sdružení a konzultační hodiny, které ovšem nejsou příliš využívány. Učitelka „A“ to přisuzuje možnosti individuálních schůzek kdykoliv během roku, takže rodiče už nepociťují nutnost využívat stanovené konzultace.

Na otázku, jestli nabízí rodičům nějakou netradiční formu spolupráce, učitelka „A“ odpověděla, že neví. Z rozhovoru ale vyplynulo, že vše řeší individuálně a dbá na osobní kontakt. S jednou maminkou autistického dítěte, si domlouvá osobní schůzky i několikrát do měsíce. Za velmi účinné pak považují týdenní schůzky s jedním tatínkem, kdy hodnotí chování dítěte přímo za jeho účasti. Po konfrontaci pak dochází k pravidelné zpětné vazbě a konfrontaci a děje se tak prakticky bezprostředně.

K oblasti rozšiřování spolupráce nemá učitelku nové nápady, ale nebrání se rodičovské návštěvě výuky. Jako vhodnější jí to ovšem přijde pouze v rámci nějakých speciálních dnů nebo při akcích školy.

Téma tripartit (schůzek učitele, rodiče a žáka) ji není nijak cizí. Nicméně tuto možnost sledává efektivní spíše při řešení nějakého konkrétního problému než jako klasickou formu pravidelného setkávání, týkajícího se všech žáků a všech rodičů. Sama na jakousi formu tripartit přistoupila po dohodě s výše zmíněným tatínkem.

Celkově z rozhovoru vyplynulo, že efektivní spolupráce mezi rodinou a školou by měla být realizována s respektem, otevřeností a vůlí pomoci dítěti. Vše by mě být konáno v nejlepším zájmu dítěte.

Přepis tohoto rozhovoru je v příloze číslo 4.

Pro dokreslení spokojenosti spolupráce mezi učitelkou „A“ a mezi rodiči jsem zrealizovala čtyři polostrukturované rozhovory s rodiči. Mezi respondenty byl jeden muž a tři ženy.

Celkově se všichni rodiče shodli na tom, že spolupráce s paní učitelkou „A“ je výborná. Často zmiňovali spokojenost se systémem, kdy jim paní učitelka každý den nemoci jejich dítěte zasílá e-mailem práci, kterou ten den ve škole s dětmi udělala. Tak se mohou rodiče v látce zorientovat a pracovat s dítětem doma. Upozorňovali také na možnost rychlého řešení nenadálé situace pomocí mobilního telefonu, který používají i k omluvení dítěte v době nemoci. Dva z dotazovaných rodičů hojně využívají osobní schůzky, které považují

za nejefektivnější, a kvitují tak učitelčin osobní přístup. Osobní schůzku jako asi nejefektivnější nástroj komunikace vnímají i rodiče, kteří ji nevyužívají, a to z důvodu, že zatím nenastala žádná situace, která by si to žádala. Rodiče, kteří osobní schůzky nevyužívají, mají pocit, že je k nim paní učitelka nakloněna a že by v případě nutnosti byla ochotna se s nimi sejít. Za dobrou formu komunikace považují i e-mail, kterému se mohou věnovat kdykoliv.

Téma návštěvy výuky u dotazovaných rodičů pro ně není úplně podstatné a tuto možnost by využili spíše výjimečně v rámci nějaké jednodenní akce. Svůj postoj odůvodňují důvěrou v paní učitelku a názorem, že děti potřebují mít ve škole prostor, ve kterém jsou samy za sebe a nepodléhají tak doзору rodiče.

Schůzky ve formě tripartit chápou stejně jako paní učitelka spíše jako něco, co by se mělo konat jen v některých případech a ne namísto klasických konzultací nebo rodičovských schůzek. Stávající forma je pro ně dostačující. Nicméně rodič, který jednou týdně konzultuje chování svého syna ve složení učitelka, žák a rodič hodnotí schůzky jako potřebné a velmi efektivní.

Přepis jednoho rozhovoru je v příloze číslo 5.

13.3 Interpretace výsledků ve vztahu k třetímu cíli

Třetím cílem empirické části této diplomové práce je formulovat doporučení v oblasti spolupráce s rodiči pro základní školu „X“. Na základě dotazníkového šetření a rozhovorů mohou říci, že jsou rodiče s možnostmi spolupráce se školou vcelku spokojeni.

Mezi požadavky rodičů, zjištěné v dotazníkovém šetření, patřilo zřízení webových stránek jednotlivých tříd. Myslím si, že by k tomu mohlo přispět i zavedení nějakého elektronického systému žakovských knížek a třídních knih, kde by rodiče mohli být průběžně informováni nejen o školních výsledcích svého dítěte, ale také o probíhající výuce. Byl by vytvořen jednoznačný informační kanál závazný pro všechny učitele. S tím souvisí i další doporučení, které se týká pravidelného informování rodičů např. pomocí e-mailu. To zmínili někteří rodiče v dotaznících.

Námětem vzneseným v dotaznících z řad rodičů bylo také umožnění návštěvy výuky.

Z rozhovorů, kterých se účastnil vzhledem k počtu žáků na základní škole „X“ nepatrný vzorek rodičů, vyplynulo, že by navštívení výuky bylo vítané spíše v rámci nějaké školní akce nebo dne otevřených dveří. Nemůžu však z tak malého vzorku usuzovat, že by nebyla účast při výuce žádoucí i ve větší míře a častěji. Nicméně to mělo být spíše v kompetenci daného učitele. Škola by mohla být pouze iniciátorem, který by na tuto oblast prohloubení vztahu mezi rodiči a učitelem upozornil a apeloval.

Dalším doporučením na úrovni školy je zavedení konzultací ve formě tripartit, kdy by se jich účastnil nejen rodič a učitel, ale také žák. Na základě rozhovorů mohu usuzovat, že k takové formě konzultací jsou rodiči nakloněni v případě řešení nějakých výjimečných situací nebo problémů. Nemyslím si, že by to měla být klasická podoba pravidelných schůzek za účelem zhodnocení školních výsledků, úspěchů a nezdarů. Na rozdíl od nich, shledávám v účasti dětí na konzultacích jisté výhody. Myslím si, že by postupné zavedení tripartit mohl být správný krok k ještě většímu zefektivnění spolupráce mezi školou a rodiči. Na základě rozhovorů s vedením školy můžu říci, že tento názor týkající se tripartit zastává i ředitel základní školy „X“, který téma tripartit již nabídl učitelům k zamyšlení.

Z dotazníků dále vyplynulo, že by rodiče měli zájem o vzdělávací kurzy nebo přednášky nejen pro děti, ale i pro ně samotné, jejichž námětem by byly například sociálně patologické jevy jako šikana a další oblasti prevence.

