

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Možnosti komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ

Andrea Procházková

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Možnosti komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ* vypracovala samostatně s použitím zdrojů a literatury uvedených v seznamu literatury.

V Olomouci dne 24.3.2024



Andrea Procházková

Anotace

Jméno a příjmení:	Andrea Procházková
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D., MBA
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Možnosti komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Communication between the school and the parents of the primary school pupils
Zvolený typ práce:	Výzkumná práce – zpracování primárních dat
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zaměřuje na problematiku komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni základní školy. Zkoumá možnosti komunikace, analyzuje různé typy komunikace, zabývá se preferencí způsobů komunikace pro jednotlivé účely ze strany rodičů a také se dotýká možnosti ovlivnění třídního well-beingu pomocí vhodně nastavené komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. Dále se práce zabývá rolí rodiny a výchovných stylů v životě žáků na základní škole a rovněž roli učitelů a třídního učitele ve vzdělávacím procesu. Empirická část obsahuje výsledky výzkumného šetření zaměřeného na aktuální stav komunikace mezi školou a rodiči. V závěru práce jsou prezentovány výsledky realizovaného výzkumného šetření. Celkově má práce přispět k porozumění a zlepšení komunikace mezi školou a rodiči na 1. stupni základní školy, což může pozitivně ovlivnit výchovně-vzdělávací proces a well-being žáků.</p>
Klíčová slova:	rodina, výchova, výchovné styly, škola, komunikace, rodiče, žáci, 1. stupeň ZŠ, učitel, interakce, well-being, výzkumné šetření

Anotace v angličtině:	The thesis focuses on the issue of communication between the school and parents of students at the primary level of elementary school. It examines communication possibilities, analyzes various types of communication, deals with preferences of communication methods for individual purposes from the parents' perspective, and also touches upon the possibility of influencing classroom well-being through appropriately structured communication between the school and parents of students at the primary level of elementary school. Furthermore, the thesis addresses the role of family and parenting styles in students' lives at elementary school, as well as the role of teachers and class teachers in the educational process. The empirical part contains the results of a research survey focused on the current state of communication between the school and parents. In conclusion, the thesis presents the results of the conducted research survey. Overall, the thesis aims to contribute to understanding and improving communication between the school and parents at the primary level of elementary school, which can positively influence the educational process and the well-being of students.
Klíčová slova v angličtině:	family, upbringing, parenting styles, school, communication, parents, students, primary school, teacher, interaction, well-being, research survey
Přílohy vázané v práci:	3 přílohy
Rozsah práce:	83 normostran bez příloh
Jazyk práce:	Český jazyk

Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

Jméno a příjmení: **Andrea PROCHÁZKOVÁ**
Osobní číslo: **D190709**
Adresa: **Vsadsko 1910/22, Přerov – Přerov I-Město, 75002 Přerov 2, Česká republika**
Téma práce: **Možnosti komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ**
Téma práce anglicky: **Communication between the school and the parents of the primary school pupils**
Jazyk práce: **Čeština**
Vedoucí práce: **doc. PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.**
Katedra primární pedagogiky

Zásady pro vypracování:

- Sběr literatury
- Příprava teoretické části
- Příprava výzkumného nástroje
- Sběr dat
- Vyhodnocování dat
- Zpracování empirické části
- Finalizace práce

Seznam doporučené literatury:

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.
Časopis Pedagogika ISSN 0031-3815 (Print), ISSN 2336-2189 (Online) | Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. *Wordpress a webový hosting PedF* [online].
Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/>
CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0217-2.

Stav schvalování: Vedoucím katedry schválen studentův podklad VŠKP

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Podpis vedoucího pracoviště:

Datum:

Poděkování

Na tomto místě chci poděkovat vedoucí mé diplomové práce, doc. PhDr. Dominice Provázkové Stolinské, Ph.D., MBA, za odborné vedení, cenné rady a trpělivost. Veliké poděkování patří také spolužačkám z ročníku, Lucii Maléřové, Ivaně Tománkové a Aleně Krátké, a to za jejich podporu a motivaci během společného studia.

Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	
1 Rodina a výchovné styly	11
1.1 Rodiče žáků na 1. stupni ZŠ	14
1.2 Výchova	14
1.2.1 Výchova v rodině.....	15
1.3 Výchovné styly	16
1.4 Role rodiče	21
2 Škola a výchovně-vzdělávací proces	22
2.1 Učitel na 1. stupni ZŠ a jeho kompetence	23
2.2 Třídní učitel na 1. stupni ZŠ	26
3 Komunikace na 1. stupni ZŠ	29
3.1 Význam a role komunikace na 1. stupni ZŠ	30
3.2 Typy komunikace	31
3.3 Překážky v komunikaci.....	34
3.4 Účely komunikace mezi učitelem a rodiči.....	35
4 Well-being	38
5 Interakce mezi učitelem a rodičem	42
EMPIRICKÁ ČÁST	
6 Design výzkumného šetření.....	46
6.1 Cíle, výzkumné otázky a výzkumné předpoklady	46
6.2 Výzkumné metody a fáze.....	47
6.3 Analýza dat a interpretace výzkumného šetření	49
6.3.1 Dotazníkové šetření	49
6.3.2 Rozhovor.....	83
6.3.3 Výsledky výzkumného šetření.....	88
ZÁVĚR.....	93
LITERATURA	95
SEZNAM OBRÁZKŮ	100
SEZNAM PŘÍLOH	101

ÚVOD

Každý z nás si uchovává vzpomínku na svá školní léta. V době mé povinné školní docházky se většina problémů vyřešila uvnitř školy a komunikace s rodiči se odehrávala převážně na pravidelných třídních schůzkách. Osobní setkání rodičů s učitelem na půdě školy probíhalo snad jen v případě velmi závažných problémů. Školy měly u rodičů přirozený respekt, důraz se kladl na dodržování pravidel, kázeň a přísnost. Dnešní společnost a život v ní je ale jiný. Komunikace prošla velikou proměnou, se kterou úzce souvisí příchod výpočetní techniky a mobilních telefonů.

Tato práce je zaměřena na komunikaci na 1. stupni ZŠ. **Hlavním cílem** této diplomové práce je zjistit, jaké jsou nejčastěji využívané způsoby komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. K dosažení tohoto hlavního cíle byly stanoveny **dílčí teoretické cíle** – charakterizovat rodinu a výchovné styly, charakterizovat školu a výchovný proces, charakterizovat komunikaci na 1. stupni ZŠ, charakterizovat pojem well-being a charakterizovat interakci mezi učitelem a rodičem. Dále byly stanoveny **dílčí empirické cíle**, které mají za úkol odpovědět na následující otázky, jak by měl vypadat ideální způsob komunikace na 1. stupni ZŠ, jaký je preferovaný způsob komunikace pro jednotlivé účely, jako je zadávání domácích úkolů, informační účely, či hodnocení, jak může ovlivnit zvolený způsob komunikace třídní well-being, jak pohlíží rodiče na možnost účasti žáka na konzultačních hodinách.

Pro dosažení těchto cílů je výzkumné šetření provedeno na ZŠ Přerov, U tenisu 4, a využívá smíšený design, který zahrnuje kvantitativní výzkum formou dotazníku pro rodiče žáků 1. stupně ZŠ, a ten je doplněn kvalitativním výzkumem ve formě rozhovoru zaměřeného na učitele žáků na 1. stupni ZŠ.

Teoretická část diplomové práce je pro účely naplňování teoretických cílů strukturována do následujících 5 kapitol. V první kapitole charakterizujeme rodinu a výchovné styly. Z ní budeme následně vyvozovat tendence komunikace se školou. Druhá kapitola přináší pohled na školní prostředí a výchovně-vzdělávací proces, s důrazem na postavení učitele na 1. stupni ZŠ a jeho kompetence. Tato kapitola je důležitá pro pochopení interakce mezi školou a rodiči a pro navrhování efektivních možností komunikace ve vzdělávacím procesu. Třetí kapitola podrobně rozebírá komunikaci na 1. stupni ZŠ, zkoumá její význam, různé role a typy, propojuje oba subjekty - rodinu a školu. Pomáhá nám nahlížet na různé možnosti a způsoby komunikace. Škola i rodina hrají klíčovou roli v celkovém rozvoji jedince. Komunikace mezi nimi a její nastavení vnímáme

jako zásadní. Čtvrtá kapitola se pak zaměřuje na well-being žáků, kde nahlížíme na možnosti posílení třídního well-beingu, a to pomocí školních akcí či vhodně nastavené komunikace mezi školou a rodiči. Pátá kapitola zkoumá interakce mezi učitelem a rodičem, a opět úzce souvisí s komunikací a s jejím nastavením. Pomáhá nám sledovat přístupy rodičů ke vzdělávání svých dětí a také zde můžeme sledovat vývoj vztahu „rodina a škola“ z historického hlediska.

Empirická část je zaměřena na popis a analýzu výzkumného šetření. V šesté kapitole je prezentován design výzkumného šetření, včetně stanovení cílů a metodologických postupů. Podrobně se zabývá analýzou dat z dotazníkového šetření a rozhovorů, a tím poskytuje ucelený obraz o preferencích a zkušenostech respondentů.

Závěr práce obsahuje poznatky získané výzkumným šetřením. Shrnuje teoretické i praktické aspekty zkoumané problematiky, které mohou posloužit jako základ pro další reflexi a zkoumání v oblasti komunikace mezi školou a rodiči na 1. stupni ZŠ. Záměrem je odpovědět na výzkumné otázky a také zdůraznit důležitost komunikace školy a rodiny.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Rodina a výchovné styly

Tato kapitola se zabývá významem rodiny a různými aspekty výchovy, včetně výchovných stylů a rolí rodičů, zejména v kontextu žáků na 1. stupni ZŠ. Popisuje různé definice a funkce rodiny v různých kulturách a společnostech, stejně jako změny v podobě a struktuře rodiny v průběhu času. Poskytuje také základní pochopení role rodiny a jejího vlivu na výchovu a vzdělávání dětí, což je důležité pro porozumění možnostem komunikace mezi školou a rodiči na 1. stupni ZŠ. Rodinné prostředí a výchovné styly mají zásadní vliv na komunikaci mezi školou a rodiči.

Definice rodiny se může zobrazit v různých kulturách a společnostech různě. Jan Průcha uvádí v Pedagogické encyklopedii (2009, s. 487), že:

„Rodina je zpravidla charakterizována jako základní článek ve struktuře lidského společenství. Specifickým znakem, který ji odlišuje od jiných sociálních skupin, je její polyfunkčnost. Za hlavní jsou považovány ekonomicko-zabezpečovací, biologicko-reprodukční, emocionálně-ochranná a výchovně-socializační funkce. Jsou chápány jako úkoly, které plní rodina jednak vůči svým členům, ale také ve vztahu ke společnosti.“

Podle Matějčka (2007, s. 38) lze na definici rodiny nahlížet různým způsobem, a to tak, jak ji vidí mnozí odborníci. Každý z nich pracuje s různými znaky, které charakterizují rodinu. Nahlíží na ni z hlediska právního, kdy by měla rodina splňovat specifická právní ustanovení, která se na ni vztahují, či z hlediska plnění určité formy společenství a základní funkce. Podle Matějčka ale rodina především formuje osobnost dítěte a naplňuje základní psychické potřeby jak dítěte, tak jeho rodičů nebo vychovatelů. Klíčové je vytváření hlubokých a trvalých citových vztahů mezi dítětem a jeho vychovatelem. Zajišťuje uspokojení potřeby životní jistoty, kde lásku nejen přijímají, ale také ji sami poskytují. Důležitá je i potřeba otevřené budoucnosti, což zahrnuje společné prožívání, plánování a formování osobnosti dítěte. Rodina by měla fungovat na základě vzájemné sdílnosti, vzorů, a společných aktivit, což je klíčovým faktorem pro další vzdělávání. Vzdělávání v rodině není o striktním dodržování osnov; spíše dítě získává obraz a vzor otevřenosti a přirozenosti. Interakce je typickým rysem rodiny, kde jak vychovatel, tak i dítě ovlivňují jeden druhého.

Správné používání odměn a trestů a udržení patřičného odstupu a nadhledu jsou nezbytnou součástí tohoto vzájemného soužití.

Z pohledu sociologie je zase rodina považována za morfostatickou instituci. Je nazývána sociální entitou, jejímž hlavním úkolem je vytvářet soukromý prostor. Jejím cílem je chránit své členy a udržovat svou strukturu, přičemž absorbuje a přijímá změny v okolí. Historicky převládal názor, že rodina funguje jako stabilní systém jistot. Tato představa přetrvala dlouhou dobu, i když vlivem urbanizace, mocenských nerovností a transformací pracovního prostředí se očekávalo, že rodina podstoupí změny. Již v nejstarších etických a morálních spisech bylo naznačeno, že pokud selžou určité funkce rodiny, má to dopad na celou společnost, která tím ztrácí svou sílu. (Možný, 2002, s. 13-15).

Dunovský (1986, s. 95) rozděluje rodinu podle funkčnosti, a to na čtyři základní kategorie. **Funkční rodina** – je nenarušená a nabízí dítěti dobrý vývoj bez negativních vlivů. **V problémové rodině** – se vyskytují poruchy některých funkcí, které ale vážněji neohrožují rodinný systém a vývoj dítěte. Problémy si rodina vyřeší sama bez odborné pomoci. **V dysfunkční rodině** – se objevují vážnější problémy, které ovlivňují vývoj dítěte a rodina již nezvládne situaci vyřešit bez vnější pomoci. **Afunkční rodina** – neplní výchovnou roli a často ohrožuje samotné dítě. V tomto případě se umístí dítě do náhradní rodinné výchovy.

Helus (2007, s. 153) podrobně popisuje typy problémově zatížených rodin a dělí je na nezralé, přetížené, ambiciózní, perfekcionistické, autoritářské, rozmazlující, liberální a improvizující, odkládající a disociované.

Ve Zprávě o rodině 2020 se uvádí, že diverzita forem dnešního soužití, destandardizace životních drah a nestabilita rodiny patří mezi tři základní rysy, kterými lze charakterizovat dnešní rodiny. Velmi znepokojující je nestabilita rodin a jako nežádoucí je vnímáno sólo rodičovství. Výchova dětí oběma rodiči není podmíněna požadavkem soužití rodičů v jedné domácnosti. Tradiční podoby rodin se v druhé polovině dvacátého století postupně měnily. V Česku došlo k největším změnám v posledních třiceti letech vlivem větších osobních svobod ve většině oblastech společnosti. Díky tomu se rozvíjí individuální a pluralitní způsoby soužití, jak se uvádí ve Zprávě o rodině 2020. (Šulová In Kuchařová 2020, s. 16-18).

Možný (2006, s. 223) nahlíží na českou rodinu z hlediska genderového a vyjmenovává nejčastější typy českých rodin:

- heterosexuální manželství s vlastními dětmi v jedné domácnosti
- nesezdané heterosexuální soužití s vlastními dětmi v jedné domácnosti

- rokonstituované rodiny s vlastními/nevlastními dětmi
- soužití stejnopohlavních párů
- společné bydlení bez emocionální podpory
- soužití na dálku

Chromková a Rabušic (2019, s. 25–50) upřesňují „osamělé“ formy rodičovství:

- rozvedení či ovdovělí rodiče
- soužití svobodných matek s partnerem, který není biologickým otcem jejich dětí
- svobodné matky záměrně žijící bez partnera
- matky žijící v homosexuálním partnerství.

Některé typy soužití se vymykají zažitým pravidlům, a proto je složité určit, zda se jedná o partnerské soužití nebo nikoliv.

Jedlička, Kořa, Slavík (2018, s. 311-313) uvádí, že disharmonické rodinné prostředí má negativní vliv na osobnostní vývoj a duševní zdraví dítěte. To souvisí se vznikem školních problémů a rizikového chování žáků ve škole.

Navzdory všem problémům a peripetiím zůstává rodinné soužití v jádru nezastupitelnou a obtížně nahraditelnou institucí pro dospělé, natož pak pro dítě. Otázka se nyní klade, jakou podobu přijme a co můžeme udělat pro posílení její role v našem životě. Pokud vezmeme v úvahu, že základní vzorce pro naše chování čerpáme z našich rodin, pak je naděje spíše malá, protože současná rodina nepřináší příliš mnoho požadovaných modelů a vzorů. Některé možnosti v tomto ohledu může nabídnout škola. Bohužel se však zdá, že i když se mluví o výchově k manželství a rodičovství, často se toto úsilí omezuje na sexuální aspekty (jako je podstata plození, informace o antikoncepci, regulace reprodukce), zatímco informace o tom, co je důležité pro trvalý partnerský vztah a jaké osobnostní vlastnosti jsou pro něj klíčové, se obvykle nedostává. Manželské poradny často vstupují do života až v okamžiku, kdy se vztah hroutí. Je zajímavé, že i v náboženských kruzích se vedou diskuse

o nedostatečnosti přípravy snoubenců před sňatkem. Proto doufejme, že k nám dorazí vlna změn země jako Švédsko, která obnoví důvěru v tradiční rodinné hodnoty. (Kraus, 2013, s. 422-430).

1.1 Rodiče žáků na 1. stupni ZŠ

Čapek (2013, s. 20) uvádí, že rodičovská výchova trvá od narození k dospělosti, ale největší změna ve výchově je spojena s nástupem do povinné školní docházky. Nové výchovné prostředí je charakterizováno otevřenou soutěživostí, rivalitou a následným hodnocením. Vyžaduje spolupráci rodičů, pedagogů i dětí, a to až do ukončení školní docházky.

Rodina je pro žáka tím nejdůležitějším prostředím, které z velké části ovlivňuje výchovu a vývoj dětí. Rodiče mají právo spolurozhodovat o tom, jak se jejich děti vzdělávají, protože nesou odpovědnost za jejich vzdělání. Rodiče a učitelé by měli být rovnocennými partnery. (Krejčová, Kargerová 2003, s. 149).

Průcha (2009, s. 19) vyvozuje z postavení rodičů ve vztahu k výchově dítěte několik obecných závěrů. Jedním z nich je například poznatek, že rodič je ze všech vychovatelů nejdůležitější a všichni ostatní vychovatelé pouze výchovu doplňují. Čas věnovaný výchově dětí je podmíněn kulturním, morálním a pedagogickým faktorem působení. Rodiče neodpovídají za výchovu svých dětí pouze v rámci rodiny, ale za jejich výchovu celkově. Nejdůležitější předpoklad úspěšné výchovy je dobrý vzor chování rodičů, způsob jednání a celkový životní styl rodiny. Kvalitní výchovu utváří soubor podnětů a příležitostí, které naplňují kontakty, zážitky a činnosti dětí, a to vše se odehrává v rámci chodu rodiny. Organizaci těchto všech činností zajišťuje rodina. V tomto prostředí si děti zpravidla nepřímou výchovou vytváří příznivé dovednosti a návyky, které získávají průběžně se zkušenostmi a znalostmi.

1.2 Výchova

Jan Průcha (2009, s. 19) řadí výchovu k základním pedagogickým pojmům a upřesňuje moderní pojetí výchovy, které ještě dále prohlubuje:

„Výchovu lze v tomto smyslu vymezit jako proces záměrného a cílevědomého působení na vychovávaného, a to zejména cestou vytváření a ovlivňování podmínek pro rozvoj dětí a mladých lidí, pro jejich vlastní bytí se sebou samými, s druhými lidmi, se společenstvím, s přírodou.“ (Průcha 2009, s. 19).