Mezi doporučení adresována spíše učitelům než celkově škole, která můžu na základě kvalitativního výzkumu a literatury doporučit patří otevřené vyjádření očekávání a obav jak rodičů, tak učitele hned v počátku spolupráce. Neméně důležitým faktorem pro dobré vztahy je také vzájemný respekt jak autority učitele, tak rodiče jako odborníka na své vlastní dítě.

14 Závěr praktické části

Empirická část diplomové práce sloužila k zmapování stavu spolupráce mezi školou a rodinou na prvním stupni „běžné“ základní školy. Jako „běžná“ základní škola byla zvolena základní škola na menším městě. Pro naplnění cílů výzkumu jsem použila rozhovory s vedením školy, pozorování některých akcí pro rodiče a veřejnost nabízených školou a dotazníkové šetření určené zákonným zástupcům všech dětí dané základní školy. Pro přiblížení fungující spolupráce jsem pak použila metodu kvalitativního výzkumu – polostrukturovaný rozhovor.

V první části výzkumu jsem se věnovala seznámením se s akcemi, které škola nabízí. Z mého pohledu jsou to poměrně tradiční možnosti setkávání školy s rodinami a veřejností. Vyzdvihla bych akci Předškoláci po škole, která je hojně využívána. Z mého pohledu je správným krokem k přípravě rodičů a dětí na vstup do školy.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že rodiče jsou s informovaností a podílením se na spolupráci se školou celkem spokojeni. Objevilo se ovšem několik požadavků na zlepšení komunikace a spolupráce, například možností nahlédnutí do výuky nebo podrobnějším informováním o průběhu vzdělávání pomocí e-mailů nebo webových stránek jednotlivých tříd.

Díky rozhovorům jsem pak měla možnost seznámit se s fungující spoluprací mezi učitelkou a rodiči jedné třídy na prvním stupni. Tu charakterizovala otevřená komunikace, věnující se očekáváním, obavám a potřebám. Rodiče i paní učitelka v sebe měli důvěru a jednali v nejlepším zájmu dítěte. Díky společnému cíli, pomoci dítěti, se učitelka s rodiči dokázala dohodnout na takové formě spolupráce a její četnosti, kterou obě strany považují za efektivní. Jako velmi důležité pro fungující vztahy jsem shledala ochotu obou stran spolupracovat a účastnit se otevřeného dialogu.

Rozhovory pro mě byly inspirující a vzhledem k naprosté spokojenosti se spolupracováním všech respondentů také povzbuzující. Velkou inspirací pro mě byl komunikační systém e-mailů, který měla paní učitelka nastavený. Rodiče tak přesně věděli, že dostanou takové informace, které potřebují. Další, z mého hlediska podstatná, oblast spolupráce realizovaná

paní učitelkou je seznamování rodičů s používanými metodami. To je dle mého úsudku významný faktor ovlivňující úspěšnou spolupráci orientovanou na pomoc dítěti.

Doufám, že vybudovaná doporučení na základě těchto rozhovorů budou inspirací nejen pro mě, ale i pro danou základní školu.

15 Závěr

Jako začínající pedagog cítím, že spolupráce mezi rodinou a školou je podstatná součást učitelské profese. Doposud jsem však měla jen velmi úzké odborné znalosti z této oblasti. Proto jsem se rozhodla zacílit svou diplomovou práci právě na spolupráci rodiny a školy a to vzhledem k mému zaměření zejména na první stupeň.

Při zpracovávání diplomové práce jsem díky literatuře nahlédla do problematiky spolupráce mezi školou a rodinou a uvědomila jsem si její vliv na efektivitu vzdělávání. Jako nedílnou podmínku fungující spolupráce vnímám otevřené vyjádření očekávání a obav nejen rodičů, ale i učitele a jsem proto ráda, že jsem se alespoň s některými očekáváními a obavami mohla prostřednictvím literatury seznámit. Myslím si, že do budoucna pro mě bude užitečná nejen představa o očekáváních a obavách, ale také poznání základních principů spolupráce mezi rodinou a školou, které by měl charakterizovat partnerský vztah založený na respektu.

Velmi inspirativní pro mě bylo bližší poznání programu Začít spolu, který zastupuje iniciativy podporující spolupráci mezi školou a rodinou. Z mého pohledu je známý i díky využívání tzv. tripartit, kdy se konzultace konají za účasti rodiče, učitele a žáka. To pro mě znamená velmi efektivní způsob realizace spolupráce přispívající právě k partnerskému vztahu a k otevřené diskuzi nejen s rodičem ale i s dítětem.

Empirická část diplomové práce měla sloužit k přiblížení realizace spolupráce na konkrétní základní škole. Díky rozhovorům, dotazníkům a pozorování jsem měla možnost blíže proniknout do praxe „běžné“ základní školy. Další velký zdroj zkušeností pro mě byly rozhovory realizované s učitelkou prvního stupně a s několika rodiči. Právě z rozhovorů jsem získala konkrétní představu o fungující spolupráci mezi učitelkou a rodiči založenou na důvěře, respektu a společném zájmu jednat ku pomoci dítěte.

Přínos této práce celkově shledávám v přehledném zasvěcení do tak důležité oblasti pedagogické profese, jako je spolupráce s rodinou. Na základě vybrané odborné literatury se tak čtenář může seznámit s různými faktory ovlivňujícími spolupráci a s možnostmi její realizace. Pro konkrétní představu pak slouží empirická část detailně přibližující realizaci spolupráce v praxi.

Zároveň doufám, že tato práce bude přínosná pro další, nejen začínající pedagogy, tak jako byla pro mě, a že může sloužit jako inspirace školským institucím a jako přehledný zdroj informací pro rodiče.

Svoje působení v roli třídní učitelky bych chtěla zahájit osobními schůzkami, kde bych měla možnost seznámit se s rodiči a vyslechnout si jejich očekávání vůči mně, jako osobě, která bude s jejich dítětem trávit velkou část času. Tyto schůzky by mi také sloužily jako zdroj doporučení, která se hodí nejen začínajícímu učiteli, ale také zkušenému učiteli, který začíná pracovat s novou třídou. Ráda bych si také hned na počátku školního roku s rodiči domluvila způsoby komunikace a to samozřejmě i s ohledem na jejich požadavky a s možností individuálního přístupu. Je jisté, že tyto kroky potřebují důkladnou přípravu a řádné promyšlení. K tomu mi bude mimo jiné sloužit i tato diplomová práce.

16 Seznam použitých informačních zdrojů

FELCMANOVÁ, Alena. *Rodiče - nečekaní spojenci: Jak rozvíjet partnerský dialog mezi rodinou a školou*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., vzdělávací program Varianty, 2013. ISBN 978-80-87456-45-3.

FEŘTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni: praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: 20, 2011. ISBN 978-80-904735-2-2.

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

HAVLÍK, Radomír. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.

HELUSE, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál (vydavatelství), 2005. ISBN 80-7367-040-2.

JEŘÁBEK, Jaroslav, Jan TUPÝ a Jan BALADA. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Dotisk 1. vyd. v Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. ISBN 80-87000-02-1.

KARGEROVÁ, Jana a Věra KREJČOVÁ. *Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA*. 2011.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál (vydavatelství), 2001. ISBN 80-7178-585-7.

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

KREJČOVÁ, Věra a Jana KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu - metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-906-4.

KUCHAŘOVÁ, Pavla. Komunikace a spolupráce školy s rodiči. *Učitelské listy: Nezávislý měsíčník*. 2008, 15(1), 11. ISSN 1210-7786.

LAUERMANN, Marek. *Věčné téma: rodina a škola. Moderní vyučování*. 2004, 10(8), 6-7.

MATEJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 6. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.

MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ a kol. *Podpora rodiny*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0697-2.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství TAURIS, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

Národní zpráva o rodině. Praha: Česko., 2004.

Parents as partners in schooling. Paris: Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj, 1997. ISBN 92-64-15492-2.

POHNĚTALOVÁ, Yveta. *Vztah školy a rodiny: Případové studie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-626-1.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

RABUŠICOVÁ, Milada, Klára ŠEĐOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ a Vlastimil ČIHÁČEK. *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

ŠTECH, Stanislav. *Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí*. *Pedagogika : časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. 2004, 54(4), 374-388. ISSN 0031-3815.

Elektronické zdroje:

Anketa pro rodiče: Anketa školy na míru [online]. [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/02_Anketa_pro_rodice.pdf

EDUin - Vzdělávání je i naše věc [online]. [cit. 2017-02-21]. Dostupné na WWW: <http://www.eduin.cz>.

Kritéria značky Rodiče vítáni [online]. 2015 [cit. 2017-02-21]. Dostupné na WWW: http://www.rodicevitani.cz/wp-content/uploads/2015/02/RV_kriteria_certifikace_ZS_uprava_komentare_2015.pdf.

Rodiče vítáni - Škola otevřená rodičům, rodiče otevření školy [online]. 2011 [cit. 2017-02-21]. Dostupné na WWW: <http://www.rodicevitani.cz>.

Školní vzdělávací program Základní školy Pacov: Škola pro nás [online]. [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: <http://www.zspacov.cz/dokumenty/skolni-vzdelavaci-plan/%C5%A1kola-pro-n%C3%A1s>

ŠTĚCH, Stanislav (2009). Rodina a škola – partneři, nebo soupeři? In Seminář „Rodina – nároky, úskalí, východiska“, 12. 3. 2009, Praha, Emauzy [online], [cit. 2017-08.02]. Dostupné na WWW: <http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf>.

Varianty - Komunikace školy s rodiči. Varianty [online]. [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: <https://www.varianty.cz/kurzy/164-komunikace-skoly-s-rodici>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), in: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2004, částka 190, s. 10262–10324 [cit. 2017-20.02], dostupné na WWW: <file:///C:/Users/hp4535s/Downloads/skolskyzakon-1.1.2017.pdf>.

ZŠ Pacov [online]. [cit. 2017-03-15]. Dostupné z: <http://www.zspacov.cz/>

17 Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 2 – Podvojný deník

Příloha 3 – Ukázky vyplněných dotazníků

Příloha 4 – Přepis rozhovoru s učitelkou „A“

Příloha 5 – Přepis rozhovoru s rodičem

Příloha 6 – Pozvánka na akci Předškoláci po škole

Příloha 1

Dotazníkové šetření

Dobrý den,

jmenuji se Martina Jelínková a studuji pátý ročník oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Karlově univerzitě. Ve své diplomové práci se zabývám spoluprací rodiny a školy a spolu s vedením Základní školy Pacov bych Vás chtěla poprosit o vyplnění krátkého dotazníku. Dotazník můžete vrátit třídnímu učiteli, nebo jakýmkoli jiným způsobem doručit škole do 9. 1. 2017.

Dotazník je anonymní.

Děkuji, Martina Jelínková

1. Dítě je žákem 1. stupně / 2. stupně, třída: _____

2. Jak hodnotíte Vaši informovanost o svém dítěti ze strany školy?

- a) výborná
- b) dostačující
- c) nedostačující

3. Jakou formu vzájemné výměny informací a názorů preferujete?

- a) osobní
- b) písemná (žákovská knížka...)
- c) písemná – e-mail
- d) telefonická
- e) jiná forma: _____

4. v jaké oblasti byste potřebovali být více informováni o svém dítěti?

- a) prospěch
- b) chování
- c) silné stránky osobnosti žáka
- d) slabé stránky osobnosti žáka
- e) vztahy ve třídě
- f) jiné: _____

5. Co by Vám pomohlo získat lepší informace o svém dítěti?

6. Myslíte si, že máte dostatečnou možnost komunikovat s učiteli?

- a) rozhodně ano

- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

7. Myslíte si, že máte dostatečnou možnost komunikovat s vedením školy?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

8. v jaké oblasti byste rádi získali více informací?

- a) informace o dítěti
- b) akce pořádané školou
- c) používané metody práce
- d) jiné: _____

9. Je pro Vás spolupráce se školou dostačující?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

10. Jakým směrem byste rádi rozvíjeli a prohloubili spolupráci se školou?

- a) návštěva výuky
- b) podílení se na výuce
- c) organizace volnočasových aktivit
- d) jako účastník akcí pořádaných školou
- e) jiné: _____

11. Připadá Vám dostačující nabídka akcí školy pořádaných mimo rámec běžné výuky?

- a) Ano
- b) Ne

Uvítali bychom navíc:

Zásadně postrádáme:

Zásadně nám vadí:

12. Je podle Vás Váš finanční podíl na výchovně-vzdělávacích akcích přiměřený a přijatelný?

a) Ano

b) Ne

c) Vaše poznámka: _____

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku.

Příloha 2

První školní den	
Pozorovaná situace	Komentáře
Jako pozorovatel jsem se účastnila prvního školního dne nových prvňáků. Do třídy je doprovázeli rodiče, v některých případech i prarodiče. Po úvodním představení se a přivítání si paní učitelka jednotlivě seznámila s dětmi, podala jim ruku a předala medaile (iniciativa školy).	Líbí se mi, že se s dětmi paní učitelka seznámila osobně. Nejen na děti, ale i na zúčastněné příslušníky rodiny to působilo dojmem určitého ceremoniálu.
Po ukázce učebnic upozornila rodiče i děti na nutnost jejich obalení.	To byl první požadavek vznesený k rodičům.
Do každé třídy se pak přišli představit ředitel školy a zástupkyně	To jsem velice uvítala, protože rodičům byla dána možnost seznámení s vedením školy.
V další části rodiče dostali písemné informace a byli vysláni na chodbu, kde na ně čekaly paní družinářky, aby si každý osobně mohl dohodnout harmonogram docházky družiny svého dítěte a optat se na potřebné věci. Děti byly ve třídě bez rodičů a seznamovaly se navzájem a s paní učitelkou.	Z mého hlediska to byl dobře zvolený krok. Prvním důvodem pro toto stanovisko je možnost nechat děti zažít samostatnou práci ve škole bez rodičů a druhým důvodem bylo to, že si mohli ve vyhrazeném čase dohodnout organizační věci týkající se provozu běžného dne.
Na konci tohoto asi hodinového řízeného setkání byla paní učitelka přítomna ve třídě rodičům k dispozici a zodpovídala individuální dotazy rodičů.	To bylo ze stran rodičů velmi žádané. Bylo ovšem zjevné, že rodičům vyvstanuv spoustu otázek, na které musela paní učitelka odpovídat. Možná by bylo vhodné