Toto pojetí výchovy pracuje s pojmy jako je přímé a nepřímé pedagogické působení. Přímé působení, jako je projev pedagoga se ukazuje jako méně účinnější forma oproti

nepřímým podnětům jako jsou prožitky a utváření osobních zkušeností, které potom ovlivňují jednání a chování o moc více než verbální podněty.

Čáp a Mareš (2001, s. 247) uvádějí, že z hlediska psychologie a pedagogiky je výchova vnímána pouze jako jednosměrný proces, při kterém dospělí ovlivňují děti. V reálném životě však úplně stejně působí vychovávání jedinci – děti a mladiství na své vychovatele a tím je také ovlivňují. Děti tedy nejsou pouze pasivními příjemci a v mnoha oblastech se dospělí učí od dětí.

Pedagogické výzkumy se od sedmdesátých let dvacátého století věnují pojmu „obrácená“ socializace a výchova. Společenský vývoj překotně mění „zavedené pořádky“, mladá generace vnímá svět moderněji a starší generace se od ní učí a snaží se přizpůsobit a převzít novější životní styl. Nejviditelnějšími mezigeneračními střety jsou rozdílné názory na styly oblékání, účesu, celkové úpravy, chování k jiným pohlavím a celkového vystupování. (Oerter, Montada In Čáp, Mareš, 2001, s. 248).

Výsledky pedagogických výzkumů v mnoha zemích se shodují v tom, že se dramaticky zvedá počet dětí a mladistvých s rizikovým chováním. Jedná se především o násilné chování, vandalismus, šikanu, psychiatrická onemocnění, sklony k sebevraždám, závislosti na drogách a páchaní trestných činů. Jedná se často o děti, které mají „bezproblémovou“ pověst a žijí ve spořádaných poměrech. Nový společenský vývoj si tedy vyžaduje i nové pohledy a přístupy pedagogické psychologie, protože si mnoha aktuálními problémy rodiče i pedagogové neví rady. Těmto a dalším problémům se věnuje psychologie výchovy, která je součástí pedagogické psychologie. (Čáp a Mareš, 2001, s. 248).

Státní zdravotní ústav uvádí, že výchova dětí vyžaduje podporu jejich samostatnosti a kreativity, společně s partnerským přístupem a vysvětlováním důvodů za určitými pravidly. Důležité je také vytvářet prostor pro hru a zábavu, a dopřát dětem čas strávený s vrstevníky. Klíčové je ukázat dětem, jak se chovat správně vlastním příkladem a vyjádřit své emoce a potřeby otevřeně. (www.nzip.cz).

1.2.1 Výchova v rodině

Helus (2015, s. 219) sestavil soubor zásadních prvků, které ovlivňují zdravý vývoj dítěte a jeho zdárnou socializaci, který nazval Deset základních funkcí rodiny. Podle tohoto souboru rodina uspokojuje základní potřeby dítěte v raných fázích života. Jde o základní zajištění potřeb jako je strava, pití, pohodlí, pohyb, ale i potřeby lásky a bezpečí. Rodina poskytuje dítěti pocit domova – sounáležitost s místem a svými blízkými osobami (matka, otec). Rodina nabízí dítěti prostor pro aktivní projevy, seberealizaci a součinnost s druhými.

Zároveň rodina seznamuje dítě s věcmi vybavení domácnosti, přístroji, nástroji a předměty. Rodina ovlivňuje prožitek chlapců a dívek (vnímání sebe samých) na základě jejich genderových odlišností a zvyků. Rodinné prostředí nabízí dětem bezprostřední vzory a příklady. Zakládá, buduje a rozvíjí povědomí o povinnostech, odpovědnosti, ohleduplnosti a úcty. Rodina postupně umožňuje dětem pochopit mezigenerační vztahy a rozumět světu lidí odlišného věku, založení a postavení. Rodiče, prarodiče, starší sourozenci, příbuzní a přátelé postupně přibližují dětem představu o všeobecném vnímání světa a fungování společnosti. Rodina je prostředí, ve kterém se mohou děti i dospělí svěřit a mohou očekávat vyslechnutí, radu a případnou pomoc.

1.3 Výchové styly

Jedlička, Kořa, Slavík (2018, s. 327) popisují nejčastější typy výchovného působení. Jsou ale často zevšeobecněním a při řešení běžných životních situací se přístupy mění, anebo střídají.

Výchova ochranná a rozmazlující se snaží dítěti vše zlehčit a usnadnit. Rodiče často projevují svou lásku k dítěti v různých situacích, ale mohou mít potíže s plným porozuměním jeho přirozeným potřebám, když jde o empatii. Děti, které vyrůstaly v příliš pečující rodině bývají, nejen ve škole, ale i v dospělosti, velmi nesamostatné a pasivnější než ostatní vrstevníci. Většinou jim ale nechybí sebevědomí a pocit důležitosti. Jsou přesvědčeni, že se vše točí jen kolem nich, většinou u nich můžeme pozorovat naivní optimismus. Sebevědomí, které mohou pociťovat nemusí být obrazem skutečných schopností a znalostí. Přílišná péče se odráží v projevech poruch chování jako je školní fobie, která je jistou obdobou hypochondrie.

Autoritářská výchova se zaměřuje na plnění příkazů, poslušnost a dodržování zákazů. Vychovávané dítě je v naprostém podřízení dospělého a jeho očekávaných výsledků – hlavním kritériem je přesnost a jasnost plnění úkolů. Komunikaci rodičů k dětem tvoří pouze hlasité pokyny, hrozby či fyzické tresty, ale také zákazy, nemožnosti trávení volného času podle představ dítěte. To má negativní vliv na socializaci dětí, důsledkem výchovy typu vojenského drilu mohou být neurozy, úzkostnost, horší sociální zařazení, zvýšené pochybnosti o sobě i o druhých, slabost a vyčerpanost.

Libertinskou výchovu můžeme nazvat také jako krajně volnou, nabízí dítěti možnost vlastní volby při řešení úloh v běžném životě. Libertinští rodiče nijak své děti neusměrňují, jsou empatičtí k potřebám dětí a mají je rádi. Základní vazba mezi libertinskou matkou

a dětmi je láskyplná, spolehlivá a jistá. Volnější přístup k výchově bývá také označován jako pedocentrické pojetí, ve kterém dospělí záměrně rezignuje na post vůdce a jeho role se přesouvá na tvorbu podmínek, které vytvoří ideální podmínky k rozvoji osobnosti jedince.

Demokratická výchova, směřující k sebevýchově obsahuje socializační pravidla, která jsou srozumitelná a systém odměn a trestů je v rovnováze. Rodiče jsou empatictí s pevnou citovou vazbou, poskytují dětem pocit bezpečí, životní naděje a optimismu. Ve výchovném působení má hlavní slovo vysvětlování, podpora dětí a také v neposlední řadě osobní příklad vychovatelů. Děti se učí spolupracovat v různých prostředích, ať už v rodinném, školním či sportovním. Tato výchova je předstupněm sebevýchovy.

Čáp, Mareš (2001, s. 304–307) zmiňuje německého pedagoga Lewina, který emigroval před nacismem s Německa do Spojených států amerických. Zásadní životní změna umožnila Lewinovi poznat výrazné rozdíly ve způsobech výchovy a postojích k dětem a mládeži. Německá výchova byla ve stavu podřízenosti dětí vůči dospělým. Hlavní důraz byl kladen na disciplínu a dodržování zavedených pořádků. V USA se setkal s podporou budování samostatnosti u dětí a mládeže, kdy se k nim dospělí chovali většinou jako k sobě rovným. Kurt Lewin dělí výchovu do tří výchovných stylů.

Jako první způsob uvádí **autokratické vedení**, které může být také nazýváno **autoritativním** či **dominantním**. V tomto výchovném stylu se setkáváme hlavně s rozkazy, hrozbami a tresty ze strany vychovatele, naopak zde chybí porozumění, respekt a vyslechnutí potřeb dětí. Tato výchova nepodněcuje děti k samostatnosti a vlastní iniciativě.

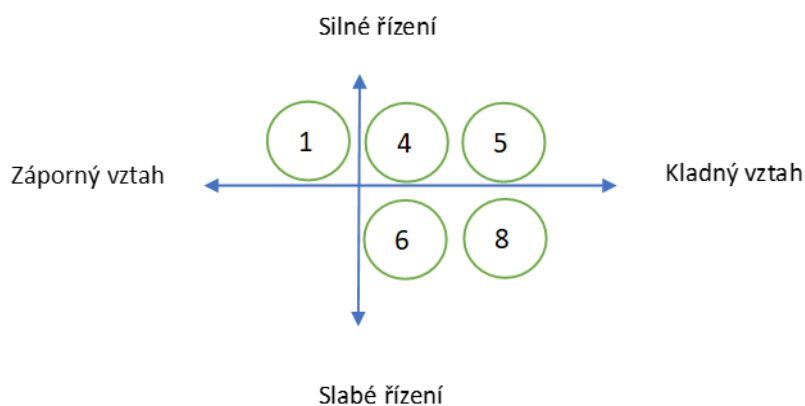
Jako další výchovný styl uvádí **slabé vedení**, může být nazýváno také jako **liberální vedení** nebo **liberální výchova**. Tento styl je charakterizován nepřilíživými častými přímými požadavky, u kterých ani není vyžadováno důsledné plnění. Vychovatel děti téměř neřídí, výchova je volná.

Třetím v pořadí je **sociálně integrační vedení** zvané také **sociálně integrativní** nebo **demokratické**. Probíhá především v činnosti skupiny a podporuje iniciativní společnou práci. Svým příkladem nabízí spontánní hledání cest k řešení úkolů a problémů. Tresty a zákazy se příliš nepoužívají, vychovatel motivuje ke společné práci a respektuje spontánní nápady a varianty řešení problémů, je nakloněn k diskuzi. Svým otevřeným přístupem dokáže s dětmi komunikovat i na mimoškolní témata a stává se tak pro děti rovnocenným partnerem. Tento netradiční výchovný styl může být pro některé vychovatele obtížný, děti však zpravidla hodnotí sociálně integrační výchovný postup jako nejlepší.



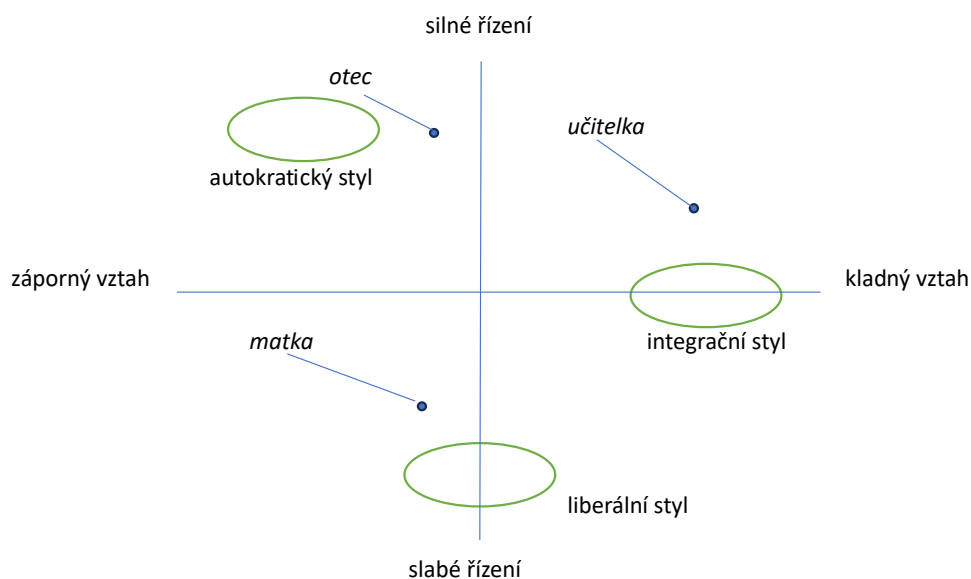
Obrázek 1: Tři styly výchovy (1939), zdroj: Čáp, Mareš 2001, s. 306)

Čáp, Mareš (2001, s. 305) nabízí pohled na model **dvou dimenzí rodičovských postojů**, který představil v roce 1959 E.S. Schaefer. Rodičovské postoje jsou formulovány dvěma dimenzemi, z nichž první se zakládá na kladném nebo záporném emočním vztahu k dítěti. Druhá dimenze si všímá slabého či silného výchovného řízení rodiče. Čáp a Mareš (2001, s. 305) vnímají tento model jako velmi zjednodušený.



Obrázek 2: Model dvou dimenzí rodičovských postojů (1959), zdroj: Čáp, Mareš (2001, s. 306)

Čáp (1997, s. 334) porovnává model dvou dimenzí rodičovských postojů s Lewinovou typologií tří stylů výchovy. Grafické znázornění uvedených dvou výchovných modelů obsahuje zvlášť styly výchovy otce, matky a pedagoga na dítě.



Obrázek 3: Model dvou dimenzí ve vztahu k typologii tří stylů, zdroj: Čáp (1997, s. 334)

V návaznosti na výchovné styly K. Lewina zpracovala E. E. Maccoby společně s J. A. Martinem upravenou podobu modelu výchovy, a to rozvrženou do čtyř dimenzí.

Rodiče	odmítající	akceptující
nároční a kontrolující	autoritářský styl 1	autoritativně-vzájemný styl 4 5
nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl 2	shovívavý styl 6 8

Obrázek 4: Model čtyř stylů výchovy (1959), zdroj: Čáp, Mareš (2001, s. 306)

Dlouholetý výzkum katedry psychologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze se věnoval zkoumání způsobů výchovy ve vztahu k reálnému chování a morálně-volným vlastnostem dětí a mládeže. Výzkum probíhal od konce šedesátých let až do poloviny

devadesátých let, kdy byl nový **analyticko-syntetický model výchovy** pojmenován jako **model devíti polí**. (Čáp, Mareš 2001, s. 307).

Emoční vztah	Řízení			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální		2 liberální výchova s nezájmem o dítě	3 pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem
záporněkladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
kladný	4 výchova přísná a přítom laskavá	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic	7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Obrázek 5: Model devíti polí způsobu výchovy (1994, 1995), Čáp, Mareš (2001, s. 306)

Státní zdravotní ústav doporučuje mít několik pravidel, pomocí kterých můžeme předejít různé situace v chování dítěte. Podotýká ale, že je třeba mít na paměti, že reakce by měla být promyšlená a ne impulzivní a neměla by narušit vzájemnou důvěru.

Výchovné desatero

Samostatnost: Dávejte dítěti odmala úkoly, děti se rády zapojují do práce, pokud je pro ně zajímavá.

Partnerský přístup: Mluvte s dítětem jako s rovným, zajímejte se o jeho svět a jeho pocity, ale nepřehánějte to.

Hra a zábava: Zaplňte dětem den aktivitami, ale nechte jim také volný čas na jejich vlastní rozhodování.

Čas s jinými dětmi: Dětem dopřejte čas s ostatními dětmi, kde se naučí komunikovat a socializují se.

Vysvětlování rozhodnutí: Vysvětlujte dětem důvody, proč je třeba, aby dělaly určité věci.

Klidná reakce: Zůstaňte klidní, pokud dítě porušuje pravidla, a vysvětlete, proč jsou důležitá.

Důslednost: Dodržujte stanovená pravidla, ale pamatujte, že výsledky se projeví až po delším čase.

Bez trestů: Netrestejte děti, raději vysvětlete důsledky jejich chování.

Vyjádření emocí: Dejte dítěti najevo své pocity a potřeby spojené s konkrétní činností.

Příklad: Buďte vzorem pro své dítě, ukazujte mu, jak se chovat zdvořile a pečujte o základní hygienu. (www.nzip.cz).

1.4 Role rodiče

Role rodiče ve vztahu ke škole popisují Pol a Rabušicová (1998, s. 5-34) a identifikují čtyři základní postavení rodiče v roli **klienta, partnera, občana a rodiče jako problému**.

Popisují **rodiče v roli klienta** jako zákazníka, který si vybírá takovou konkrétní školu, která přinese jeho dítěti největší užitek. Toto činí zcela svobodně, mezi rodiči a školami vzniká jistá forma „spotřebitelské kultury“. V ideálním případě se takto prohlubuje spolupráce rodičů a škol, protože se obě strany zajímají o kvalitu „kupovaných“ služeb.

Pokud se rodiče zapojí ve škole do aktivního rozhodování a zavádění rozhodnutí do praxe, stávají se **partnery** školy. Mají stejné pravomoci a obdobnou odbornost jako lidé ve škole, jsou schopni sdílet odpovědnost za činnost školy.

Od devadesátých let dvacátého století se rozvíjí **role rodičů – občanů**, kteří mají vztah ke školám jako k veřejným institucím. Z občanského pohledu se zúčastňují veřejné politiky, anebo spolupracují v komunálních aktivitách a angažují se v dobrovolných činnostech. Vůči školám uplatňují svá práva, individuální i kolektivní odpovědnost.

Posledním ve výčtu rolí jsou **rodiče jako problém**, kteří nemají o své dítě či spolupráci se školou zájem, nebo se snaží školu ovládnout. Mezi tři základní skupiny „problémových rodičů“ patří **„rodiče nezávislí“** – jsou nedůvěřiví ke škole, komunikují minimálně a vzdělání si prohlubují či doplňují mimo školu. **„Rodiče špatní“** nejeví zájem o školu ani o vzdělávání svých dětí a jejich výsledky a naopak **„rodiče snaživí“** zájem přehánějí a vůči škole jsou kritičtí.

Na základě dotazníkového šetření je v českých školách nejčastější přístup **zákaznický**, **partnerská** role se řadí na druhé místo, třetí místo zaujímají **rodiče jako problém** a nejméně zastoupeni jsou pak **rodiče jako občané**.

Celkové vnímání vztahů rodičů a škol je důležité pro budoucí komunikaci, aktivity, spolupráce a učitelské případně rodičovské vzdělávání. Dobrá komunikace rozvíjí působení školy a rodiny v pedagogickém procesu.

2 Škola a výchovně-vzdělávací proces

Tato kapitola pojednává o vývoji vztahu mezi školou a rodinou a zdůrazňuje důležitost aktivní role rodičů ve vzdělávacím procesu. Popisuje práci učitelů na 1. stupni ZŠ a jejich rozmanité úkoly od řízení výuky až po péči o bezpečnost žáků. Dále analyzuje různé role třídního učitele, které zahrnují roli ředitele, manažera, soudce, vzoru, vychovatele a další. Tato kapitola je klíčová pro pochopení interakce mezi školou, učiteli a rodiči a pro navrhování efektivních strategií komunikace mezi těmito subjekty ve vzdělávacím procesu.

Rabušicová vnímá rodiče jako neopomenutelné aktéry výchovy a vzdělávání, a to i ve chvíli, kdy svou úlohu částečně a v podstatě povinně přesunou na školu.

V minulosti byly vztahy mezi školou a rodinou především jednosměrným přenosem informací a poskytováním rad. Teprve od 70. a 80. let byli rodiče vyzýváni k pravidelnějšímu zapojení do života školy. V 90. letech došlo k legislativním změnám, které rozšířily rodičovská práva a umožnily jim účast na rozhodování o školních záležitostech. Tyto změny reflektovaly přesvědčení, že rodiče, za předpokladu odpovídajících podmínek, mohou konstruktivně přispívat k vzdělávacímu procesu a spolurozhodovat o záležitostech školního prostředí. V této době docházelo ke zvýšeným tlakům ze strany státu na posílení spolupráce mezi školou a rodiči. Tato změna byla motivována důrazem na demokratické vztahy, odpovědnost všech zúčastněných stran a možnost výběru školy. Přejít k tržnímu modelu ve školství podporoval veřejnou kontrolu a zvýšenou odpovědnost škol vůči rodičům. Partnerství mezi školou a rodinou bylo klíčovým prvkem pro efektivní spolupráci, s rodiči motivovanými různorodými faktory, jako je zlepšení výsledků dětí, vlastní vzdělávání nebo ovlivňování školního prostředí. Tato spolupráce byla označována jako "vztahy mezi školou a rodinou" či "partnerství škola – rodina". (Rabušicová, 2004, s. 9 - 10).

Kraus, Bělík (2011, s. 62-67) podotýkají, že výchova nemůže být pouze o předávání informací a realizaci výchovně-vzdělávacího procesu, ale měla by se dotýkat celé osobnosti a formovat její charakter. Zahrnuje rozvoj sociálních dovedností, které umožňují úspěšné fungování jedince ve společnosti a naplňování různých rolí v rodině, práci, lokálním i širším společenství. Tento proces, nazývaný sociálněvýchovné působení, kladie důraz na vytváření sociálních dovedností jako je komunikace, adaptace, navazování vztahů a budování optimálních mezilidských vztahů.

Pedagogové se v této oblasti snaží přispět pomocí etické výchovy, která je již součástí školního vzdělávacího programu. Etická výchova slouží jako preventivní opatření k vyrovnání se s nedostatky, které působí na děti, a k rozvoji pozitivních sociálních dovedností. Kromě toho, výchova k žádoucím hodnotám je také součástí průřezových témat ve školním vzdělávání, která se zaměřují na osobnostní a sociální vývoj, demokratické občanství, myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchovu a environmentální výchovu. Tyto témata podporují učení žáků o hodnotách, tolerance, a odpovědnosti a vytvářejí pozitivní postoj k různorodosti a ochraně životního prostředí.

2.1 Učitel na 1. stupni ZŠ a jeho kompetence

Během posledního století prošla autorita učitele značným vývojem, od výrazné autoritativní postavy s oprávněním trestat děti až po současného učitele, vnímaného jako klient rodičů. Dnešní učitel žije v obavách, že jeho dovednosti budou zpochybněny, a čelí tlaku z různých stran, včetně rodičů, vedení školy a dalších institucí. (Pavlas Martanová, Konůpková, 2019, s. 238).

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů nás v § 7 informuje, že učitel prvního stupně základní školy potřebuje k výkonu své profese odbornou kvalifikaci, kterou získá vysokoškolským studiem některého z magisterských studijních programů uvedených v tomto paragrafu.

V říjnu 2023 byl zaveden Kompetenční rámec absolventa učitelství, který byl vypracován jako část Reformy pregraduální přípravy učitelů v České republice, a to ve spolupráci s fakultami, které připravují učitele na budoucí povolání. Tento rámec je povinným standardem pro přípravu učitelů a je povinné ho využívat, ale není vyžadováno, aby byla naplňována každá jednotlivá kompetence v něm. Kompetence jsou chápány jako soubor znalostí, dovedností a postojů, které jsou potřebné pro efektivní výkon učitelské role a úspěšné vedení žáků ve vzdělávání. Rámec obsahuje 18 profesních kompetencí, které jsou rozděleny do 6 oblastí. (MŠMT, 2023).

Profesní kompetence učitele

Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím – tuto kompetenci můžeme chápat tak, že každý učitel by sám ve svých vyučovaných oborech měl mít znalosti

a dovednosti, které mu umožňují efektivně plánovat a realizovat výuku. Má k nim kladný vztah a zajímá se o jejich vývoj a budoucnost. Rozumí také souvislostem a orientuje se v jejich problematikách. Má tendenci se v oblasti těchto oborů dále vzdělávat.

Didakticky zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami – pomocí této kompetence by učitelé měli být schopni obsah vyučovaného oboru didakticky transformovat a při tom vhodně využívat oborově-didaktické koncepty a pracovat například i s digitálním prostředím. Měli by být schopni zprostředkovat žákům souvislosti mezi teorií, reálnými jevy a praxí. Podporovat u žáků kritické myšlení, tvůrčí činnosti a etické chování. Měli by umět pracovat s chybami a překážkami pro porozumění obsahu. Měli by mít ucelenou koncepci výuky, a to i pro žáky speciálními vzdělávacími potřebami.

Nastavují cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně – na základě této kompetence by měli být učitelé přesvědčeni o potenciálu každého žáka a postupně by měli dosahovat předem stanovených cílů. Měli by být schopni nastavit vzdělávací cíle výuky na základě reflexe předchozí hodiny, oborových znalostí, znalostí vzdělávacích potřeb žáků a aktuální úrovně jejich kompetencí. Cíle by měli umět nastavit tak, aby vedly k naplnění očekávaných výstupů a rozvoji klíčových kompetencí a žáky by měli potom vést k formulaci vlastních cílů učení.

Poznávám vzdělávací potřeby žáků a žákyní a plánuji výuku tak, aby každému žákovi a žákyni umožňovala aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů – učitelé jsou v této kompetenci schopni využívat vhodné výukové metody, organizační formy práce, výukové prostředky, způsoby hodnocení a reflexi výuky tak, aby vedly k naplňování zvolených cílů, a při tom využili individuální přístup a rozpoznali speciální potřeby žáků.

Podporuji u žáků a žákyní zvědavost a motivaci k učení – učitele by měli projevat zájem o vyučované obory, o učení žáků i svoje vlastní. Také by měli být schopni zprostředkovávat žákům smysl vyučovaného obsahu, propojovat jej s již naučeným, a s jejich vlastními zkušenostmi. Měli by umět pomoci žákům vytrvat v učení, podporovat postoje podporující učení a oceňovat i snahu, či pokrok.

Efektivně vedu výuku a v jejím průběhu zjišťuji míru porozumění žáků a žákyní a reaguji na jejich potřeby – učitelé by měli umět vést žáky v průběhu výuky k porozumění zadání úkolů a efektivně hospodařit s časem. Úroveň porozumění by měli v průběhu výuky sledovat a ověřovat, případně reagovat na jejich potřeby.

Reflektuji výuku a vyhodnocuji dosahování stanovených cílů – tuto kompetenci si můžeme vyložit tak, že učitelé by měli v průběhu výuky a po jejím skončení sledovat

a vyhodnocovat dopad výuky na žáky, a to hlavně s ohledem na způsob a míru naplňování stanovených cílů. Svou výuku by měli být schopni na základě zpětné vazby vyhodnotit a výsledky pak využívat k plánování další výuky a ke svému profesnímu růstu.

Vytvářím bezpečné prostředí pro učení – učitelé by měli vytvářet a udržovat se žáky pozitivní vztah a ten podporovat i mezi žáky samými. Měli by být vstřícní ke komunikaci, a to na úrovni partnerské a vytvářet tak důvěrné prostředí, které je nakloněné k respektu každého žáka. Cíleně by pak měli reagovat na projevy žáků, které tyto pozitivní vztahy a důvěru ve třídě ohrožují.

Vedu žáky a žákyně k chování podporujícímu učení a ke spolupráci – učitelé by měli vést žáky nejen k efektivní organizaci práce, ke spolupráci, ale i k vzájemné podpoře při učení. Měli by s nimi pravidelně komunikovat o společných pravidlech a jejich respektování. Žáky by měli vést k samostatnosti a odpovědnosti za jejich činy.

Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává – ve spolupráci s kolegy a s vedením školy by měli být učitelé schopni žákům zajistit jak prostor pro výuku, tak i jeho vybavení, aby žákům vytvořili ideální podmínky pro učení.

Hodnotím na základě kritérií a vedu k tomu také žáky a žákyně – kromě sumativního hodnocení by měli učitelé využívat i hodnocení formativní. Využívají pro ně srozumitelná a smysluplná kritéria, která jsou žákům známá a korespondují s cíli výuky. K hodnocení učitelé využívají různé způsoby a do tvorby kritérií hodnocení zapojují i žáky.

Poskytuji a přijímám zpětnou vazbu a vedu k tomu také žáky a žákyně – učitelé by měli žákům poskytovat zpětnou vazbu, která bude pro ně srozumitelná a ze které budou moci čerpat pro jejich osobní růst a tím se mohli rozvíjet. Učitelé by měli dávat žákům příležitost dávat si zpětnou vazbu mezi sebou navzájem, a to s ohledem na vytváření bezpečného prostředí.

Vedu žáky a žákyně k reflexi jejich učení – učitelé by měli vést žáky v průběhu výuky nebo po jejím skončení k vyhodnocování procesu a výsledků jejich učení, k vyhodnocování toho, co se jim dařilo či nedařilo, a jak mohou postupovat dál směrem k naplnění stanovených cílů.

Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi ve prospěch žáků a žákyň a společného profesního růstu – učitelé by měli být nakloněni vzájemné spolupráci, vzájemnému sdílení zkušeností a spolupráci s odborníky. Sdílením se tak obohacují o cenné rady a zkušenosti jiných.

Spolupracuji s rodiči a širší komunitou školy v zájmu žáků a žákyň – učitelé by měli pravidelně a vstřícně komunikovat s rodiči, aby měli přehled o jejich vzdělávání; měli by nastavovat pravidla pro efektivní komunikaci a měli by se zapojovat do aktivit, které vtáhnou do vzdělávání žáků i širší komunitu.

Systematicky pracuji na utváření svého sebepojetí v roli učitele či učitelky a na svém profesním rozvoji – učitelé by ve své profesi měli využívat reflexi, profesní spolupráci a měli by se dále rozvíjet a pracovat na svém profesním růstu.

Odpovědně pracuji s informacemi a s digitálními nástroji, vedu žáky a žákyň k demokratickým hodnotám a jednám v souladu s profesní etikou – učitelé by měli respektovat vědecká fakta, duchovní život, náboženství a duchovní tradice. Měli by využívat poze důvěryhodné zdroje a jednat odpovědně a seriózně v oblasti médií, sociálních sítí a k tomu by měli vést i žáky.

Systematicky pečuji o své duševní zdraví a psychohygienu – učitelé by měli věnovat přiměřenou pozornost sami sobě, svým potřebám, zájmům a vztahům. Měli by průběžně pojmenovávat svá očekávání, obavy a potřeby spojené s svou profesí a aktivně s nimi pracovat. Měli by dbát na rovnováhu mezi osobním a pracovním životem a pečovat o své psychické zdraví.

Tento dokument ještě navíc rozděluje naplňování těchto kompetencí do tří úrovní: **absolvent, začínající učitel a zkušený učitel.** (MŠMT, 2023)

2.2 Třídní učitel na 1. stupni ZŠ

V Němec a kol. (2022 – kapitola 6.2) Horká uvádí, že třídní učitel je pedagogický pracovník, který je pověřen k výkonu funkce ředitelem školy a který zajišťuje specifické úkoly vyplývající z jeho pověření. Náplň práce třídního učitele je nedílnou součástí pracovního řádu každé školy. Je to výčet činností, které je povinen třídní učitel vykonávat. Horká dále zveřejnila aktualizovaný souhrn povinností třídního učitele v podmínkách současného českého školského systému:

Řízení výchovy a vzdělávání ve třídě - vytváří podmínky pro rozvoj osobní i sociální rozvoj žáků, vytváří si systém sledování a hodnocení žáků. Svou pozornost dělí mezi nadané žáky a ty, kteří zaostávají. Všimá si a hodnotí mezilidské vztahy ve třídě, reaguje návrhem změn a řešením problémů. Všimá možného ohrožení třídy v oblasti negativních vlivů, jako

jsou např. užívání návykových látek, násilí, šikana, rasismu a xenofobie. Je iniciátorem řešení problémů se školním psychologem, pracovníkem prevence školní kriminality a výchovnou komisí. O všech zásadních věcech informuje vedení školy, sdílí své zkušenosti s řešením problémů s ostatními učiteli. Jedná se především o výsledky různých vyšetření v souvislosti s rodinnými problémy, které mohou žáka významně ovlivňovat v přípravu i práci ve škole. S ohledem na všeobecný přehled stanoví individuální vzdělávací plány nebo plány podpory, hodnotí je a zaznamenává výsledky. Dbá na koordinaci všech učitelů, kteří vyučují ve třídě, především v oblasti zadávání opakováním domácích úkolů a načasování písemných testů a zkoušek v jednotlivých předmětech. Je koordinátorem všech školních aktivit ve vyučování i mimo něj, např. exkurze, kulturní představení, výlety nebo obecně-prospěšné aktivity. Přípravuje pro pedagogickou radu zprávu o třídě, navrhuje a uděluje změny ve výchovném přístupu k třídě nebo jednotlivým žákům. Jestliže nastane problém žáka se změnou prospěchu, chování nebo absencí, neprodleně informuje rodiče.

Organizační činnost - má na starosti realizaci pokynů vedení školy ve třídě, organizuje program a vedení třídních schůzek, včetně individuálních schůzek s rodiči kvůli řešení neodkladných výchovných i výukových problémů. Je odpovědný za předávání informací žákům, organizuje třídnické hodiny se žáky (podle pokynů vedení školy), navrhuje a organizuje aktivity mimo školní vyučování.

Vedení dokumentace - odpovídá za správné vedení třídní knihy, úplnost zápisů probraného učiva od ostatních vyučujících, včetně evidence docházky žáků, absencí a jejich omlouvání. Vyplňuje vysvědčení, třídní výkaz a vede si osobní evidenci o jednotlivých žácích, kontroluje jejich žákovské knížky. Přípravuje podklady pro pedagogickou radu, dokumentaci při uskutečnění přestupů na jiné školy, vytváří hodnotící zprávy o žácích, např. pro pedagogicko-psychologickou poradnu, Policii ČR, soudní instituce nebo sociální odbor místních samospráv.

Materiální oblast - kontroluje kázeňský pořádek a respektování školního řádu, dbá na odpovědnost za školní majetek třídy. Kontroluje stav vybavení žáků učebnicemi, řeší případné nedostatky. Je zodpovědný za přidělený školní majetek (didaktická technika a učební pomůcky), který je trvale umístěn ve třídě. **Bezpečnost a péče o zdraví žáků** - poučí žáky

a vysvětlí nezbytná bezpečnostní pravidla v oblastech BOZP (bezpečnost a ochrana zdraví při práci) a PO (požární ochrany). Seznamuje žáky s ustanovením školního řádu, včetně pravidel chování o přestávkách, v mimotřídních prostorách školy, během školních akcí apod. Poradí a vysvětlí žákům pravidla bezpečného chování. Podílí se na spolupráci se školním

metodikem, především při zpozorování rizikového a nebezpečného chování. Neustále dbá na nezávadné vybavení tříd a učeben, včetně objektivních podmínek pro školní práci (odhlučnění, dostatečné osvětlení, zatemnění, vytápění, ochlazení ad). (Němec, 2022, s. 60 – 63).

Podlahová (2004, str. 137 – 139) popisuje široký záběr rolí třídního učitele, mezi kterými musí „přepínat“ a jsou součástí každodenní pedagogické práce. Třídní učitel je totiž současně „ředitel“, který o všem ve třídě musí rozhodnout, naplánovat a následně řídit. V roli „manažera“ třída i učitel společně hledají a objevují nejvhodnější řešení úloh a problémů, jako „úředník“ kontroluje docházku, vyplňuje formuláře, výkazy, katalogové listy, třídní knihy a vysvědčení. V roli „soudce“ řeší přestupy proti školnímu řádu, kázeňské problémy, konflikty, nepořádek, a to vše vyžaduje zralé posouzení, navržení trestu a dalších opatření, aby se tyto situace již nestaly nebo omezily. Působí jako modelový „vzor“ komunikace, mluvy, vědomostí, zájmů, způsobů jednání a chování, protože je žákům neustále „na očích“. V roli „vychovatele“ stráží, popř. zborí etické hodnoty, jako „psycholog“ se snaží porozumět dětem a jejich psychickému vývoji, rozpoznává a ovlivňuje chování a postoje žáků, jejich sebepjetí a sebehodnocení. V roli „sociologa“ diagnostikuje sociální dění ve třídě, omezuje špatné a spoluvytváří dobré sociální vztahy ve třídě. Když je třeba, v roli „náhradního rodiče“ pomáhá a radí při řešení úkolů a problémů, jako „přítel“ dokáže chápat žáka jako „partáka“ při společných aktivitách, komunikuje s ním v roli někoho, kdo je blízký, chápe ho a dokáže mu pomoci. Jako „poradce“ může pomoci např. při hledání směrů v dalších oblastech budoucích studií i pracovního uplatnění žáků.

3 Komunikace na 1. stupni ZŠ

Tato kapitola se zabývá významem komunikace na 1. stupni základní školy a její roli v tomto prostředí. Dále analyzuje různé typy komunikace, identifikuje překážky v komunikaci a navrhuje strategie pro prevenci problémů spojených s nedostatečnou komunikací. Tato část také zkoumá, jak vhodně zvolená komunikace může přispět k prevenci problémů ve vztazích mezi školou a rodiči.

Třídní učitel udržuje komunikaci s žáky, jejich rodiči, kolegy, vedením školy, poradenskými pracovníky, školním psychologem, speciálním pedagogem, výchovným poradcem a veřejností. V některých případech také spolupracuje s odborníky, jako jsou lékaři, právníci, policisté nebo pracovníci sociálně-právní ochrany dětí. Kromě poradenské činnosti je důležité, aby třídní učitel pravidelně reflektoval svůj výchovný přístup ve třídě. Práce třídního učitele zahrnuje mnoho povinností podle platné legislativy a školních řádů, a v současnosti je zdůrazňován celostní přístup spojující vzdělání s výchovou a individuálním rozvojem žáků. Trendy zahrnují posílení individuálních vzdělávacích plánů, důraz na komunitní charakter školy a demokratické principy rozhodování. Pro tuto funkci je klíčová osobnostní zralost a zkušenost pedagoga. Pro efektivní výchovný proces je zásadní spolupráce a partnerská komunikace mezi učiteli a rodiči, následující jasně stanovená pravidla. I když primární odpovědnost za komplexní výchovu dětí náleží rodičům, očekává se jejich aktivní zájem o školní život potomků. Škola a další výchovné instituce mají zodpovědnost za konkrétní části výchovy, a spolupráce rodičů s třídním učitelem při řešení výchovných i výukových otázek pozitivně ovlivňuje celkový průběh výchovného procesu. (Němec a kol., 2022, s. 64 - 65).

Komunikace učitele s rodičem je považována za klíčový nástroj pro společné úsilí o rozvoj žáka. Zároveň je zdůrazňováno, aby učitel aktivně řídil tuto činnost a považujeme ji za důležitý prvek v rámci jeho komunikační kompetence. (Provázková Stolinská, 2021 s. 44).

Pol a Rabušicová (1997, s. 21–23) sumarizují konkrétní interakce mezi školou a rodiči následovně:

1. Uvítání a přijetí rodičů (trvá po celou dobu školní docházky, s cílem vytvářet příznivou atmosféru).
2. Vzájemná písemná komunikace (škola by měla informovat rodiče o dítěti písemně alespoň dvakrát ročně; zprávy by měly obsahovat část, kde se rodiče mohou vyjádřit a své názory předat zpět škole).
3. Osobní konzultace (navazující na předchozí písemné zprávy).