	zaměřit se na ještě podrobnější cílené informování všech rodičů společně.
--	---

Druhé rodičovské sdružení	
Pozorovaná situace	Komentáře
Druhé rodičovské sdružení v první třídě se konalo v prosinci. Kromě paní učitelky se ho účastnilo 14 rodičů a 3 děti.	Děti využily třídu jen jako místnost na čekání. Ze strany paní učitelky nebylo s tímto faktem nijak pracováno. Musím ale říci, že vzhledem k povaze témat řešených na rodičovských schůzkách, nebyla přítomnost dětí nijak nežádoucí. Dovedu si ale představit situaci, kdy se v duchu podobně organizovaných třídních schůzek řeší něco, čemu by děti nemusely porozumět a mohlo by to tak působit spíše kontraproduktivně (Pokud by při rodičovských schůzkách nebyla přítomnost dětí nijak zohledňována.)
Na začátku se rodiče museli podepsat na prezenční listinu. Pak je paní učitelka seznámila s akcemi, které budou čekat jejich děti v nejbližší době, jako např. předávání diplomů, mikulášská nadílka, vánoční prázdniny a další.	
Okrajově se paní učitelka také zmínila o metodě trénování čtení a počítání.	To bylo ovšem opravdu stručné. Myslím si, že by někteří rodiče uvítali konkrétnější informace o nácviku čtení.
Paní učitelka také vznesla požadavek na pero, které by si děti měly začít nosit do	Nedošlo ovšem k žádnému doporučení nějakého konkrétního pera nebo alespoň

školy.	typu, a tak se na pero doptávalo mnoho rodičů ještě na konci rodičovských schůzek.
Ke konci rodičovského sdružení rodiče dostali lísteček s orientačním přehledem známek a bylo jim poděkováno za účast. Pak každý mohl přistupovat k paní učitelce jednotlivě a individuálně se informovat na své dítě.	Z mého pohledu to nebylo příliš efektivní, protože rodiče museli vyčkávat a na některých byla patrná jistá nervozita kvůli nedostatku soukromí a času pro řešení osobních věcí. Nicméně ze strany paní učitelky byla vidět ochota zodpovídat dotazy a věnovat rodičům čas.

Předškoláci po škole	
Pozorovaná situace	Komentáře
O této akci byli rodiče informováni plakátem umístěným v místních mateřských školách. Ti, jejichž děti nenavštěvují místní mateřské školy a uvedli e-mailovou adresu při zápisu, byli informováni ještě pomocí e-mailu. Na akci Předškoláci po škole pak byli rodiče znovu upozorněni na třídních schůzkách k zápisu v mateřské škole. Plakát také visel na webových stránkách školy.	Z mého pohledu jsou tyto způsoby informování dostačující.
Setkání se uskutečňovalo prakticky ve dvou liniích. Budoucí prvňáčci byli rozděleni do tří skupin, a každá byla dovedena do jedné třídy k určité paní učitelce, která pro ně měla připravený program. u skupinek se pak vystřídaly asi čtyři učitelky, z nichž tři byly budoucí třídní učitelky prvních tříd.	Myslím si, že je skvělé, že vedení školy, dalo dětem i rodičům příležitost už alespoň trochu poznat učitelky, se kterými se budou později setkávat. Musím dodat, že podle mých informací se podobné složení učitelek účastnilo již zápisů do prvních tříd.
Rodiče byli přítomni shromáždění v atriu	Rodiče tak měli možnost přechíst si, s kým

školy, kde pro ně byl připraven dostatek židlí. Úvodního slova se ujal ředitel školy. Ten rodiče seznámil s nutnými informacemi týkajícími se prvního školního dne a upozornil na kolující list, na kterém byl rodičům představen návrh rozložení dětí do tří tříd.	bude jejich dítě ve třídě a případně domluvit nějaký přesun na základě preferencí (kamarádství, příbuzenský vztah, doprava do školy a další). To shledávám jako poměrně neobvyklý krok, který je specifikem právě pro školu v menším městě, kde se lidé více znají. Tuto „laskavost“ vedení školy hodnotím jako velice zajímavou a pozitivní.
Další část byla věnována předání informací o fungování školní jídelny a družiny.	Je vhodné rodiče informovat s předstihem.
Podstatná část byla věnována představení tří učitelek, které se stanou třídními učitelkami prvních tříd. Rodiče tak měli možnost je poznat a vyslechnout si důležité informace. První informační okruh se týkal pomůcek, které by děti měli mít. Paní učitelka vše podrobně vysvětlovala a dávala rodičům osvědčení rady a tipy. Celý seznam pomůcek pak rodiče měli k dispozici na webových stránkách. Druhý okruh s druhou paní učitelkou byl věnován jakémusi desateru rodiče žáka. Desatero se týkalo přípravy do školy, vybudování příjemného a klidného prostředí a sdílení zážitků ze školy s dítětem. Ke konci paní učitelka ještě zmínila určité dovednosti, které by mělo dítě vstupující do první třídy umět. Pro příklad uvádím: jméno, bydliště, kde mám	Tento systém je dle mého názoru efektivní. Rodiče tak získají potřebné informace a mají možnost alespoň trochu poznat učitelku, která se eventuálně stane třídní učitelkou jejich dítěte. Vše bylo systematicky a přehledně členěno do okruhů podle paní učitelek.

svoje věci, poznat barvy, držet tužku, mýt si ruce, obléknout se, poslouchat se navzájem a další. Poslední učitelka mluvila o přípravě dítěte na vstup do školy.	
Ke konci setkání byli ještě rodiči krátce seznámeni se sdružením rodičů školy a se školskou radou a jejím fungování.	
Celé setkání bylo zakončeno větou: „Dveře jsou vám kdykoliv otevřené!“	Z celé dobře organizované schůzky byla cítit vřelá a milá atmosféra, ve které byl prostor pro dotazy během celého programu. Rodičům také byly nabídnuty kontakty pro případné dotazy a připomínky.

Příloha 3

Dotazníkové šetření

Dobrý den,

jmenuji se Martina Jelínková a studuji pátý ročník oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Karlově univerzitě. Ve své diplomové práci se zabývám spoluprací rodiny a školy a spolu s vedením Základní školy Pacov bych Vás chtěla poprosit o vyplnění krátkého dotazníku. Dotazník můžete vrátit třídnímu učiteli, nebo jakýmkoli jiným způsobem doručit škole do 9. 1. 2017.

Dotazník je anonymní.

Děkuji, Martina Jelínková

1. Dítě je žákem 1. stupně / 2. stupně, třída: 2.B

2. Jak hodnotíte Vaši informovanost o svém dítěti ze strany školy?

- a) výborná
- ☒ b) dostačující
- c) nedostačující

3. Jakou formu vzájemné výměny informací a názorů preferujete?

- ☒ a) osobní
- b) písemná (žákovská knížka...)
- ☒ c) písemná – e-mail
- d) telefonická
- e) jiná forma: _____

4. V jaké oblasti byste potřebovali být více informováni o svém dítěti?

- ☒ a) prospěch
- ☒ b) chování
- ☒ c) silné stránky osobnosti žáka
- ☒ d) slabé stránky osobnosti žáka
- ☒ e) vztahy ve třídě
- ☒ f) jiné: _____

5. Co by Vám pomohlo získat lepší informace o svém dítěti?

společná hodina dětí s rodiči

6. Myslíte si, že máte dostatečnou možnost komunikovat s učiteli?

- a) rozhodně ano
- ☒ b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

Dotazníkové šetření

Dobrý den,

jmenuji se Martina Jelínková a studuji pátý ročník oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Karlově univerzitě. Ve své diplomové práci se zabývám spoluprací rodiny a školy a spolu s vedením Základní školy Pacov bych Vás chtěla poprosit o vyplnění krátkého dotazníku. Dotazník můžete vrátit třídnímu učiteli, nebo jakýmkoli jiným způsobem doručit škole do 9. 1. 2017.

Dotazník je anonymní.

Děkuji, Martina Jelínková

1. Dítě je žákem 1. stupně / 2. stupně, třída: 2.B

2. Jak hodnotíte Vaši informovanost o svém dítěti ze strany školy?

- ☒ a) výborná
- b) dostačující
- c) nedostačující

3. Jakou formu vzájemné výměny informací a názorů preferujete?

- a) osobní
- b) písemná (žákovská knížka...)
- c) písemná – e-mail
- d) telefonická
- e) jiná forma: _____

V PODSTATĚ VŠECHNY FORMY JSOU S NAŠÍMI UČITELKAMI MOŽNÉ A PODLE TYPU JEDNÁNÍ VYUŽÍVÁME KE SPOKOJENOSTI PLNĚ.

4. V jaké oblasti byste potřebovali být více informováni o svém dítěti?

- a) prospěch
- b) chování
- ☒ c) silné stránky osobnosti žáka
- ☒ d) slabé stránky osobnosti žáka
- e) vztahy ve třídě
- f) jiné: _____

ALE POUZE TROCHU VÍCE K ÚRNĚMU POCHOPENÍ VZTAHU VE TŘÍDĚ A OSOBNOSTI NAŠEHO DÍTĚTE MIMO OKRUH RODINY.

5. Co by Vám pomohlo získat lepší informace o svém dítěti?

NEVÍM

6. Myslíte si, že máte dostatečnou možnost komunikovat s učiteli?

- ☒ a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

7. Myslíte si, že máte dostatečnou možnost komunikovat s vedením školy?

- a) rozhodně ano
- ☒ b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

8. V jaké oblasti byste rádi získali více informací?

- a) informace o dítěti
- b) akce pořádané školou
- c) používané metody práce
- d) jiné: _____

9. Je pro Vás spolupráce se školou dostačující?

- a) rozhodně ano
- ☒ b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

10. Jakým směrem byste rádi rozvíjeli a prohloubili spolupráci se školou?

- a) návštěva výuky
- b) podílení se na výuce
- c) organizace volnočasových aktivit
- ☒ d) jako účastník akcí pořádaných školou
- e) jiné: _____

11. Připadá Vám dostačující nabídka akcí školy pořádaných mimo rámec běžné výuky?

- ☒ a) Ano
- b) Ne

Uvítali bychom navíc: PŘEDNÁŠKY NA TÉMATA např.: MEZILIDSKÉ VZTAHY, EKOLOGIE, PÍKANA, OHLEDNĚNOST, OCHRANA PŘÍRODY, ŽIVOT...

Zásadně postrádáme: _____

Zásadně nám vadí: _____

12. Je podle Vás Váš finanční podíl na výchovně-vzdělávacích akcích přiměřený a přijatelný?

- ☒ a) Ano
- b) Ne

c) Vaše poznámka: _____

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku.

7. Myslíte si, že máte dostatečnou možnost komunikovat s vedením školy?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- ☒ c) spíše ne
- d) rozhodně ne

8. V jaké oblasti byste rádi získali více informací?

- a) informace o dítěti
- b) akce pořádané školou
- ☒ c) používané metody práce
- d) jiné: _____

9. Je pro Vás spolupráce se školou dostačující?

- a) rozhodně ano
- ☒ b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

10. Jakým směrem byste rádi rozvíjeli a prohloubili spolupráci se školou?

- ☒ a) návštěva výuky
- b) podílení se na výuce
- c) organizace volnočasových aktivit
- ☒ d) jako účastník akcí pořádaných školou
- e) jiné: _____

11. Připadá Vám dostačující nabídka akcí školy pořádaných mimo rámec běžné výuky?

- a) Ano
- ☒ b) Ne

Uvítali bychom navíc: volnočasové aktivity

Zásadně postrádáme: _____

Zásadně nám vadí: _____

12. Je podle Vás Váš finanční podíl na výchovně-vzdělávacích akcích přiměřený a přijatelný?

- ☒ a) Ano
- b) Ne

c) Vaše poznámka: _____

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku.

Příloha 4

„Jak dlouho pracujete jako učitelka?“

„Já jsem skončila školu v roce 1999 – 2000, takže jsem nastoupila v září 1999 školní rok. Pak je v tom ještě mateřská, ale ta se do toho počítá, takže od toho roku je to už 17 let.“

„Jak byste popsala vztah mezi učitelem (tedy Vámi) a rodičem a jak h hodnotíte právě v této třídě?“

„Mám třídu úplně dojíždějících dětí, což znamená, že jsme ty rodiče vůbec neznala. Takže prvně jsme se viděli při tom prvním dnu ve škole. k zapisujede celá hromada dětí, takže tam jsem měla všechny děti i z vedlejších tříd. No a vlastně ten první školní den jsme se teprve poznali a tady je tradicí, že se hned během prvních čtrnácti dnů dělá první jakoby „rodičák“ hned s těmi prvňáky, nebo rodiči těch prvňáků. Takže tam je vlastně poznáme a řekne se jim, jak ten rok běží, a řekneme si, co si představujeme, aby měly, neměly. Nastíní se jim taková organizace roku.“

„Tam tedy zmiňujete i co očekáváte od těch rodičů v rámci organizace a spolupráce?“

„Ano.“

„A mají možnost i rodiče vyjádřit nějaká svá očekávání?“

„No tak to určitě! Ale že by se někdo přímo ozval, to asi ne. Jako potom třeba v těch dotaznících, tam jsem viděla, že se rozepsali třeba, jako co by je zajímalo nebo i ty školení různé. Ale že by mě konkrétně někdo řekl: „Pani učitelko, byli bychom rádi, abyste s dětmi probrala tohle...“, to nikdy.