4. Pololetní rodičovské schůzky (informovat rodiče o tom, jak mohou doma přispět k úspěšnému vzdělávacímu procesu dětí, konají se minimálně dvakrát ročně).
5. Sdružení rodičů (podporuje efektivní vztahy mezi rodiči a učiteli, s cílem jiným než shromažďování financí, s výjimkou těch, které přímo podporují účel sdružení).
6. Rada školy (odlišná od sdružení, ale vzájemně se podporující, s rodiči v jejím složení).
7. Školní publikace (pravidelné vydávání časopisu, bulletinu nebo letáku informujícího rodiče o dění ve škole).
8. Právo rodičů přezkoumat záznamy o dítěti (dostupné během individuálních konzultací).
9. Respektování přání rodičů (konzultace všech důležitých rozhodnutí týkajících se dítěte, nalezení řešení při nesouhlasu).
10. Návštěvy v rodinách (pro výjimečné případy).
11. Školní výchova jako služba rodičům a partnerský přístup k nim (učitelské působení odpovídající přáním rodičů a propojené s jejich výchovnými a vzdělávacími aktivitami).

3.1 Význam a role komunikace na 1. stupni ZŠ

Mertin, Krejčová a kol. (2012, s. 334) konstatují, že efektivní komunikace ve školním prostředí přispívá k vytváření a posilování pozitivního emočního a sociálního prostředí jak ve třídě, tak v celém pedagogickém procesu. Toto se projevuje v kvalitních vztazích mezi učitelem a žáky, a také mezi samotnými žáky.

Škola hraje klíčovou roli v celkovém rozvoji jedince, poskytující mu znalosti a dovednosti, jež nelze získat pouze mimo vzdělávací instituci. Zároveň funguje jako ochranný prvek, chrání jedince před negativními vlivy dospělých a zajišťuje příznivé prostředí až do chvíle, kdy je jedinec schopen samostatnosti. Škola formuje mladou generaci podle určitých norem a hodnot a plní roli nástroje sociální politiky, připravující jedince na úspěšné působení v pracovním životě a potlačující nežádoucí sociální jevy. Je také neodmyslitelnou součástí životního prostředí, kde děti tráví významnou část svého vývoje, a vyžaduje proto kvalitní podmínky pro jejich růst. (Provázková Stolinská, 2021, s. 50).

Němec a kol. (2022, s. 66) zmiňuje, že jednání učitele s rodiči patří k nejnáročnějším momentům pro obě zúčastněné strany. Kvalitní příprava každého takového setkání s rodiči má velký vliv na jejich vztah ke škole. Třídní učitel proto věnuje patřičnou pozornost přípravě programu třídní schůzky, stanovuje cíle setkání, pořadí projednávaných témat a upravuje

časový rámec. Dbá na vhodné, klidné a upravené prostředí a osvědčuje se příprava zasedacího pořádku rodičů, včetně vizuálních pomůcek usnadňujících komunikaci. Do přípravy a průběhu schůzek se mohou zapojit i zástupci Rady rodičů či další angažovaní účastníci. Při setkání s rodiči učitel zachovává profesionální nadhled, vyhýbá se emocím a hodnocení či napomínání rodičů, přičemž dodržuje pravidla a řádnou kontrolu. Pozitivní atmosféra během třídních schůzek působí jako zdroj motivace a podpory rozvoje sebevědomí. Rodiče přicházejí do školy s konkrétními potřebami a představami ohledně svých dětí, a pokud jsou tyto potřeby naplněny, může se vztah dále pozitivně rozvíjet. Ocenění rodičovské snahy a pozitivní zpětná vazba pocházející z třídních schůzek mohou vést k lepší akceptaci výtek a sdělení o nedostacích. Úspěšné řízení schůzek s rodiči závisí na komunikačních dovednostech učitele, které souvisejí s jeho vyrovnaným chováním, adekvátním sebevědomím a náležitou péčí o zevnějšek. Nadměrná nadřazenost, často maskující učitelovu nejistotu, může komplikovat kontakt s rodiči.

Čapek (2013, s. 92 - 110) vidí třídní schůzku jako příležitost pro budování třídního společenství, prezentaci činnosti školy a učitelovy práce. Cílem je získat podporu rodičů, prezentovat erudici a profesionalitu, a předvést různorodé aktivity žáků. Během schůzky se také potvrzuje rozhodnutí rodičů svěřit své děti konkrétní škole a učiteli, přičemž se prezentuje obraz dítěte ve škole a hledají se společné cesty pro podporu vzdělávacího úspěchu. Konzultační schůzky mají význam, pokud jsou pečlivě připraveny učitelem, jsou zaměřeny na rozvoj žáka nebo jsou vyžádány rodičem. Je důležité, aby probíhaly vhodným způsobem, nebyly náhradou za třídní schůzky, ale spíše doplňkem komunikace učitele s rodičem. Optimální je, když se konají v příznivém prostředí pro rodiče, jsou domluveny v předem stanoveném termínu a umožňují rodičům případně přivést i svého žáka.

3.2 Typy komunikace

Rodina a škola spolupracují prostřednictvím otevřeného dialogu rodičů a učitelů, vytvářejíce tak vhodné podmínky pro vzdělávání a výchovu. Klasickým prostředkem této spolupráce jsou **třídní schůzky**, kde se sdílí informace o výchovně-vzdělávací práci třídy a individuálně o pokroku a chování žáků. Tato interakce zahrnuje nejen akademické výsledky, ale také mimoškolní aktivity a možnosti spolupráce mezi školou a rodinou, přičemž schůzky s rodiči jsou klíčovým prvkem organizace školního roku. Ve školách se konají dvě hlavní formy třídních schůzek. Hromadné či společné schůzky jsou účinné při sdílení shodných informací, jako jsou organizace akcí, přijímací řízení, plánované změny a řešení závažných

problémů ve třídě, a slouží ke vzájemnému seznámení a navazování přátelství mezi rodiči a třídním učitelem. Vedle toho existují individuální schůzky, kde se setkávají učitelé s rodiči nebo žáky pro soukromý rozhovor. Ty mohou být časově náročnější, ale v souvislosti s trendem k individuálnímu přístupu ke každému žákovi jsou velmi významné. Kromě tradičních konzultací mohou třídní schůzky probíhat i formou videokonference, chatu nebo písemných zpráv. Rodiče jsou informováni o čase a místě konání schůzky. (Němec a kol., 2022, s. 66).

Podle Čapka (2013, s. 93 - 94) je třídní schůzka považována za klíčový (pro některé rodiče dokonce jediný) kanál komunikace se školou. Cílem třídní schůzky je vést rodiče k pocitu sounáležitosti se školou, aktivně přispívat k formování školního společenství a posilovat spolupráci mezi rodiči a učiteli, čímž se zlepšuje celkové klima ve škole. Setkávají se zde rodiče nejen s učitelem svých dětí, ale také s dalšími rodiči dětí stejného věku či spolužáky svých dětí. Třídní schůzka může být využita jako významná součást prezentace a propagace školy. Vzhledem k tomu, že vedení třídní schůzky je často označováno učiteli za jeden z nejnáročnějších úkolů jeho profese, může to být podnětem k zamýšlení a zájmu o tuto činnost. Ve většině případů nejsou učitelé v českém školství řádně připravováni na vedení třídních schůzek, což má za následek, že tato část jejich práce není obecně prováděna s dostatečnou kvalitou. (Čapek, 2013, s. 93 – 94).

Konzultace třídního učitele pouze s rodičem a žákem hodnotí Němec a kol. (2022, s. 66) jako otevřenější, konstruktivnější a směřující k větší objektivitě, přičemž posilují vztahy mezi všemi zúčastněnými. Aby nedocházelo k narušení vazeb mezi rodiči ve třídě v důsledku individuálních konzultací, školy organizují společná setkávání k určitým tématům, vybraným učitelem nebo rodiči na základě ankety. Tyto "rodičovské kavárny" často zahrnují vzdělávací semináře s účastí odborníka a slouží jako prostor pro vzájemné interakce mezi rodiči ve prospěch celé třídy.

Jak uvádí Čapek (2013, s. 110) někteří rodiče a učitelé preferují tento typ komunikace před třídní schůzkou, což bylo potvrzeno v mém výzkumu. Učitelé jasně deklarují, že pro ně představuje tato forma komunikace jednodušší situaci. Učitel se v ní cítí ve výhodě, protože konzultační schůzky obvykle probíhají bez větších komplikací. Hlavní nevýhodou tohoto přístupu je však, že nevytváří potřebné pozitivní vztahy mezi rodiči, nepodporuje formování školního společenství ani pocitu sounáležitosti. Někteří rodiče také preferují konzultace před třídními schůzkami, což není důvodem k zanedbávání těchto schůzek. Faktem je, že pokud rodiči vnímají třídní schůzky jako neefektivní, je to spíše důsledek jejich špatného provedení. Je nezbytné si uvědomit, že obě formy komunikace mají své místo a nelze je vzájemně

nahradit, podobně jako stolní tenis nelze nahradit desetibojem, protože se zaměřují na odlišné aspekty.

Čapek (2013, s. 30 - 31) zmiňuje, že je nezbytné, aby rodiče byli do života školy zapojeni více, než je obvyklé v našich podmínkách. Pouhá pozvánka na každoroční akademii není dostatečná; to je pouze začátek. Existuje mnoho dalších aktivit, jako sportovní den, soutěže k Den dětí, vernisáže výtvarných soutěží, vánoční zpívání na schodech, burzy, dětské vědecké konference, dny rodičů, rodičovské dílny a školní projektové dny, které by měly rodiče zahrnovat. Je vhodné rozeslat jim pozvánky na tyto události a věnovat jim pozornost. Průvodci ze šikovných žáků, kteří se o malou skupinu rodičů postarají a budou je informovat, mohou hrát klíčovou roli. I když na začátku účast nemusí být největší, postupně by se měli zvyšovat počty rodičů, což motivuje pedagogy k větší pozornosti veřejnosti.

Krejčová definuje konzultace jako setkání, která se konají za účasti všech tří stran a mají za cíl informovat rodiče o pokrocích dítěte a společně plánovat další kroky v jeho vzdělávání. Právě aktivity spojené s osobním kontaktem pedagoga, žáka a rodičů, včetně společných schůzek a akcí, spadají pod kategorii spolupráce školy s rodinou, jak ji popisuje Krejčová (2005, s. 80).

Den otevřených dveří je další akcí, která v současnosti slouží k prezentaci školy především rodičům budoucích prvňáčků. Převážná část rodičů dokáže z této návštěvy vyčíst úroveň školy, ačkoliv jen málo škol poskytuje ukázky výuky. Přesto některé školy, které dbají na informovanost rodičů, prezentují i ukázkové lekce nebo různé metody výuky, aby tato akce nabídla více než pouhý pohled do vybavených tříd 1. stupně.

Komunikace pomocí komunikačních technologií se stává běžnou samozřejmostí. V dnešní době mají učitelé k dispozici několik inovativních technologií, které jim umožňují rychlejší a efektivnější komunikaci s rodiči. Moderní technologie poskytují možnost komunikovat se širším okruhem rodičů současně. (Ramirez, 2001).

Butler (2016 s. 199) popisuje školní informační systémy jako specifické varianty manažerských informačních systémů, které jsou využívány od mateřských škol až po vysoké školy. Tato práce se soustředí pouze na informační systémy určené pro základní školy. S nárůstem používání moderních informačních technologií, včetně školních systémů, dochází k postupnému ústupu tradičních papírových dokumentů. Tím jsou školy zbaveny zbytečné zátěže spojené s papírovým vedením dokumentů. Implementace těchto systémů usnadňuje správu celé školní instituce a přináší přechod k elektronickému záznamu dokumentace. Tím se zlepšuje přehlednost manipulace s daty a celý proces práce s nimi stává rychlejší a efektivnější.

V současnosti většina školních informačních aplikací funguje komplexně a snaží se být kompatibilní s dalšími aplikacemi. Tyto informační systémy poskytují více modulů, jako například tvorbu rozvrhů, sledování studijních výsledků a plánovač akcí školy. Informace jsou snadno dostupné nejen na stolních počítačích, ale také na tabletech nebo chytrých telefonech. Komunikace v rámci těchto systémů není omezena pouze na interní struktury školy, ale rozšiřuje se i směrem k rodičům či zákonným zástupcům studentů. (Dostál, 2011, s. 10).

EduPage je jeden ze školních komunikačních systémů, který zefektivňuje komunikaci mezi školou a rodiči žáků nejen na 1. stupni ZŠ. Rodiče tak mohou být informováni o prospěchu dítěte, mohou sledovat docházku, posílat omluvenky či informační zprávy, mít přehled o domácích úkolech a další...(EduPage.org).

Graham-Clayová (2005, s. 118 - 121) uvádí, že jedním z oblíbených způsobů komunikace, který ovlivňuje akademické výsledky žáků, je **telefonní hovor**. Tato forma komunikace, pravidelně prováděná učitelem jednou měsíčně, přispívá k dobrým vztahům mezi učitelem a rodiči. Pravidelnost umožňuje rodičům vyjádřit případné otázky a zároveň podněcuje jejich zájem o diskuzi o pokroku žáka. Zároveň zdůrazňuje, že tato forma komunikace podněcuje rodiče k větší spolupráci a interakci, protože jsou již aktivně zapojeni do budování vztahu s učitelem.

V současné době je **elektronická pošta** jedna z nejrozšířenějších komunikačních prostředků. Pomocí elektronické pošty, známé též jako **e-mail**, lze odesílat elektronické zprávy. Podobně jako u jiných forem písemné korespondence má e-mail výhodu v možnosti přemýšlet nad odpovědí. Rychlost, flexibilita, propojenost účtů a možnost přeposílání na libovolné adresy patří mezi další pozitivní stránky. Ukládání a dohledávání záznamů e-mailové komunikace je další výhodou. Elektronická pošta umožňuje také posílat přílohy ve vizuální nebo akustické podobě, včetně prezentací. (Vymětal, 2008, s. 224 – 227).

3.3 Překážky v komunikaci

Učitelé čelí rostoucím nárokům na administrativu a komunikaci, což vede k většímu stresu a časové zátěži. I když změny nejsou tak masivní, v komunikaci s rodiči se stresory akumulují a prohlubují, s rodiči vnímanými jako klienty a zároveň stále aktivnějšími. Sociální sítě a elektronická komunikace přináší rychlost informací, ale vyžadují jasné hranice. Pocit nerovnosti mezi rodiči a školou se zdá posílený, zejména s rozvojem inkluzivního vzdělávání,

i když konkrétní kvantifikované důkazy pro toto tvrzení chybí. (Pavlas Martanová, Konůpková, 2019, s. 238 - 239).

Pavlas Martanová, Konůpková (2019, s. 239 - 240) v oblasti prevence navrhuje kroky pro zlepšení komunikace mezi školou a rodinou a to hned při přípravě učitelů na svou profesi. Uvádějí, že je nutné klást větší důraz na výuku učitelů v oblasti vztahu rodiny a školy již v pregraduálním studiu, aby učitelé byli více uvědoměni o tom, že rodina a škola mají odlišné cíle, což není osobní výzva vůči nim. I přesto, že výzkumy dlouhodobě prezentují tato fakta, učitelé si jich často nejsou plně vědomi. Studijní program by měl zahrnovat přípravu učitelů na komunikaci s dospělými a na zvládnutí komunikace v emocionálně náročných situacích. Alternativně by měl zahrnovat i přípravu na vedení třídy, kde učitel nejčastěji řeší komunikační výzvy. Posilování profesní sebedůvěry a sebeefektivity učitelů je klíčovým preventivním opatřením proti vyhoření a proti komunikačním problémům vůbec.

Ve školním prostředí nejsme vystaveni pouze situacím, kdy učitel komunikuje s jedním rodičem (například při individuálních konzultacích nebo návštěvách v rodinách). Vzájemný vztah a komunikace jsou také formovány při hromadných setkáních, jako jsou rodičovské schůzky, sdružení rodičů, rada školy nebo společné akce. Při těchto příležitostech hraje učitel roli moderátora. Zejména při komunikaci učitelů s rodiči bychom se měli vyhýbat nevhodným projevům, jako jsou nálepkování, zobecňování, mentorování, ironie, sarkasmus a zvyšování hlasu. Prezentováním subjektivních dojmů, hodnocení nebo pocitů jako univerzálních pravd riskujeme, že ztratíme důvěryhodnost jako formální autorita. (Provázková Stolinská, 2021 s. 56).

Simonová (2017, 27.1.) konstatuje, že rodiče očekávají, že škola poskytne jejich dětem a také jim samotným personalizovaná řešení zaměřená nejen na dobré akademické výsledky, ale také na co nejlepší kvalitu života a umožní jim podílet se na utváření školního vzdělávání svých dětí.

3.4 Účely komunikace mezi učitelem a rodiči

Komunikace o domácích úkolech

Pro komunikaci o domácích úkolech neexistuje žádný právní předpis, protože tato problematika spadá do pedagogického rámce a není právně vymezena. Zadávat domácí úkoly jsou v souladu se školským zákonem, avšak nejsou povinnou součástí vzdělávání. Problematika zadávání domácích úkolů by měla být ukotvena ve školním vzdělávacím programu (dále jen ŠVP) nebo ve školním řádu školy. Žáci jsou následně povinni dodržovat

pokyny pedagogických pracovníků v souladu se zákonem a školními pravidly, které jsou schvalovány školskou radou.

Domácí úkoly slouží k posílení znalostí žáka, opakování již probírané látky a k rozvoji pracovních návyků. Úkoly by měly být přiměřené z hlediska náročnosti, rozsahu a četnosti zadávání, a zároveň by měly motivovat žáky k vlastnímu rozvoji. Cílem domácích úkolů by mělo být procvičování a lepší pochopení učiva. Neměly by však nahrazovat práci učitele ani přenášet zodpovědnost na rodiče. Náročnost zadaného domácího úkolu by měla korespondovat se schopnostmi a dovednostmi žáka.

Pokud chce učitel domácí úkol hodnotit, musí být tato možnost jasně stanovena v pravidlech hodnocení a zohledňovat pedagogická kritéria a individuální potřeby žáků. Je důležité zohledňovat rodinné zázemí žáka a možnosti jeho podpory ze strany rodičů. (Informační bulletin České školní inspekce, 2018)

Informační účely

Mareš a Krivohlavý (1995, s. 19-24) uvádějí, že předávání informací zahrnuje poměr mezi znalostmi před a po přijetí nové zprávy. Hodnota těchto informací není snadno měřitelná a musí se k ní přistupovat ohleduplně podle potřeb jedince. V sociální komunikaci lidé nejen sdělují obsah, ale také naznačují pomocí meta-komunikačních klíčů, jak by měla být zpráva chápána. Emocionální stav se přenáší nejen prostřednictvím faktů, ale také afektivními projevy. Při komunikaci se nezachycuje pouze obsah, ale také postoj mluvčího k tématu a jeho vztah k tomu, co říká. Dále pak upozorňují na to, že sociální komunikace odráží konkrétní mezilidské vztahy a interakce mezi lidmi, a že komunikace zahrnuje také prezentaci jedince, jak vidí sám sebe a jak by chtěl být vnímán ostatními. Kromě současných vztahů se sdělují i vztahy, které si jedinec přeje udržovat. Účastníci komunikace si sdělují pravidla, podle kterých má komunikace probíhat. I v průběhu komunikace se vyskytují pasáže, které nepřinášejí nové informace, ale jsou důležité pro udržení mezilidského kontaktu. Komunikace je nutná v situacích, kdy lidé na sebe navzájem působí. Sociální komunikace může být zkoumána na různých úrovních obecnosti, jako je makroúroveň, meziúroveň a mikroúroveň.

Hoštička (2006) zdůrazňuje, že klasické metody komunikace, jako jsou třídní schůzky a nástěnky, již nestačí a je nezbytné využívat moderní technologie, jako jsou webové stránky, e-mail a mobilní telefony. Autor podrobně popisuje důležitost aktualizovaných a přehledných webových stránek, které by měly obsahovat rozvrhy, informace o akcích a kontakty na zaměstnance školy. Navrhuje také zavedení školních novin a pořádání seminářů pro rodiče, aby se lépe informovali o dění ve škole.