Nebojí se na těch rodiscích se zeptat, když, já nevím, je jim něco nejasného, tak se nebojí zeptat, to jsem ráda. Ale jsou to spíš věci takového chodu, že ten řekne doma, ten se se mnou pere... Není to organizace školy, ale jak to funguje, když on mu tvrdí, že je to takhle, tak jestli to tak je. Co se týče organizace, to spíš se ozvou mě, ale nezaznamenala jsem konkrétní dotaz, protože já jim všechno píšu do meilu nebo si voláme nebo tak, takže o všem vždycky dopředu všechno vědí.“

„A vztahy celkově v téhle třídě jsou dobré?“

„Jsou to druháci. Já mám teda 18. dětí s tím, že mi odešla Eliška, které bylo doporučeno, aby si zopakovala první třídu. Pak ještě odešla během tohoto školního roku Zlatka. Řekla bych, že i s rodiči Elišky byla výborná spolupráce. Viděli to sami, že s rostoucí náročností učiva to Eliška nezvládá... Ale s rodiči Zlatky jsme neměli společnou řeč, protože já sem po nich chtěla něco, co oni si mysleli, že jdu proti nim, ale tak to myšleno v žádném případě nebylo, brala jsem je jako ostatní rodiče. Oni si to hodně vztahovali na sebe, že v nich hledám chyby...“

„Každé moje upozornění oni brali jako útok na něj... Řešilo se to i osobně, protože mi telefony už pak ani nezvedali. Ale informovala jsem o tom i vedení školy... To je jediný případ, ale jinak si myslím, že s těmi rodiči vycházím dobře.“

„A co je pro Vás nejdůležitější v té spolupráci?“

„No nejdůležitější je vždycky prostě pomoc, když je nějaký problém, tak pomoc tomu dítěti. Najít nějakou cestu, kdy já jim řeknu třeba, teď mě napadá: nejde plynule čtení, tak já jim řeknu, jak jsme se učili číst v první třídě, a že to tam prostě pořád ještě nastartovaný není, tak ať pořád pokračují v tom slabiková ní... a vlastně učím rodiče tu metodu, jak učit doma a žádám na nich tu důslednost... To samé třeba dělám na rodičáku, kdy jim řeknu nejbližší látku, která nás čeká. a řeknu jim, budu ej to učit tímhle způsobem... Jakou budu používat metodu, protože každý to třeba nepochopí, jakoby tou mojí cestou, takže jsou tyhle možnosti, a těma se řiďte. Takhle to bude slyšet ode mě to dítě.“

„Takže celkovou tu spolupráci chápete tak, že by měla být ku pomoci tomu dítěti?“

„Tak!“

„A seznamujete rodiče teda i s metodami, které používáte?“

„Ano!“

„Jaké kanály pro výměnu informací používáte? Jak s rodiči komunikujete?“

„Tak když to vezmu tou školní cestou, tak tam jsou rodičovské schůzky, konzultační hodiny a ty už jsou hned na začátku roku vlastně těm rodičům nastaveny ty data. Rodičovské sdružení je 3x do roka a konzultace jsou ten každý další měsíc. Takže asi 4x konzultace za rok... Konzultace jsou vypsány na určitý datum a čas.“

„A rodiče se nějak přihlašují na ty konzultační hodiny?“

„Ne, kdo přijde. Vždycky tu dobu tady jsem. a když se to nehodí, tak na mě mají číslo a e-mail a můžeme se domluvit. Prostě přijdou kdykoliv. Tady jak jsem v družině, takže rodiče si sem chodí vyzvedávat děti, takže i při tom se můžeme domluvit.“

„A Vy rodičům posíláte e-mailem nějaké zprávy?“

„Třeba domácí úkoly, když je někdo nemocný, tak zapíšu za ten den, co jsme udělali. Akorát oni mají jedinou povinnost, přijít si v ten den, třeba první den nemoci, pro všechny sešity a já jim je dám a jestli stůňou týden nebo čtrnáct dní, tak všechno mají k dispozici a už jim to jen posílám e-mailem.“

„A tady nefunguje něco jako elektronická žákovská knížka?“

„Zatím ne, ale je v plánu si myslím.“

„A děláte nějaké týdenní plány?“

„Já je mám připravené.“

„Ale neposílají se nějak rodičům?“

„Ne ne, to ne, já mám u sebe týdenní plán, že vím, že od téhle stránky po tuhle si to mám projet, ale já jim posílám každý den, udělali jsme to a to cvičení. Ale rodičům zdravých dětí to neposílám.“

„A jinak když je nějaký problém, tak se to řeší e-mailem?“

„E-mailem, nebo většinou telefonicky. Nebo osobně, si je sem pozvu. a to je zase nejlepší, že tady ty rodiče často potkám, takže třeba když někomu něco nejde, tak mu řeknu, zaměřte se na tohle, podívejte se na tohle, tohle mu nešlo a tak. Hned se to řeší, což je nejlepší.“

„A jsou i některé, podle Vás, netradiční akce, které s rodiči pořádáte?“

„Tady je pro ty prvňáky uděláno to, že sem přijdou se školkou. My jsme to dokonce měli dokonce dvakrát, že se jim líbilo, tak jsme je pozvali ještě jednou Ale jinak vyloženě pro rodiče asi ne.“

„Neboť např. účast rodičů na nějakých výletech...? Nebo se to pokrývá pedagogickými pracovníky?“

„Pokrývá se to pedagogickými pracovníky.“

„A máte nějaký netradiční způsob té komunikace, něco, co byste mohla doporučit?“

„Nějaký netradiční způsob asi nemáme.“

„A co Vám přijde jako nejefektivnější z toho, co rodičům nabízíte (možny formy komunikace a spolupráce)?“

„Mě přijde, že jsme si navykli jakoby na tu elektronickou poštu. Že to mají usnadněný, že mi pošlou esemesku: „Celý týden budeme stonat, sešity mi pošlete po tom a tom.“ a je to vyřešené. Že je to pro ně nejrychlejší a nej přijatelnější forma.“

„A v případě řešení nějakého problému?“

„Osobně. Já mám ráda, když se to řeší hned osobně.“

...

„Vycházejí nějaké formy spolupráce z iniciativy rodičů?“

„Nic mě nenapadá.“

„Nebo jestli si sami domlouvají schůzku.“

„Zavolají mi, potřebovali bychom s Vámi něco probrat, tak se domluvíme.“

„Třeba dneska tady ráno byli rodiče, volali mi v pátek, že chtějí kluka přihlásit do výtvarky, jestli bych jim vyhledala obrázky, co jsme dělali. Tak jsme se domluvili, že dneska ráno si pro to přijdou.“

„Spousta rodičů pracuje třeba do 4 hodin odpoledne. Je možnost si s Vámi sjednat schůzku třeba i takhle odpoledne?“

„Jako když není jiná možnost, tak klidně.“

„Nebo třeba ráno před vyučováním?“

„Hm. Jako nestává se mi to, to ne. Většinou jsou ty konzultace do půl páté, tak si každý udělá tu chvilku času.“

„A je velká účast na těch konzultacích?“

„Není.“

„Takže když potřebují něco individuálně, tak si to vyřeší.“

„Spíš chodí na ten rodičák, u těchletých malých obzvlášť.“

„A to je normálně společný rodičák, kde jsou rodiče a vy?“

„Jo. Ale mám radši konzumačky, protože tam je jenom ten jeden rodič. Já mám na rodičáky připravený proužek, a tam mají češtinu matematiku, prvouku plus výchovy a tam mají napsanou známku, která jim vychází a v případě, že si se mnou potřebují promluvit, že tam je třeba dvojka, tak v čem zabrat a tak. Ale jinak jim to dávám, a kdo se mnou nepotřebuje mluvit, tak může jít.“

...

„To já nemám ráda, když tam stojí fronta a všichni poslouchají... a to já radši potom řeknu: „S vámi bych ráda mluvila, uděláme si na sebe chvilku času. Přijďte tehdy a tehdy, kdy se Vám to hodí.“ Proto vím, že to může být rodičům třeba nepříjemné, řešit něco soukromého.“

„Takže ty rodičáky jsou spíše informační?“

„Tak!“

„Je něco, kde byste tu spolupráci chtěla ještě rozšířit, kde jsou třeba mezery?“

„Tak to nevím...“

„...Chtěla jsem do dotazníků zahrnout i téma tripartit. Slyšela jste o něm?“

„Jako je pravda, že třeba nám pan ředitel naznačil, že by asi do budoucna chtěl, aby to tohle formou probíhalo, ale pak si to nedovedu představit. Když máš třeba 20 dětí ve třídě a na každého si musíš najít 20 minut, tak ti to bude trvat, než všechny obejdeš, třeba měsíc. To mi přijde prostě, jakože to není cesta, kdy potřebuješ teď řešit nějaký problém. Že než si na něj najdeš nějakou tu čtvrtodinku...“

...

„Zatím se o tom spíš jen mluvilo, že je asi dobré, když je nějaký problém, aby u toho to dítě bylo. Aby to slyšelo, protože nevíš, co říká doma a potom zase ta verze učitele. Jako je pravda, že já mám rodiče, který si myslím, že by jako stáli, když bych eventuelně říkala, že to třeba nebylo dobře udělané tím dítětem, že by stáli spíš za mnou. Že by se nezastávali toho dítěte, „Ale on tu násobilku doma umí a tady jí neumí.“ Že by spíš řekli: „Tak paní učitelka řekla, tohle, tak to tak je.“ Nebo bychom přistoupili k tomu, že bych ho před ním vyzkoušela, jestli to umí. Ale to je spíš budoucnost.“

„Takže je to pro Vás spíše v případě třeba nějakého výchovného problému?“

„Já tady mám jednoho kluka a neustále... Já nejsem zastánce nějakých poznámek, to nic neřeší. a já jsem si toho tátu s mamkou pozvala a tak jsme si o tom povídali a oni mi potvrdili, že to co já jim říkám, že se úplně stejně chová doma. a já jsem říkala, „No ale z toho prostě nevede cesta. Musíme mu dát nějaké mantinely, aby věděl, že tohle už prostě nesmí.“ a tatínek řek: „Tak já sem za vámi každý týden po vyučování třeba ve středu zajdu. Vezmu si ho s sebou a vy řeknete, jak se ten týden choval, co bylo. Já řeknu, jak to vidím, jestli funguje už doma. Aby věděl, že je nad ním nějaký bič.“ a takhle teda fungujeme. Fakt je to otázka pěti minut, kdy já řeknu, čeho jsem si u něj všimla dobrého, špatného a tak. On řekne, já to vidím doma, udělal nám tohle. Takže on zase ví, že šel přes čáru. a ta spolupráce od toho táty je opravdu výborná.“

„A ten chlapec má tedy možnost se k tomu vyjádřit?“

„Jo! Ten je u toho.“

...

„Tuhle formu schůzek vidíte spíš při řešení nějakého problému?“

„Ano!“

„Napadá Vás, jak více rodiče zapojovat?“

„V dotaznících byla nabídka nějakých seminářů nebo školení, tak to mi přišlo docela fajn. Protože neustále jsou dneska lidi bombardováni šikanou, používáním mobilních telefonů... Tak to si myslím, že by bylo fajn, aby rodiče nějakým takovýmhle školení prošli. Protože se každý ohání nějakou šikanou, ale oni by měli vědět, co to je šikana.“

...

„Občas se také dělá, že rodiče jsou zváni do výuky. Bud' jako pozorovatelé, nebo můžou sami přijít s nějakým tématem a vyprávět o něm. Jste tomu nakloněna, že by bylo možné něco takového zrealizovat?“

„Určitě ano! Já vím, že vloni tady probíhalo něco jako Den otevřených dveří a rodiče měli možnost jít do výuky. a u některých kolegyní rodiče byli. Ale někdy to spíš výuku narušovalo, protože tam šla třeba maminka s malým dítětem v kočárku. Takže jsem si říkala, že chtěla vidět holku v lavici, ale zároveň to absolutně všem narušila. Že tam jezdila po škole s kočárkem a nosila plačící dítě v náručí, Měli by být i rodiče v tomhle soudní.“

„Já jsem docela zvyklá na to, když učím na praxích, že na mě kouká dalších deset lidí. Ale jak je to tady?“

„Asi to každému příjemné není, co si budeme povídat. Když to vezmu, teďka v každé třídě začínají být asistenti pedagoga. Já třeba mám asistentku pedagoga. a vím od kolegyní, že se vyjadřují: „Já bych to nechtěla, celý rok i tam sedí, každé slovo ti hlídá!“ Jenže ty se musíš naučit to, ať ti tam sedí ředitel, ať ti tam sedí maminka nebo ředitel, učím furt stejně!“

...