Důraz klade i na aktivní zapojení rodičů do školního života prostřednictvím projektů a spolupráce. Autor zdůrazňuje důležitost otevřeného a aktivního dialogu mezi školou a rodiči, který je klíčem ke zlepšení vzdělávacího procesu. Nakonec připomíná, že spolupráce je základním kamenem kurikulární reformy a její úspěch závisí na angažovanosti všech zúčastněných stran.

Hodnocení žáka

Specifika hodnocení ve škole se promítají do průběžného sledování výkonů žáků, které je stálé a zahrnuje různé situace od neformálního projevu učitele až po záměrně organizované aktivity jako jsou zkoušky nebo písemné práce. Učitel záměrně a systematicky organizuje, připravuje a provádí hodnocení, a to mu poskytuje informace o tom, jak byla výuka úspěšná a kvalitní. Tímto způsobem získává učitel reflexi vlastní pedagogické práce. Máme různé typy hodnocení, jako je vnitřní, sociálně normované, individuálně normované, průběžné, závěrečné a portfoliové, a ty mají různé funkce včetně motivace, poskytování informací a výchovných aspektů. Formy hodnocení mohou být kvantitativní, slovní, nonverbální nebo oceňování výkonů, které zahrnuje různé techniky od výstavek prací až po grafická vyjádření. V současné době směřuje hodnocení spíše k více komplexnímu a do hodnocení se zapojuje i žák. Ideálem by bylo, aby rodiče nekladli důraz na známky, ale spíše na to, co se dítě naučilo. (Srov. Kolář, Šikulová, 2005; Košťálová, Miková, Stang, 2008; Čechová, 2009).

4 Well-being

Následující kapitola se zabývá pojmem "well-being" a jeho významem v kontextu školního prostředí. Definiuje jej a diskutuje o různých faktorech ovlivňujících well-being, včetně kvality mezilidských vztahů, prevence šikany a sociálně-ekonomické situace dětí. Dále se zabývá různými přístupy k posilování well-beingu ve školním prostředí, jako jsou projektové a kooperativní metody výuky, diferencované cíle vzdělávání a podpora tvůrčího myšlení.

Well-being je stav, ve kterém si jedinec uvědomuje své schopnosti a dovednosti, dokáže si poradit s normálním životním stresem, produktivně funguje a je prospěšný pro své okolí. (World Health Organisation, 2018).

Wellbeing je stav, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život. (Partnerství pro vzdělávání 2030+).



Obrázek 6: Oblasti wellbeingu, Zdroj: Skav.cz, 2021

V publikaci Innocenti Report Card 16 se Gromada, Rees a Chzhen zabývají otázkou, co well-being vlastně zahrnuje. Uvádí, že se jedná o dobrou psychickou pohodu – znamená to cítit se pozitivně a být v pohodě. Duševní zdraví je jedním z klíčových aspektů kvality života. Nicméně, u určitého počtu dětí v bohatých zemích tento duševní well-being, či duševní

pohodu překvapivě postrádáme. Jako hlavní důvody uvádí Gromada a spol. nekvalitní vztahy. Pro děti jsou dobré vztahy zásadní. Děti, které mají kvalitní rodinné zázemí, žijí ve větší duševní pohodě. Pro děti je důležité, aby byly zapojovány do rozhodování nejen doma, ale i ve škole. Dalším vážným činitelem, který omezuje duševní pohodu dětí a má negativní vliv na jejich životní well-being je šikana ze strany vrstevníků či spolužáků. Téměř v polovině bohatých zemí žije více než jedno z pěti dětí v chudobě. Tyto děti jsou náchylnější k depresi, obezitě a neúspěchu ve škole. (Gromada Rees a Chzhen, 2020, s. 2 - 4).

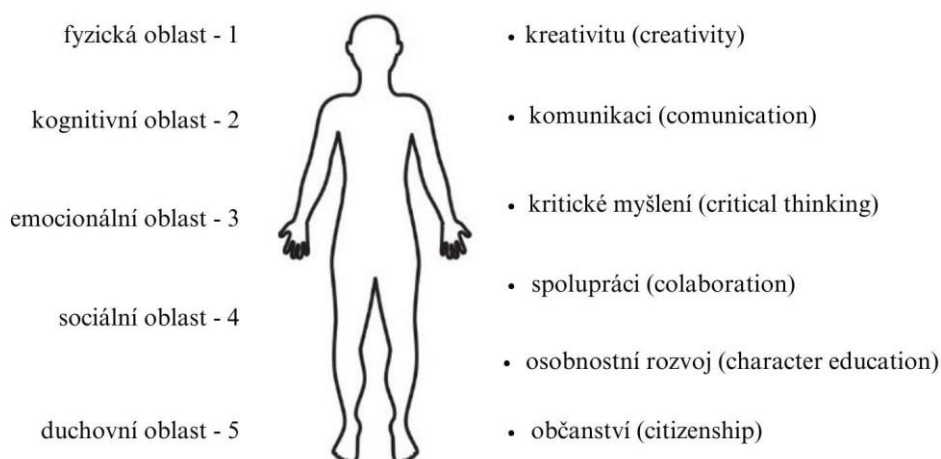
Vzdělávací společnost Heuréka uvádí, že Well-being představuje komplexní kombinaci faktorů, které poskytují podporu člověku, zejména v jeho osobním a profesním rozvoji, včetně učení. Proto, když hodnotíme jeho účinnost a projev, nemůžeme se spoléhat pouze na izolované prvky, ale musíme brát v úvahu jejich vzájemné propojení a měřit to, co nazýváme "růstovou zkušeností" - tedy jak well-being ovlivňuje lidskou zkušenost, jak ji podporuje či umocňuje.

Tato „růstová zkušenost“ obvykle vzniká jako výsledek komplexního působení různých podmínek, smyslu a pracovních interakcí, které ovlivňují naši emocionalitu. Emocionální reakce následně reflektují tento komplexní vliv faktorů a účinků. Naším cílem je tuto "růstovou zkušenost" měřit s plným zohledněním její složitosti, protože právě tato zkušenost zrcadlí well-being, mapuje ho a ukazuje, jaký má vliv na lidskou zkušenost.

Výstupy z analýzy těchto faktorů nám následně umožňují identifikovat osvědčené postupy a případně potřebu změn v podmínkách nebo růstu. Použití komplexního měřicího a hodnoticího modelu výrazně zlepšuje jakoukoli hodnotící analýzu a její praktickou hodnotu. Kanadský expert a uznávaný reformátor školství Michael Fullan založil iniciativu známou jako "Nová pedagogika pro hluboké učení", která zdůrazňuje potřebu globálního zájmu veřejnosti o vzdělání a soustředí se na odstranění nerovností mezi žáky. Zároveň klade důraz na rozvoj osobnosti žáků a učení, jak řešit reálné problémy současného světa.

Podstatnou součástí této paradigmatické změny ve vzdělávání podle Fullana je takzvaný "well-being" (dobré pohody), což představuje spojení hlubokého, pokrokového učení s celkovým pocitem pohody. Tato kombinace má být vzájemně podporující a synergická. Součástí tohoto modelu jsou také pozitivní mezilidské vztahy a dobrý stav duševního zdraví. V rámci českého školského zákona se tento přístup zaměřuje na rozvoj osobnosti žáků. Celkově lze tento model shrnout do "šesti C" – creativity (kreativitu), communication (komunikaci), critical thinking (kritické myšlení), colaboration (spolupráci), charakter education (osobnostní rozvoj), citizenship (občanství), což zahrnuje vytváření podmínek pro: fyzickou, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní oblast. (vzdělávací-společnost.cz).

Obecně:



Obrázek 7: „Model šesti C“ dle Fullana (Zdroj: heureka.cz)

Jako podporu well-beingu pomocí kognitivně-edukačních přístupů uvádí vzdělávací společnost Heuréka:

1. Zahrnutí metod projektového a kooperativního učení do výuky.
2. Aplikace konstruktivistických prvků jak v praktickém vyučování, tak i ve způsobu myšlení.
3. Použití diferencovaných cílů vzdělávání, týkajících se obsahu, procesů a postojů.
4. Implementace prvků projektového učení i v tradiční výuce.
5. Pravidelný monitoring a reflexe edukačních metod a stylů žáků.
6. Využívání formativní pedagogiky a nejen formativního hodnocení.
7. Systematická práce s tzv. "zónou nejbližšího vývoje."
8. Facilitovaná edukace pro podporu tvůrčího a růstového myšlení.
9. Vytváření výukových situací, které pomáhají žákům dosáhnout úspěchu.
10. Dávání žákům prostoru k rozhodování na vlastní učební cestě, což rozvíjí jejich zkušenost.
11. Vedení žáků k tomu, aby přemýšleli o cílech, cestách a důkazech svého učení.
12. Podpora žáků v učení a postupování na základě empirických důkazů.

Při zavádění podpory well-beingu se setkáváme s překážkami. Některé země poukazují na nedostatečnou přípravu a školení učitelů v oblasti wellbeingu. To souvisí jak s nedostatečným začleněním tématu wellbeingu do přípravy budoucích učitelů, tak i s nízkou

kvalitou programů dalšího vzdělávání učitelů, které je nevybavují dostatečnými znalostmi, dovednostmi a kompetencemi. Ponechávání výběru konkrétních strategií pro podporu wellbeingu a jejich začlenění do výuky pouze na učitelích se ukazuje jako neefektivní. Proto ministerstva doporučují implementovat do škol a programů dalšího vzdělávání učitelů osvědčené programy, které jsou založeny na důkazech o účinnosti. (Novotná, 2022).

5 Interakce mezi učitelem a rodičem

Kapitola se zabývá interakcí mezi učitelem a rodičem v kontextu školního prostředí. Ukazuje historický vývoj tohoto vztahu, který se od tradiční jednosměrné komunikace postupně přesunul k více interaktivní spolupráci. Jsou zde popsány různé přístupy rodičů ke vzdělávání svých dětí, a zároveň nabízí k nahlédnutí čtyři základní modely vztahů mezi rodiči a školou.

Rabušicová (2004) shrnuje vývoj zapojování rodičů do školního vzdělávacího procesu. Tradiční formou komunikace byl zažitý vzorec jednosměrné komunikace učitele směrem k rodičům. Intenzivnější vzájemná komunikace byla většinou spojena s řešením problémů, jako jsou docházka, chování nebo výsledky dítěte. Až v 70. a 80. letech 20. století byli rodiče oslovováni k častější a systematictější spolupráci. Zpočátku se řešila pouze problematika vzdělávacích výsledků, a postupně se spolupráce rodičů a školy prohlubovala do neformální až přátelské úrovně. Payne In Rabušicová (2004) zmiňuje, že v 90. letech došlo v řadě zemích k legislativním změnám, které rozšiřují rodičovská práva a zapojení rodičů do rozhodování o školním dění nad rámec pedagogických konzultací. Předpokládá se, že pokud mají rodiče zájem a objektivní možnosti a zázemí (své silné stránky), mohou významně pomoci škole. Od 90. let se masivně rozšiřuje vnímání školy ze strany rodičů klientským-zákaznickým přístupem. Postupně se mění a vyvíjí názory na oblast vztahu školy a rodiny. Většina pedagogických autorů používá nově termín „partnerství mezi školou a rodinou“, který nahrazuje tradiční „vztahy školy a rodiny“, jak uvádí Rabušicová (2004).

Čapek (2013, s. 20 - 21) se zamýšlí nad běžným přístupem českého rodiče dítěte na základní škole a rozebírá způsoby interakce mezi učiteli a rodiči. Mezi jednotlivými školami i samotnými učiteli existují velmi rozdílné úrovně spolupráce. Všeobecným přístupem je návštěva rodiče třikrát až čtyřikrát ročně na třídních schůzkách, někteří rodiče navštíví školní akademii s kulturními akademii. Někteří rodiče se zapojují do organizace školních výletů nebo do činností školních samospráv. Nepříliš časté kontakty se omezují na stručné informace o školních výsledcích a chování.

Krejčová, Kargerová In Čapek (2013, s. 20) uvádí, že *„rodiče jsou primárními vychovateli svých dětí, mají na výchovu a vývoj svých dětí největší vliv; rodiče nesou odpovědnost za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování; rodiče jsou rovnocennými partnery.“*

Čapek (2013, s. 20 - 21) se zamýšlí nad důvody nedostatečné komunikace škol a rodičů. Častým argumentem jsou značně omezené časové možnosti rodičů, které jim neumožňují navštěvovat školu častěji. Vztahy školy a rodičů často komplikují rozdílné přístupy. Aktivnější rodiče mohou být vnímáni jako rodiče „vyvolených“ dětí, kteří mohou získat výhodu z bližších vztahů. Toto může od větší aktivity ostatní rodiče odradit. Výchovné problémy a konflikty se často řeší pomocí genderových rozdílů – typickou situací je konflikt žáka se školou, který často řeší otec, který může využít pocitu převahy ve vztahu k ženám – učitelkám. Všeobecně známým a častým problémem je postupně uvadající zájem rodičů o dění ve škole související s postupem žáků do vyšších ročníků. Pracovní vyčerpání učitelů (nad rámec běžných povinností) může zhoršit dosavadní vstřícné nebo neutrální postoje k rodičům. Typickou situací je časově náročná organizace například dne otevřených dveří, která vyžaduje přípravu na úkor volného času učitele. Vysokoškolské studium pedagogů se v oblasti komunikace zaměřuje především na žáky. V oblasti komunikace s rodiči jsou už si učitelé méně jisti, často jsou na tuto situaci nepřípravěni.

Trnková In Čapek (2013, s. 21) zmiňuje, že tradiční názory o škole jako o uzavřené instituci mohou většinu rodičů vyhovovat, protože není vytvářen tlak zapojovat se do školních aktivit – vyžaduje čas a jiné zdroje rodičů.

Rabušicová In Čapek (2013, s. 21) zmiňuje jisté obavy a předsudky ze strany učitelů a rodičů. Někteří učitelé mohou mít obavu z přílišné „rodičovské kontroly“ v případě, že si připustí rodiče příliš blízko. Čapek (2013, s. 20 - 21) dodává, že rodiče jsou učitelovi spojenci, kteří mohou výrazně napomoci v pedagogické práci. Můžeme je rozdělit do čtyř typů podle představ o tom, co by měla škola dětem přinést.

Typ 1 – „orientace ve světě“: rodiče zdůrazňují zájem o všeobecný rozvoj osobností a požadují orientaci v oblasti práv, zákonů a umění jednat s lidmi s různých vrstev společnosti. Zajímají se o život v jiných zemích. (18 % rodičů)

Typ 2 – „vzdělání a sebedůvěra“: rodiče se zajímají o kvalitní vzdělávací základ s důrazem na spíše sebevědomého a motivovaného žáka, nikoliv poslušného a ukázněného. Jedná se o 50 % rodičů.

Typ 3 – „slušnost a kázeň“: je protikladem typu 2, s důrazem na výchovu ke zdvořilosti a slušnosti, ukázněnosti a poslušnosti. Mluvíme o 22 % rodičů.

Typ 4 – „všeobecná úroveň“: tito rodiče zaujímají kritický postoj k úrovni školního vzdělávání a domnívají se, že škola dostatečně nerozvíjí oblasti zájmů typů rodičů 1 až 3. Jedná se o 10 % rodičů.

Rabušicová (2004) popisuje vztahy mezi rodiči a učiteli ve čtyřech základních modelech. **Kompenzační model** převažoval především v šedesátých a sedmdesátých letech. Předpokládalo se, že část rodičů nemá možnosti a schopnosti nabídnout dětem kvalitní rozvoj a škola svým způsobem kompenzuje „nedostatky“ rodičů. **Konsensuální model** byl obvyklý v sedmdesátých a osmdesátých letech. Škola měla zájem informovat rodiče a učitelé byli vybízeni k získávání informací pro bližší propojení různých kulturních a sociálních skupin žáků a školy. **Participační model** měl největší podporu v osmdesátých a devadesátých letech. Rodiče jsou postupně chápáni jako aktivní občané, kteří umí podpořit své děti v možnostech vzdělávání a vytváří na školy legitimní tlak očekávání změn. Role rodiny se mění a často ztrácí svou sílu výchovného působení v konkurenci jiných socializačních prvků (zkušenosti vrstevníků, síla médií, sociálních sítí, internetu). Nové socializační výzvy musí přebírat školy. **Model sdílené odpovědnosti** je považován za aktuální přístup, ve kterém se zvyšuje podíl spolupráce rodičů na výchově dětí.

EMPIRICKÁ ČÁST

6 Design výzkumného šetření

6.1 Cíle, výzkumné otázky a výzkumné předpoklady

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jaké jsou nejčastěji využívané způsoby komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. Hlavní výzkumná otázka je dále strukturována do dílčích výzkumných otázek, ke kterým přidáváme výzkumné předpoklady.

DVO1: Jak by měl vypadat ideální způsob komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ?

VP1: Předpokládáme, že ideální způsob komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni neexistuje. Záleží na konkrétní situaci, okolnostech. Od okolností se pak odvíjí následná dohoda a vzájemné přizpůsobení. Vycházíme z kapitoly 3.2.

DVO2: Jaký je preferovaný způsob komunikace pro jednotlivé účely, jako je zadávání domácích úkolů, informační účely, či hodnocení?

VP2: Předpokládáme, že pro zadávání domácích úkolů, informační účely (třídní záležitosti, oznamování událostí a školních akcí) i informací o hodnocení (známky a komentáře) učitel preferuje elektronické platformy. Vycházíme z kapitoly 3.4.

DVO3: Jak může ovlivnit zvolený způsob komunikace třídní well-being?

VP3: Předpokládáme, že způsob komunikace mezi učitelem a rodičem může mít vliv na třídní well-being. Vycházíme z kapitoly 4.

DVO4: Jak pohlíží rodiče na možnost účasti žáka na konzultačních hodinách?

VP4: Předpokládáme, že rodiče budou mít zájem o účast svého dítěte na konzultačních hodinách. Je to přínosné pro všechny strany. Vycházíme z kapitoly 3.2.

Výzkumný vzorek

Výzkumné šetření mělo charakter smíšeného designu, zúčastnilo se jej 107 respondentů. Základním souborem respondentů byli rodiče žáků 1. stupně ZŠ Přerov, U tenisu 4, který byl doplněn třemi učiteli působícími na stejné škole. Poté byl proveden

stratifikovaný výběr respondentů, pomocí kterého byli vybráni rodiče napříč všemi ročníky. Respondenti pro rozhovor byli vybíráni z řad učitelů, a to podle délky praxe. K naplnění hlavní výzkumné otázky bylo zvoleno smíšené výzkumné šetření. Výzkumné šetření proběhlo v několika fázích.

6.2 Výzkumné metody a fáze

Výzkumné šetření bylo provedeno na ZŠ Přerov, U tenisu 4 a mělo charakter smíšeného designu. Celkem se ho zúčastnilo 104 respondentů z řad rodičů žáků na 1. stupni ZŠ a dále 3 respondenti z řad učitelů, kteří působí na 1. stupni této základní školy. K naplnění hlavní výzkumné otázky bylo zvoleno výzkumné pedagogické šetření, které proběhlo ve dvou fázích.

Fáze č. 1 - dotazníková metoda s etapou pilotáže a následným předvýzkumem byla provedena dle Chrásky (2016, s. 158). Etapy pilotáže a předvýzkumu se zúčastnili respondenti ze strany rodičů a učitelé, kteří jsou zároveň rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. (viz. příloha č. 1). Provedeným předvýzkumem byla ověřena validita dotazníku a zároveň byly pozměněny položky. Položka č. 1 byla zcela vypuštěna a nahrazena jiným zadáním. Položka č. 3 byla připomínkována a po zvážení ponechána. U položek č. 16. a č. 17. bylo umožněno zvolit více odpovědí. Tím se eliminovalo riziko použití nevhodné metody nebo techniky. (Chráska, 2016, str. 23).