„Každý tomu nakloněný není a také ti ten člověk musí sednout lidsky, že jo. Že se na něj můžeš spolehnout a to co se prostě ve škole, jak se říká, upeče, tak se tam i sní a nevynáší se ven. Ale je to o zvyku no.“

„V dotaznících se také občas objevilo, že by rodiče rádi výuku navštívili. Byla byste ochotná něco takového umožnit?“

„Jo.“

„Asi by to teda nebylo individuálně, ale kdyby to bylo formou spíš nějaké akce...?“

„Ať přijdou. To určitě bych se tomu nebránila. Ale byl by třeba určený nějaký den, a kdo chce, přijďte se podívat na ty čtyři hodiny.“

„Je ještě něco, co byste chtěla k té spolupráci říct? Nebo shrnout něco, co Vám přijde jako nejefektivnější nebo osvědčené?“

„Nevím, nic mě nenapadá.“

„To je tedy z mé strany asi všechno. Děkuji Vám za rozhovor!“

Příloha 5

„Jak byste popsala vztah mezi vámi a paní učitelkou?“

„Nemám žádné výhrady.“

„Takže je to všechno podle Vašich představ?“

„Ano.“

„Co je podle Vás nějaký stavební kámen, to nejdůležitější, zásadní, co pro spolupráci potřebujete?“

„Komunikace, určitě! To je pro mě to hlavní. Aby mi ta učitelka i naslouchala, aby vzala v potaz i ty moje připomínky a nápady.“

„A myslíte si, že k tomu je tady paní učitelka otevřená, že to funguje?“

„Určitě!“

„Jsou nějak body, nebo něco co je nejdůležitější vyjednat s tou paní učitelkou?“

„No pro mě určitě, protože já tam mám v té třídě dítě integrované s autismem, takže určitě prostě. Aby zohlednila prostě přístup a potřeby toho dítěte.“

„Takže i komunikujete o tom, co to dítě potřebuje z Vašeho pohledu?“

„Ano, anebo i naopak. Když je nějaký problém, nebo ej potřeby si něco povysvětlit, nebo přijít na řešení, tak mě prostě i kontaktuje paní učitelka, domluvíme si schůzku a probereme to.“

„Takže ty výměny informací jsou prostřednictvím telefonu nebo e-mailem?“

„Tak i tak, dokud jsem tady nepracovala, tak e-mailem nebo telefonem a teď se tady setkáváme.“

„Myslíte to tedy v rámci toho, že Vás tady potká, nebo Vás vyhledá a domluvíte si osobní schůzku i mimo konzultační hodiny?“

„Ano, kdykoliv je potřeba.“

„A máte nějaké pravidelné schůzky?“

„Dle potřeby, když se něco vyskytne. Jinak je to, když jsou ty konzultace čtvrtletní. Tak se vidíme tam. Buď přijdu přímo na ty konzultační hodiny, nebo si domluvíme schůzku mimo, protože máme kluka ještě na náměstí, tak to nejde stihnout. Takže určitě čtvrtletně, a pokud je nějaký problém, tak kdykoliv je potřeba. Anebo hodně komunikuji s tou asistentkou.“

„To je asistent pedagoga a asistuje u Vaší dcery?“

„Ano.“

„Myslíte si, že ta komunikace mezi asistentem pedagoga a učitelem je fungující?“

„To by Vám řekli spíš oni, ale myslím si, že ano.“

...

„Já si myslím, že jo, že i když já mám nějakou připomínku nebo nápad nebo cokoli, tak to můžu říct té asistenci a ta to přetlumočí.“

„A máte i nějakou schůzku, kde jste všechny tři?“

„Taky jsme to dělaly, kdy je potřeba. a jinak já komunikuji ještě i zvlášť s tou asistentkou, takže neustále jsem ve spojení všechny tři“

„Takže máte pocit, že ta komunikace funguje?“

„Určitě!“

...

„Který způsob toho komunikování posuzujete za nejefektivnější?“

„Osobní, určitě.“

„A jinak paní učitelka nabízí e-mail, telefon, všechno?“

„E-mailem komunikujeme jenom třeba takové ty věci organizační. Jakože psala, že děti budou chodit ven na tělocvik, tak aby měli obutí ven, takže to organizační. Anebo potom e-mailem, když dcera chybí, tak úkoly, abychom je doplňovali průběžně.“

„A jinak jsou to e-mailem takové organizační věci, co se týkají všech?“

„Anebo i já když třeba najdu nějaký zajímavý materiál o tom autismu, tak jí třeba pošlu i ten odkaz.“

„Takže to funguje i tak, že si můžete takhle něco doporučit i odborného?“

„Jo.“

„A je nějaká možnost spolupráce, kterou nevyžíváte? Co Vám třeba přijde nad rámec, nebo něco v čem nevidíte smysl? Ať už co nabízí paní učitelka nebo škola?“

„Já si myslím, že všechno. Řešíme to, co pro nás má smysl. Nevím no, oni nabízejí ty konzultační hodiny, ty určitě si myslím, že by měl každý rodič využít.“

„Ale jinak to s paní učitelkou funguje tak, že se můžete domluvit individuálně. Se V8m to nehodí ve tři hodiny, tak přijdete ve čtyři?“

„Přesně tak! Nebo v jiný den, prostě kdykoliv.“

„Jsou nějaké požadavky, ať už ze strany školy nebo učitelů, které jsou podle Vás zbytečné? Nejsou na Vás kladeny nějaké přehnané nároky?“

„Myslím, že ne.“

„A je něco, v čem byste tu spolupráci ráda prohloubila? Třeba co Vám chybí i celkově na škole?“

„Já nevím, já si myslím, že zrovna co se týče paní učitelky, tak ne. Že tam opravdu, kdykoliv cokoliv potřebujeme, tak se na všem domluvíme. a co se týče školy, tak jsme vlastně na začátku řešili nějaké organizační věci a taky jsme se úplně na všem v pohodě domluvili.“

...

„Mohla byste celkově tu spolupráci nějak shrnout?“

„Tak je to prostě úplně bezvadné. Jsem fakt spokojená. Kdykoliv je potřeba, tak se na všem domluvíme. Pro mě je důležité, že i poslouchají moje návrhy a že je vezmou v potaz a domluvíme se.“

„To je ode mě všechno a děkuji Vám!“

Příloha 5



Základní škola Pacov
náměstí Svobody 321, 395 01 Pacov

telefon: 565 443 620
739 945 444
reditel: 407 939 224
reditel@zspacov.cz

Předškoláci poškole



Dovolujeme si pozvat budoucí žáky 1. tříd a jejich rodiče na akci *Předškoláci poškole*, která se bude konat 2. června od 15.30 – 17.15 na ZŠ Pacov v budově Za Branou 1184. Děti si vyzkouší pod vedením učitelky práci ve školní třídě a rodiče mezitím dostanou informace o všem, co je čeká v souvislosti s nástupem dětí do školy. Zároveň bychom rádi projednali případné připomínky k umístění žáků do jednotlivých skupin – tříd od září. Případné další informace budou zveřejněny na www.zspacov.cz.

Těšíme se na Vaši návštěvu.