Dotazník byl rozčleněn do tří částí. První část tvořil úvodní motivační dopis, který obsahoval základní informace o tvůrci dotazníku, důvody vytvoření dotazníku a jeho cíle. Druhou část tvořily položky, jež byly uspořádány v souladu s logickým sémantickým kontextem. Výzkum probíhal během prosince 2023 a to v papírové „písemné“ podobě. Dotazníky byly distribuovány třídními učiteli rodičům žáků jednotlivých tříd, a to napříč všemi ročníky. Domníváme se, že jen díky této formě byla zaznamenána téměř stoprocentní návratnost.

Dotazníkové položky byly voleny podle Chrásky (2016, s. 159 – 160). V našem dotazníkovém šetření můžeme jako kontaktní označit položku č. 1, která nám pomohla přiřadit respondenty k jednotlivým ročníkům. Mezi filtrační můžeme zahrnout položky č. 2 a č. 3. Pomocí těchto položek můžeme rozdělit respondenty podle jejich zkušeností s komunikací. Jako kontrolní by mohly být označeny položky č. 4 až č. 7 a položky č. 12 až č. 14. Tyto položky by měly spolu vzájemně korespondovat. Pokud bychom hledali

funkcionálně psychologické položky, mohli bychom mezi ně zahrnout položky č. 18 a č. 19, kterými přecházíme na jiné téma, a to je třídni well-being a možnosti jeho ovlivňování.

Podle Chrásky (2016, str. 160-161) dotazník obsahoval převážně strukturované (uzavřené) položky, respondentům byly předloženy již předem připravené odpovědi, a proto jej můžeme nazvat jako strukturovaný. Otevřené položky náš dotazník neobsahoval, ale respondenti měli možnost téměř u každé položky využít odpověď „jiné“, kde mohli dopsat odpověď vlastními slovy.

Dotazník obsahoval pouze jedenáct klíčových otázek, které byly považovány za nejdůležitější a byly nezbytné pro výzkumné účely. Tímto přístupem se mělo zabránit přetlaku respondentů nepodstatnými otázkami a snížit tak riziko odmítnutí vyplňování dotazníku. Otázky týkající se frekvence a způsobu komunikace pak byly rozšířeny ještě o další podotázky.

Dotazníkové šetření bylo distribuováno v „papírové podobě“, i když původní záměr byl jiný. Prvotní idea směřovala k využití nabídky webových stránek společnosti SURVIO, která nabízí možnost sestavení dotazníku, a pak i následného vyhodnocení sebraných dat. Díky dokonalému zabezpečení školní platformy EduPage ZŠ Přerov, U tenisu 4, prostřednictvím které měly být dotazníky rozeslány, a která tímto znemožňovala bezproblémový přístup k odkazu, jsme se přiklonili k možnosti využití písemné „papírové“ formy. Toto rozhodnutí nakonec hodnotíme velice kladně, jelikož se nám z rozeslaných 107 dotazníků vrátilo 104 vyplněných, z toho 99 bylo použitelných pro naše výzkumné pedagogické šetření. 5 z nich bylo vyřazeno z důvodu špatného vyplnění. Domníváme se, že návratnost při využití elektronické distribuce by byla podstatně nižší.

Fáze č. 2 – Strukturované interview je metodou výzkumu, při které tazatel postupuje podle pevně stanoveného scénáře s přesně určenými otázkami a pořadím. Tato metoda připomíná dotazník, ale s tím rozdílem, že odpovědi zaznamenává tazatel. Strukturovaný přístup umožňuje statistické zpracování výsledků, avšak může vést k formální atmosféře a obtížnému navazování kontaktu mezi tazatelem a respondentem. (Chráska, 2016, s. 176-177).

Pro výzkumné šetření bylo využito strukturované interview podle Chrásky (2016, s. 176-177), které je metodou výzkumu, při které tazatel postupuje podle pevně stanoveného scénáře s přesně určenými otázkami a pořadím. Tato metoda připomíná dotazník, ale s tím rozdílem, že odpovědi zaznamenává tazatel. Strukturovaný přístup umožňuje statistické zpracování výsledků, avšak může vést k formální atmosféře a obtížnému navazování kontaktu mezi tazatelem a respondentem. Respondenti měli možnost se s otázkami seznámit ještě před

rozhovorem, aby se mohli na odpovědi dostatečně připravit. Respondenti poskytovali odpovědi, které byly zaznamenávány a nahrávány na mobilní zařízení s jejich souhlasem a s dodržáním závazku k zachování osobní anonymity. Každý respondent dále vystupoval pod zkratkou, která se skládala z písmene „U“ a čísla 1 až 3.

Pro interview byli vybráni tři učitelé 1. stupně ZŠ, kteří působí na ZŠ Přerov, U tenisu 4. Během pedagogického šetření byly zjišťovány všechny dílčí výzkumné otázky, které byly uvedeny v úvodu podkapitoly 6.1.

Položky dotazníku i interview byly sestavovány tak, aby spolu vzájemně korespondovaly a pomohly nám najít odpovědi na jednotlivé dílčí otázky.

6.3 Analýza dat a interpretace výzkumného šetření

6.3.1 Dotazníkové šetření

V této části se podrobněji zabýváme provedeným výzkumným pedagogickým šetřením, které je ilustrováno konkrétními čísly respondentů v příložených grafech. Pro lepší přehlednost výsledků jsme využili sloupcové grafy jak s procentuálním vyjádřením hodnot, tak i s hodnotami absolutními. První tři položky dotazníku se zaměřily pouze na sběr demografických informací. Do dotazníku byly zařazeny z důvodu možnosti následného filtrování a posuzování v kontextu dalších otázek.

Položka č. 1 - Jsem rodičem (zákonným zástupcem) dítěte, které je žákem:

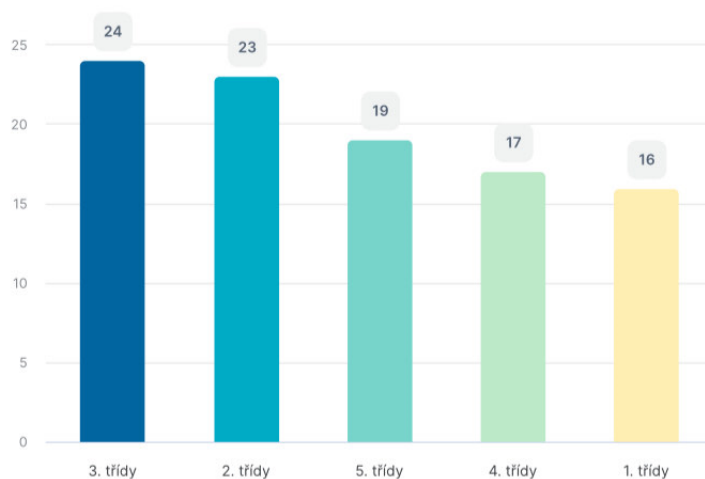
Položka č. 2 - Počet dětí v rodině, které právě navštěvují 1. stupeň ZŠ:

Položka č. 3 - Máte již nějakou zkušenost s komunikací se školou v rámci 1. stupně ZŠ (u staršího dítěte, které již 1. stupeň absolvovalo v předchozích letech)?

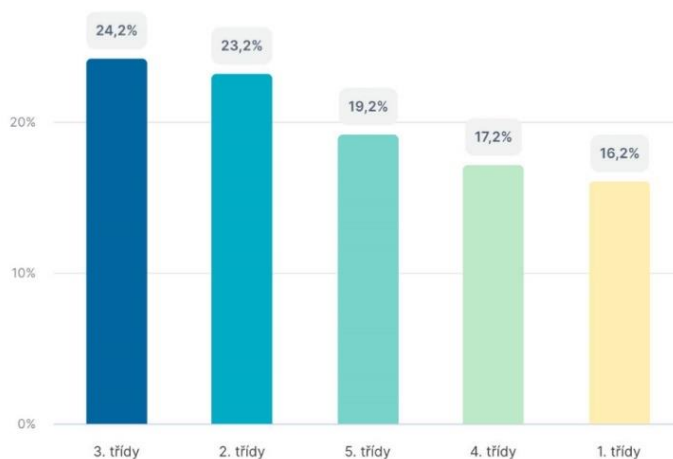
Pro určování **položky č. 1** byla vytvořena škála ročníků, ke kterým se mohli respondenti zařazovat (viz. grafy č. 1a, č. 1b) Tato položka plnila účel posoudit potřeby komunikace podle jednotlivých ročníků nebo z pohledu období.

Mezi respondenty byli rodiče žáků napříč všemi ročníky. Z prvních tříd se do výzkumného šetření zapojilo 16 respondentů, z druhých tříd 23 respondentů, z třetích tříd 24 respondentů, čtvrté třídy zastupovalo 17 respondentů a 19 respondentů označilo, že jejich dítě navštěvuje 5. třídu.

Položka č. 1 - Jsem rodičem (zákonným zástupcem) dítěte, které je žákem:



Graf č. 1a: Demografické rozdělení z hlediska ročníků / absolutní hodnoty

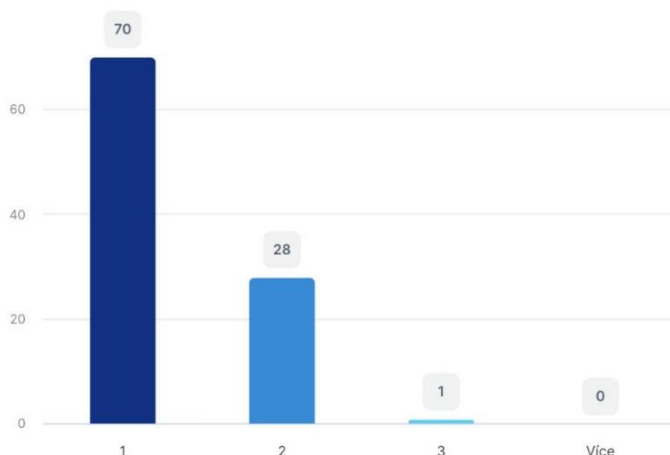


Graf č. 1b: Demografické rozdělení z hlediska ročníků / relativní hodnoty

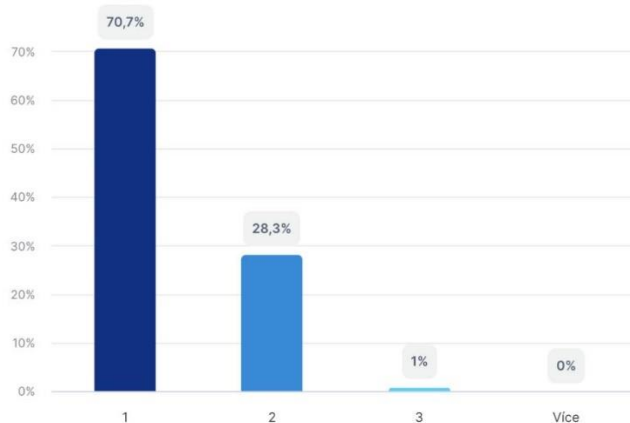
Volba možností u **položky č. 2** zahrnovala škálu čtyř odpovědí týkající se počtu dětí v rodině, které právě navštěvují 1. stupeň ZŠ (viz. grafy č. 2a, č. 2b). Tato položka byla vytvořena z důvodu posouzení zkušenosti a náročnosti týkající se objemu komunikace rodiny se školou a zároveň byla použita jako filtrační položka. 70 z celkového počtu 99 respondentů označilo, že 1. stupeň navštěvuje právě jedno dítě v rodině, 28 respondentů uvedlo,

že v současné době 1. stupeň ZŠ navštěvují právě 2 děti v rodině a 1 respondent ztrhl možnost, že 1. stupeň navštěvují právě 3 děti v rodině.

Položka č. 2 - Počet dětí v rodině, které právě navštěvují 1. stupeň ZŠ:



Graf č. 2a: Demografické rozdělení z hlediska počtu dětí v rodině, které právě navštěvují 1. stupeň ZŠ / absolutní hodnoty

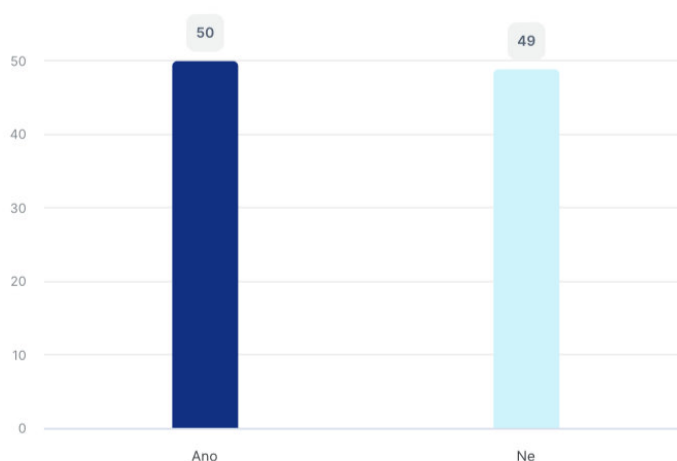


Graf č. 2b: Demografické rozdělení z hlediska počtu dětí v rodině, které právě navštěvují 1. stupeň ZŠ / relativní hodnoty

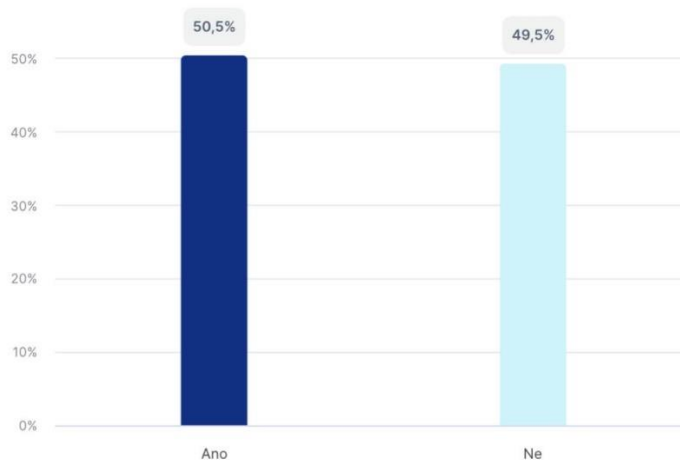
Pomocí dotazníkové **položky č. 3** jsme zjišťovali zkušenost rodičů v komunikaci se školou (viz. grafy č. 3a, č. 3b). Pro další porovnávání jsme shledali za efektivní rozdělit skupinu respondentů na rodiče v komunikaci se školou již zkušené a na rodiče, pro které je komunikace se školou něco, s čím se setkávají poprvé, tzv. rodiče „nováčky“. Tato položka

byla opět použita jako filtrační. Zhruba polovina respondentů (50) byla označena v oblasti komunikace se školou na 1. stupni ZŠ jako „zkušení“ rodiče, druhou polovinu (49) tvořili tzv. rodiče „nováčci“.

Položka č. 3 - Máte již nějakou zkušenost s komunikací se školou v rámci 1. stupně ZŠ (u staršího dítěte, které již 1. stupeň absolvovalo v předchozích letech)?



Graf č. 3a: Demografické rozdělení z hlediska zkušenosti rodičů s komunikací se školou na 1. stupni ZŠ / absolutní hodnoty



Graf č. 3a: Demografické rozdělení z hlediska zkušenosti rodičů s komunikací se školou na 1. stupni ZŠ / relativní hodnoty

Položka č. 4: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Přes školní komunikační platformu (EduPage):**

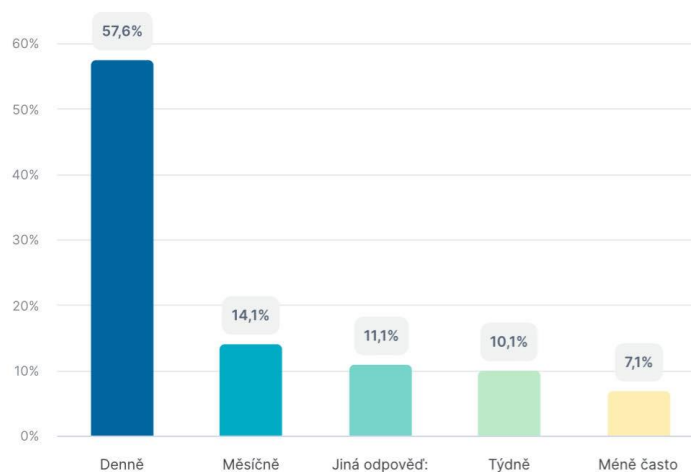
Položka č. 4 sloužila k tomu, abychom zjistili, jak často využívají rodiče žáků na 1. stupni ZŠ ke komunikaci **školní informační systém EduPage** (viz. graf č. 4a). Jelikož ZŠ U tenisu již nepoužívá žákovské knížky v papírové podobě, předpokládali jsme, že většina respondentů bude používat tuto komunikační platformu denně.

Jak je uvedeno v kapitole 3.2, v dnešní době jsou využívány pro rychlou a efektivní komunikaci mezi školou a rodiči inovativní technologie jako je právě EduPage. ZŠ Přerov, U tenisu 4 začala používat komunikační systém EduPage v r. 2020, a to nejprve pro druhý stupeň. Od r. 2021 pak tuto platformu používají i učitelé, rodiče a žáci na 1. stupni. Moderní nástroje umožňují učitelům oslovit širší okruh rodičů současně, což přináší časovou úsporu a zvýšenou efektivitu ve školní komunikaci. Ale zajímalo nás, jestli je využívána také rodiči, a jak často. U položky č. 4 měli respondenti možnost vybrat právě jednu odpověď z nabízené škály: denně - týdně - měsíčně - méně často – jiná odpověď. U „jiné odpovědi“ pak bylo nutné doplnit odpověď vlastními slovy. Z celkového počtu 99 respondentů uvedlo 57, že používá školní komunikační platformu EduPage ke komunikaci se školou denně, 10 respondentů se vyjádřilo, že EduPage využívá týdně, 14 respondentů zahrlo možnost měsíčně a 7 respondentů uvedlo, že používá EduPage jako komunikační prostředek se školou méně často. 11 respondentů pak označilo „jinou odpověď“. Při podrobnějším rozboru těchto „jiných odpovědí“ jsme zjistili, že 8 respondentů uvedlo, že školní platformu EduPage používají ke komunikaci na 1. stupni dle potřeby, 2 respondenti nepoužívají školní komunikační platformu EduPage vůbec a 1 respondent používá EduPage 3x týdně.

Po převedení zjištěných absolutních hodnot na procenta, můžeme konstatovat, že **57 % respondentů používá EduPage ke komunikaci se školou ohledně svého dítěte na 1. stupni ZŠ denně.** (Viz. graf č. 4a)

Položka č. 4: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Přes školní komunikační platformu (EduPage):**



Graf č. 4a: Frekvence využívání EduPage ke komunikaci se školou / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Denně	57	57.6%
Měsíčně	14	14.1%
Jiná odpověď:	11	11.1%
Týdně	10	10.1%
Méně často	7	7.1%

Tabulka č. 4 - Frekvence využívání EduPage ke komunikaci se školou

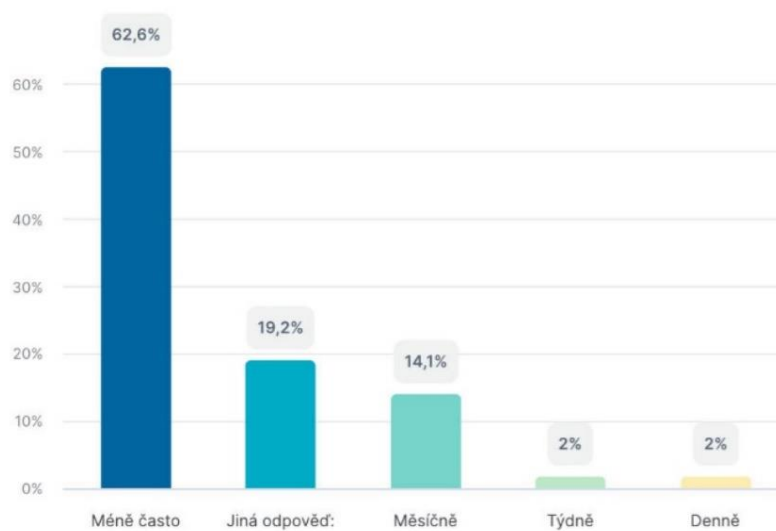
Položka č. 5: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Pomocí telefonické komunikace:**

Položka č. 5 byla vytvořena za účelem zjištění frekvence využívání **telefonické komunikace** mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. (viz. graf č. 5a). Předpokládali jsme, že bude využívána méně často. V kapitole 3.2 je uvedeno, že pravidelná telefonická komunikace mezi rodičem a učitelem jednou měsíčně, přispívá k dobrým vztahům mezi učitelem a rodiči. Ale zajímalo nás, jestli je tento typ komunikace využívána také rodiči a učiteli na ZŠ Přerov, U tenisu 4, a jak často. U položky č. 5 měli respondenti opět možnost vybrat právě jednu odpověď z nabízené škály: denně - týdně - měsíčně - méně často – jiná odpověď. U „jiné odpovědi“ pak bylo nutné doplnit odpověď vlastními slovy. Z celkového počtu 99 respondentů uvedlo 62, že telefonickou komunikaci téměř nevyužívá, 14 respondentů zahrlo možnost měsíčně, pouze 2 respondenti uvedli, že tento typ komunikace využívají týdně a stejný počet respondentů uvedlo, že komunikují se školou pomocí telefonické komunikace denně. 19 respondentů pak označilo „jinou odpověď“. Při podrobnějším rozboru těchto „jiných odpovědí“ jsme zjistili, že 11 respondentů uvedlo, že telefonický hovor ke komunikaci se školou nikdy nepoužili nebo zatím nebylo třeba použít, 6 respondentů doplnilo odpověď, že telefonicky komunikuje s učitelem pouze podle potřeby. 1 respondent uvedl, že touto cestou byl osloven pouze ze strany školy a taktéž 1 respondent konstatoval, že telefonicky komunikuje se školou dvakrát za pololetí. U této dotazníkové položky jsme došli k závěru, že je ze strany rodičů využívána podstatně méně než komunikační platforma EduPage. **V souhrnu tedy 81,8 % respondentů uvedlo, že tuto možnost nevyužívá vůbec nebo méně často než měsíčně.** (viz. graf č. 5a)

Položka č. 5: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Pomocí telefonické komunikace:**



Graf č. 5a: Frekvence využívání telefonického hovoru ke komunikaci se školou / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Méně často	63	63.6%
Jiná odpověď:	26	26.3%
Měsíčně	8	8.1%
Týdně	2	2%
Denně	0	0%

Tabulka č. 5 - Frekvence využívání telefonického hovoru ke komunikaci se školou

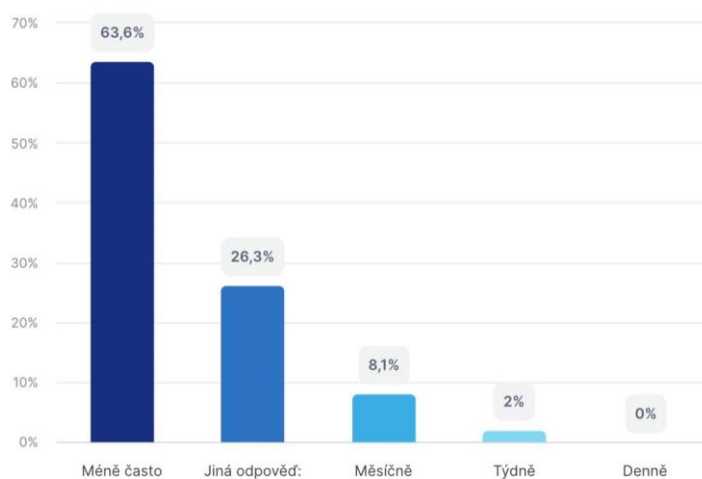
Položka č. 6: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Přes e-mail:**

Položka č. 6 byla vytvořena za účelem zjištění frekvence využívání **e-mailu** mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. (viz. graf č. 6a). V kapitole 3.2 je popsána e-mailová komunikace jako jeden z nejrozšířenějších prostředků komunikace. Vzhledem k tomu, že je ve škole zaveden od r. 2021 elektronický informační systém EduPage předpokládali jsme, že funkci e-mailové komunikace již z velké části zastoupila právě tato platforma. U položky č. 6 měli respondenti opět možnost vybrat právě jednu odpověď z nabízené škály: denně - týdně - měsíčně - méně často – jiná odpověď. U „jiné odpovědi“ pak bylo nutné doplnit odpověď vlastními slovy. Z celkového počtu 99 respondentů uvedlo 63, že e-mailovou komunikaci téměř nevyužívá, 8 respondentů zahrlo možnost měsíčně, pouze 2 respondenti uvedli, že tento typ komunikace využívají týdně a žádný z respondentů neuvedl, že komunikuje se školou pomocí e-mailové komunikace denně. 26 respondentů pak označilo „jinou odpověď“. Po detailním zkoumání odpovědí v kategorii "jiná odpověď" bylo zjištěno, že 20 respondentů informovalo, že nikdy nepoužilo e-mail ke komunikaci se školou nebo zatím neviděli potřebu k jeho využití. Dále 6 respondentů doplnilo svou odpověď tím, že e-mail používají ke komunikaci s učitelem pouze v případě potřeby. Z této části dotazníku lze vyvodit, že i e-mailová komunikace je ze strany rodičů výrazně méně využívána než komunikační platforma EduPage. **Celkem 89,9 % respondentů uvedlo, že tuto možnost nevyužívá vůbec nebo méně často než měsíčně.** (viz. graf č. 6a)

Položka č. 6: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Přes e-mail:**



Graf č. 6a: Frekvence využívání e-mailu ke komunikaci se školou / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Méně často	63	63.6%
Jiná odpověď:	26	26.3%
Měsíčně	8	8.1%
Týdně	2	2%
Denně	0	0%

Tabulka č. 6 - Frekvence využívání e-mailu ke komunikaci se školou / relativní hodnoty

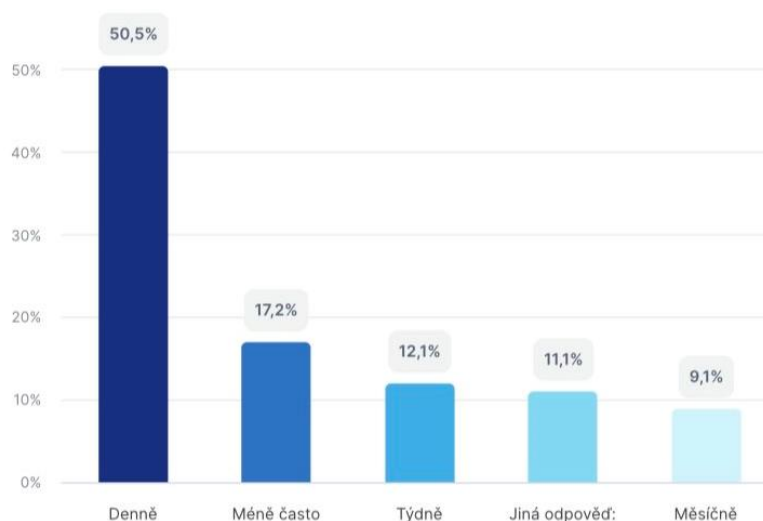
Položka č. 7: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Prostřednictvím deníčku:**

Položka č. 7 byla formulována se záměrem zjistit, jak často rodiče využívají **písemnou komunikaci prostřednictvím** k tomuto účelu zvolenému **deníčku**, a to zejména v kontextu zavedení elektronického informačního systému EduPage od roku 2021. Předpokladem bylo, že deníček je využíván spíše v nižších ročnících. Ve vyšších ročnících, resp. ve druhém období se deníček dostává do pozadí. Respondenti měli možnost vybrat frekvenci komunikace podobně jako u předešlých položek z nabízených možností (denně, týdně, měsíčně, méně často) nebo uvést vlastní odpověď. Z výsledků 99 respondentů 50 uvedlo, že e-mailovou komunikaci téměř nevyužívá, 17 respondentů označilo možnost méně často než měsíčně, 12 týdně, 11 respondentů zadalo „jinou odpověď“ a 9 respondentů uvedlo, že deníček využívá řádově měsíčně. Kategorie "jiná odpověď" byla následně analyzována, přičemž 9 respondentů uvedlo, že e-mail nikdy nepoužili nebo zatím nebylo potřeba, a 2 respondenti doplnili, že deníček využívají pouze podle potřeby. Závěrem lze konstatovat, že písemná komunikace prostřednictvím deníčku je mezi rodiči využívána srovnatelně s komunikační platformou EduPage, přičemž **55,5 % respondentů uvedlo, že písemnou komunikaci prostřednictvím deníčku využívají denně.**

Položka č. 7: Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

- **Prostřednictvím deníčku:**



Graf č. 7a: Frekvence využívání deníčku ke komunikaci se školou / relativní hodnoty

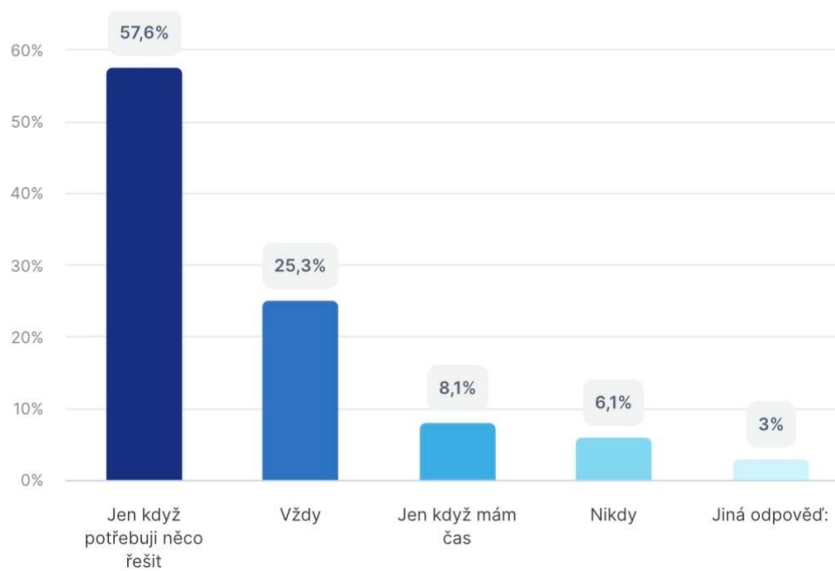
ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Denně	50	50.5%
Méně často	17	17.2%
Týdně	12	12.1%
Jiná odpověď:	11	11.1%
Měsíčně	9	9.1%

Tabulka č. 7 - Frekvence využívání deníčku ke komunikaci se školou / relativní hodnoty

Položka č. 8 - Jak často navštěvujete konzultační hodiny?

Položka č. 8 sloužila k tomu, abychom zjistili, jak často využívají rodiče žáků na 1. stupni ZŠ ke komunikaci **konzultační hodiny** (Viz. graf č. 8a). Jelikož považujeme osobní kontakt za důležitý a přínosný pro všechny zúčastněné strany, předpokládáme, že převážná část respondentů navštěvuje konzultační hodiny pokaždé. Jak je uvedeno v kapitole 3.2, konzultační hodiny s třídním učitelem jsou otevřenější, konstruktivnější a směřující k větší objektivitě, přičemž posilují vztahy mezi všemi zúčastněnými. U položky č. 8 měli respondenti možnost vybrat právě jednu možnost z nabízené škály: navštěvuji vždy - navštěvuji, jen když potřebuji něco řešit - navštěvuji, jen když mám čas - nikdy nenavštěvuji - jiná odpověď. U „jiné odpovědi“ pak bylo nutné doplnit odpověď vlastními slovy. Z celkového počtu 99 respondentů uvedlo 57, že konzultační hodiny s třídním učitelem navštěvují, jen když potřebují něco řešit, 25 respondentů se vyjádřilo, že konzultační hodiny navštěvují vždy, 8 respondentů zahrlo možnost, že konzultační hodiny navštěvují, jen když mají čas a 6 respondentů uvedlo, že konzultační hodiny nenavštěvují nikdy. 3 respondenti pak označili „jinou odpověď“. Při podrobnějším rozboru těchto „jiných odpovědí“ jsme zjistili, že 1 respondent uvedl, že konzultace navštívil za celou dobu jen jednou a 2 respondenti se shodli na odpovědi, že konzultace navštívili pouze, když je oslovil učitel. Po převedení zjištěných absolutních hodnot na procenta, můžeme konstatovat, že **57 % respondentů navštěvuje konzultační hodiny, když potřebují řešit konkrétní záležitost a 25 % respondentů navštěvuje konzultace s třídním učitelem vždy.** (Viz. graf č. 8a)

Položka č. 8 - Jak často navštěvujete konzultační hodiny s třídním učitelem?



Graf č. 8a: Frekvence navštěvování konzultačních hodin s třídním učitelem / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Jen když potřebuji něco řešit	57	57.6%
Vždy	25	25.3%
Jen když mám čas	8	8.1%
Nikdy	6	6.1%
Jiná odpověď:	3	3%

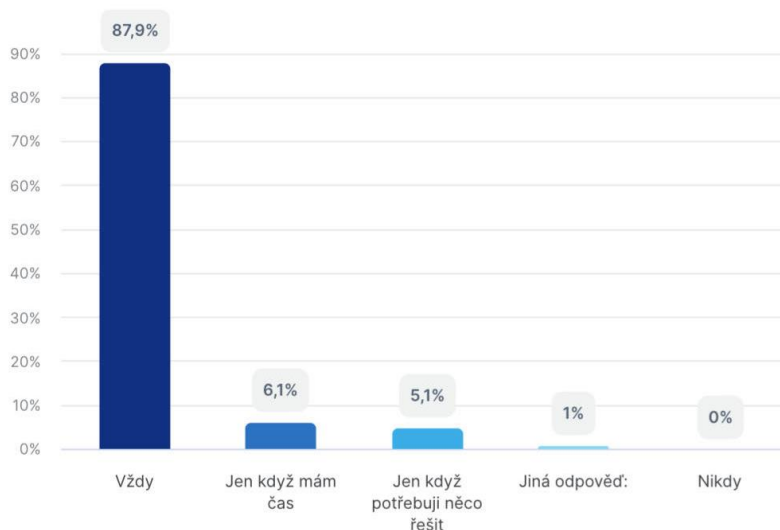
Tabulka č. 8 - Frekvence navštěvování konzultačních hodin s třídním učitelem

Položka č. 9 - Jak často navštěvujete třídní schůzky?

Položka č. 9 byla formulována za účelem zjistit, jak často rodiče žáků na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4, využívají **třídní schůzky** (Viz. graf č. 9a). Jelikož třídní schůzky slouží k předávání informací ohledně průběhu celého školního roku a je zde možnost následné konzultace s třídním učitelem, domnívali jsme se, že většina respondentů navštěvuje každé třídní schůzky. Jak uvádíme v kapitole 3.2, tato interakce zahrnuje nejen akademické výsledky, ale také mimoškolní aktivity a možnosti spolupráce mezi školou a rodinou, přičemž schůzky s rodiči jsou klíčovým prvkem organizace školního roku. V našem výzkumném pedagogickém šetření měli respondenti možnost vybrat frekvenci své účasti z nabízených možností (navštěvuji vždy, navštěvuji jen když potřebuji něco řešit, navštěvuji jen když mám čas, nikdy nenavštěvuji) nebo uvést vlastní odpověď.

Z výsledků 99 respondentů vyplývá, že 87 respondentů je vždy navštěvuje, 6 respondentů je navštěvuje jen tehdy, když mají čas, 5 respondentů třídní schůzky navštěvují pouze v případě potřeby, a žádný z 99 respondentů nezatřhl možnost, že třídní schůzky nenavštěvuje nikdy. Jeden respondent označil "jinou odpověď", kde uvedl, že třídní schůzky navštěvuje systematicky, protože má tři děti na stejné škole a nemůže být tedy na všech. Po převedení absolutních hodnot na procenta lze konstatovat, že **87,9 % respondentů navštěvuje třídní schůzky vždy.** (viz. graf č. 9a)

Položka č. 9 - Jak často navštěvujete třídní schůzky?



Graf č. 9a: Frekvence navštěvování třídních schůzek na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 / relativní hodnoty

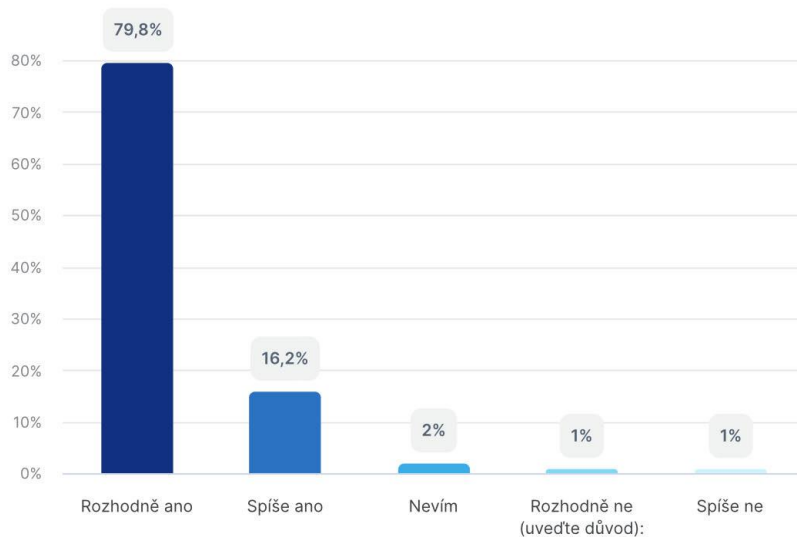
ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Vždy	87	87.9%
Jen když mám čas	6	6.1%
Jen když potřebuji něco řešit	5	5.1%
Jiná odpověď:	1	1%
Nikdy	0	0%

Tabulka č. 9 - Frekvence navštěvování třídních schůzek na 1. stupni ZŠ

Položka č. 10 - Jste spokojeni s tím, jak často s Vámi komunikuje škola (třídní učitel)?

Položka č. 10 sloužila k tomu, abychom zjistili, jak jsou respondenti spokojeni s nastavením frekvence komunikace s učitelem svého dítěte na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4. (viz. graf č. 10a). Jelikož škola používá informační systém EduPage, který nabízí rodičům okamžitý přístup k informacím ohledně svého dítěte, domníváme se, že spokojena bude většina respondentů. Jak je uvedeno v kapitole 3, komunikace učitele s rodičem je považována za klíčový nástroj pro společné úsilí o rozvoj žáka. Zároveň je zdůrazňováno, aby učitel aktivně řídil tuto činnost a považujeme ji za důležitý prvek v rámci jeho komunikační kompetence. U položky č. 10 měli respondenti možnost vybrat právě jednu možnost z nabízené škály: rozhodně ano – spíše ano – nevím – spíše ne – rozhodně ne, přičemž u možnosti „rozhodně ne“ pak bylo nutné doplnit odpověď vlastními slovy, a to důvod nespokojenosti. Z celkového počtu 99 uvedlo 79 respondentů, že jsou s nastavenou frekvencí komunikace třídního učitele rozhodně spokojeni, 16 respondentů zvolilo možnost „spíše ano“, 2 respondenti zaznačili odpověď „nevím“ a 1 respondent zvolil možnost „spíše ne“. Odpověď „rozhodně ne“ uvedl pouze jeden respondent, ale důvod nespokojenosti neuvedl. Po převedení zjištěných absolutních hodnot na procenta, můžeme konstatovat, že **79,8 % respondentů je s nastavením frekvence komunikace na ZŠ Přerov, U tenisu 4 rozhodně spokojeno.** (Viz. graf č. 10a).

Položka č. 10 - Jste spokojeni s tím, jak často s Vámi komunikuje škola (třídní učitel)?



Graf č. 10a: Spokojenosti nastavení frekvence komunikace s třídním učitelem na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Rozhodně ano	79	79.8%
Spíše ano	16	16.2%
Nevím	2	2%
Rozhodně ne (uved'te důvod):	1	1%
Spíše ne	1	1%

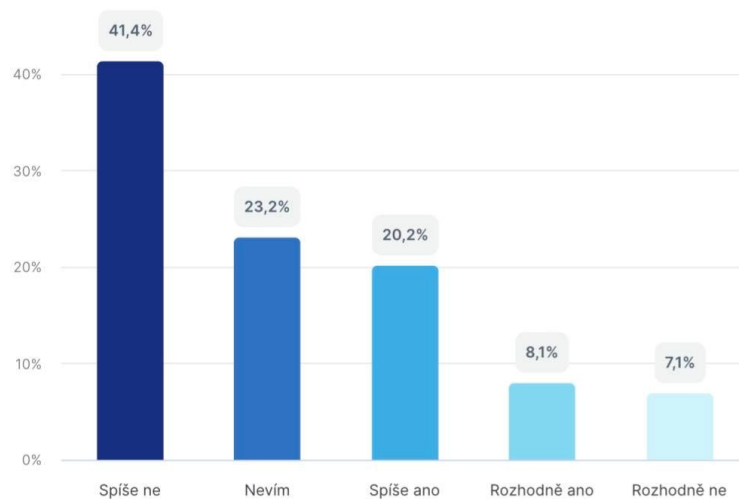
Tabulka č. 10 – Spokojenost s nastavením frekvence komunikace s učitelem svého dítěte na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4

Položka č. 11 - Ocenili byste přítomnost svého dítěte na konzultačních hodinách s třídním učitelem?

Položka č. 11 byla vytvořena za účelem zjistit, jestli by byla **přítomnost žáka na třídních konzultacích** v zájmu rodičů. (Viz. graf č. 11a). U této položky jsme předpokládali veliký zájem rodičů o přítomnost žáka na konzultacích, jelikož ji v ní vidíme velký potenciál.

Jak uvádíme v kapitole 3.2, právě aktivity jako jsou konzultační hodiny s třídním učitelem, které jsou spojené s osobním kontaktem pedagoga, žáka a rodičů, včetně společných schůzek a akcí, spadají pod kategorii spolupráce školy s rodinou. Konzultace učitel - žák – rodič jsou zde definována jako setkání, která se konají za účasti všech tří stran a mají za cíl informovat rodiče o pokrocích dítěte a společně plánovat další kroky v jeho vzdělávání. V našem výzkumném pedagogickém šetření mohli respondenti u této položky vybrat právě jednu možnost, která vyjadřovala jejich názor na přítomnost žáka na konzultacích s třídním učitelem. Vybírali z nabízené škály odpovědí: rozhodně ano – spíše ano – nevím – spíše ne – rozhodně ne, přičemž u možnosti „rozhodně ne“ pak bylo opět nutné doplnit text vlastními slovy, který měl vyjadřovat důvod jejich nespokojenosti. Při analyzování výsledků u této položky vyplynulo, že 41 respondentů zvolilo možnost „spíše ne“, 23 respondentů se přiklonilo variantě „nevím“, 20 rodičů už by přítomnost dítěte na konzultačních hodinách přivítalo a zaznačilo možnost „spíše ano“, 8 respondentů zahrlo odpověď „rozhodně ano“ a rezolutně odmítlo přítomnost svého potomka na konzultacích s třídním učitelem 7 respondentů a zaznačilo možnost „určitě ne“. Po převedení absolutních hodnot na procenta lze konstatovat, že z celkového počtu 99 by **přítomnost svého dítěte na konzultacích s třídním učitelem spíše neuvítalo 41,4 % z nich.** (viz. graf č. 11a)

Položka č. 11 - Ocenili byste přítomnost svého dítěte na konzultačních hodinách s třídním učitelem?



Graf č. 11a: Zájem o přítomnost svého dítěte na konzultačních hodinách s třídním učitelem na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Spíše ne	41	41.4%
Nevím	23	23.2%
Spíše ano	20	20.2%
Rozhodně ano	8	8.1%
Rozhodně ne	7	7.1%

Tabulka č. 11 – Zájem o přítomnost svého dítěte na konzultačních hodinách s třídním učitelem

Položka č. 12 - Jaký způsob komunikace preferujete pro zadávání domácích úkolů?

Položka č. 12 byla vytvořena za účelem zjištění preferovaného způsobu **zadávání domácích úkolů** na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4. (viz. graf č. 12a). Předpokládáme, že ze strany rodičů bude preferováno zadávání jak přes EduPage, které je pro rodiče pohodlné, tak i pomocí deníčku, což vede žáky k samostatnosti. Vzhledem k tomu, že ve škole je od r. 2021 zaveden elektronický informační systém EduPage chtěli jsme zjistit, jestli je využíván i pro zadávání domácích úkolů. Dále nás zajímalo, zda se tato preference liší v závislosti na ročníku, který žák navštěvuje. U položky č. 12 měli respondenti možnost vybrat právě jednu odpověď z nabízené škály: e-mail – EduPage – Zprávičky (deníček) – jiná odpověď. U „jiné odpovědi“ pak bylo nutné doplnit odpověď vlastními slovy.

Školní komunikační platforma - EduPage:

Z celkového počtu 99 respondentů **78 (78,8 %)** respondentů preferuje pro zadávání domácích úkolů školní komunikační platformu EduPage. Téměř čtyři pětiny rodičů upřednostňují moderní a efektivní způsob komunikace prostřednictvím elektronické platformy, což může zjednodušit sledování domácích úkolů a snížit možné nedorozumění.

Zprávičky - deníček:

Celkem **19 (19,2 %)** respondentů preferuje pro zadávání domácích úkolů tradiční formu pomocí Zpráviček nebo nějakého deníčku. Menší, ale stále významná část rodičů si stále oblíbila tradiční formu zadávání úkolů, což může být spojeno s osobní preferencí.

E-mail:

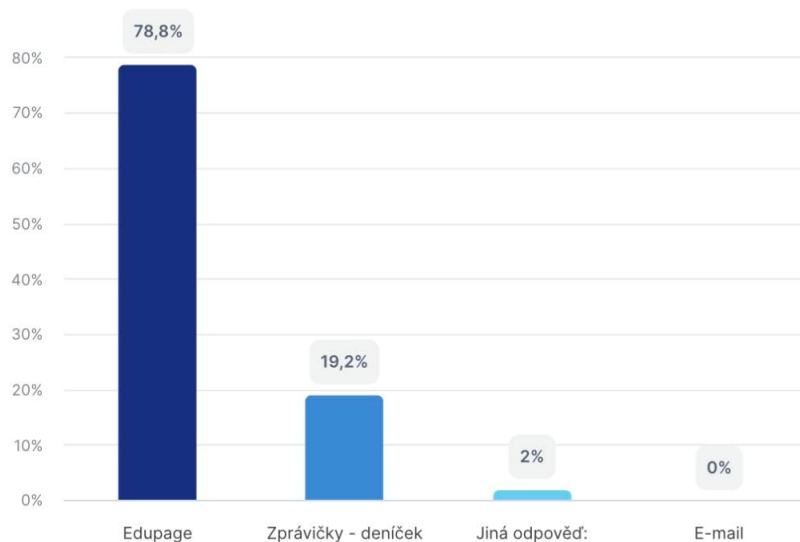
Pouze **2 (2 %)** respondenti by zvolilo e-mail jako vhodný způsob pro zadávání domácích úkolů. E-mail se ukazuje jako méně oblíbený způsob komunikace v rámci zadávání domácích úkolů, což může být spojeno s tím, že jiné platformy poskytují komplexnější a přehlednější možnosti.

Jiná odpověď:

Žádný respondent nevybral jinou odpověď, což naznačuje, že nabízené možnosti byly dostatečně komplexní a odpovídaly očekáváním respondentů.

Většina rodičů jednoznačně upřednostňuje pro zadávání domácích úkolů školní komunikační platformu EduPage, což poukazuje na pozitivní přijetí moderních technologií. I když menší část rodičů stále dává přednost zprávčkám nebo deníčku, celkově jsou moderní komunikační technologie preferovanější.

Položka č. 12 - Jaký způsob komunikace preferujete pro zadávání domácích úkolů?



Graf č. 12a: Preferovaný způsob zadávání domácích úkolů na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 ze strany rodičů / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Edupage	78	78.8%
Zprávičky - deníček	19	19.2%
Jiná odpověď:	2	2%
E-mail	0	0%

Tabulka č. 12 - Preferovaný způsob zadávání domácích úkolů na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4

Položka č. 13 - Jaký způsob komunikace preferujete pro informační účely?

Položka č. 13 byla vytvořena za účelem zjistit, jaký způsob komunikace preferují rodiče pro **informační účely** jako jsou akce školy a oznamování událostí. (Viz. graf č. 13a). Opět s ohledem na zavedení EduPage v r. 2021 jsme předpokládali, že tento komunikační systém zastínil všechny ostatní způsoby, a to právě při předávání běžných informací ohledně školy. U položky č. 13 měli respondenti opět na výběr jen jednu odpověď z nabízené škály: e-mail – EduPage – Zprávičky (deníček) – jiná odpověď. „Jinou odpověď“ pak bylo nutné doplnit konkrétním příkladem.

Školní komunikační platforma (EduPage):

Při analyzování výsledků u této položky vyplynulo, že **86 (86,9 %)** respondentů z celkového počtu 99 preferuje EduPage jako způsob komunikace pro informační účely. Z toho vyplývá, že výrazná většina rodičů upřednostňuje EduPage pro sdílení běžných informací. To naznačuje, že tato platforma úspěšně nahradila nebo doplnila tradiční metody komunikace.

E-mail:

Přesně **7 (7,1 %)** respondentů upřednostňuje e-mail pro informační účely. I když je to podstatně menší podíl, někteří rodiče stále preferují e-mail pro příjem běžných informací. To může být způsobeno osobními preferencemi nebo určitým pohodlím s touto formou komunikace.

Zprávičky (deníček):

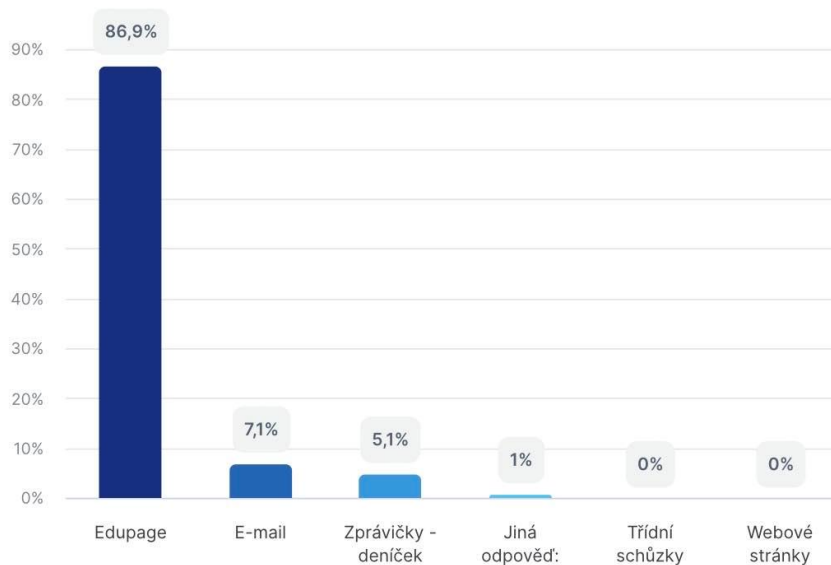
Celkem **5 (5,1 %)** respondentů vybralo Zprávičky (deníček) jako svůj preferovaný způsob komunikace. Tato skupina rodičů má raději tradiční formu písemné komunikace pro informační účely, což může být spojeno s osobními preferencemi nebo zvyklostmi.

Jiná Odpověď:

Pouze **1 (1 %)** respondent vybral „jinou odpověď“ a uvedl kombinaci EduPage a Zpráviček. Tato odpověď naznačuje, že někteří rodiče mohou preferovat kombinaci různých komunikačních prostředků pro informační účely.

EduPage dominuje jako **preferovaný způsob komunikace pro informační účely** mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. Tato výsledkem zdůrazňuje efektivitu a akceptaci tohoto komunikačního nástroje. E-mail a Zprávičky zůstávají v menšině, přičemž někteří rodiče preferují tradiční metody nebo kombinaci různých prostředků komunikace.

Položka č. 13 - Jaký způsob komunikace preferujete pro informační účely?



Graf č. 13a: Preferovaný způsob komunikace pro informační účely na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 ze strany rodičů / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Edupage	86	86.9%
E-mail	7	7.1%
Zprávičky - deníček	5	5.1%
Jiná odpověď:	1	1%
Třídní schůzky	0	0%
Webové stránky	0	0%

Tabulka č. 13 – Preferovaný způsob komunikace pro informační účely

Položka č. 14 - Jaký způsob komunikace preferujete pro hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci?

Položka č. 14 byla vytvořena za účelem zjistit, jaký způsob komunikace preferují rodiče pro **hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci**. (Viz. graf č. 14a). U této položky měli respondenti za úkol vybrat právě jednu možnost z nabízené škály. Předpokládali jsme, že většina respondentů zvolí možnost EduPage.

Školní komunikační platforma (EduPage):

Z celkového počtu 99 respondentů **85 (85,9 %)** preferuje komunikaci prostřednictvím školní komunikační platformy EduPage. Tato vysoká preference naznačuje, že většina rodičů upřednostňuje moderní a digitální formu komunikace pro hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci. EduPage nabízí rychlý a snadný přístup k informacím.

E-mail:

Pouze **1 (1 %)** respondent vybral e-mail jako preferovaný způsob komunikace. Nízký podíl ukazuje, že tradiční e-mailová komunikace není mezi respondenty příliš oblíbená. Může to signalizovat snahu rodičů přejít k modernějším a efektivnějším nástrojům.

Zprávičky - deníček:

Celkem **5 (5,1 %)** respondentů upřednostňuje komunikaci prostřednictvím zpráviček nebo deníčku. Tato skupina respondentů může preferovat tradiční formy komunikace, které poskytují písemný záznam a možnost individuálního sledování pokroku.

Třídní schůzky, konzultační hodiny:

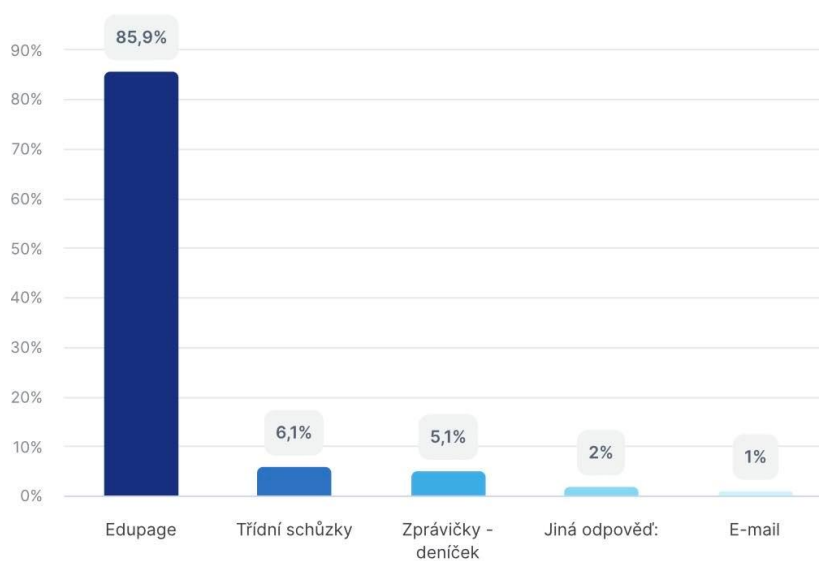
Jen **6 (6,1 %)** respondentů dává přednost osobní komunikaci na třídních schůzkách nebo konzultačních hodinách. Tato skupina vyjadřuje potřebu osobního kontaktu a diskuse při hodnocení a komentářích o dětech. Může chtít hlubší porozumění a interakci s učiteli.

Jiná odpověď:

2 (2 %) respondenti doplnili svou vlastní odpověď, a to, že kombinuje EduPage s třídními schůzkami jako preferovaný způsob komunikace. Tato skupina respondentů může kombinovat digitální a osobní přístup pro komplexní a efektivní komunikaci.

Výsledky naznačují **převládající trend směrem k moderním digitálním nástrojům**, zejména školní komunikační platformě **EduPage**. Tento vývoj reflektuje potřeby rodičů po rychlém a efektivním přístupu k informacím o svých dětech. Přesto existují skupiny, které upřednostňují tradičnější formy komunikace, což zdůrazňuje důležitost různorodosti komunikačních kanálů ve školním prostředí.

Položka č. 14 - Jaký způsob komunikace preferujete pro hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci?



Graf č. 14a: Preferovaný způsob komunikace pro hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 ze strany rodičů / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Edupage	85	85.9%
Třídní schůzky	6	6.1%
Zprávičky - deníček	5	5.1%
Jiná odpověď:	2	2%
E-mail	1	1%

Tabulka č. 14 – Preferovaný způsob komunikace pro hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci

Položka č. 15 - Jaký způsob komunikace preferujete pro řešení konkrétních problémů situací?

Položka č. 15 byla vytvořena za účelem zjistit, jaký způsob komunikace preferují rodiče pro **řešení konkrétních problémů a situací**. (Viz. graf č. 15a). Předpokladem bylo samozřejmě osobní setkání, které považujeme při řešení problému za velice vhodné už kvůli možným nedorozuměním a nesrovnalostem. U této položky měli respondenti za úkol vybrat opět právě jednu možnost z nabízené škály.

Osobní setkání:

Z celkového počtu 99 respondentů **81 (81,8 %)** z nich preferuje řešení konkrétních problémů prostřednictvím osobních setkání. Tato vysoká preference ukazuje na důraz na osobní kontakt a komunikaci v rámci řešení problémů. Rodiče upřednostňují možnost tváří v tvář vyřešit problémy s učiteli.

Telefonická komunikace:

Celkem **12 (12,1 %)** respondentů vybírá telefonickou komunikaci jako způsob řešení problémových situací. I když nižší podíl, telefonická komunikace stále zastává důležitou roli. Někteří rodiče mohou preferovat rychlý a efektivní způsob komunikace při řešení konkrétních problémů.

E-mail:

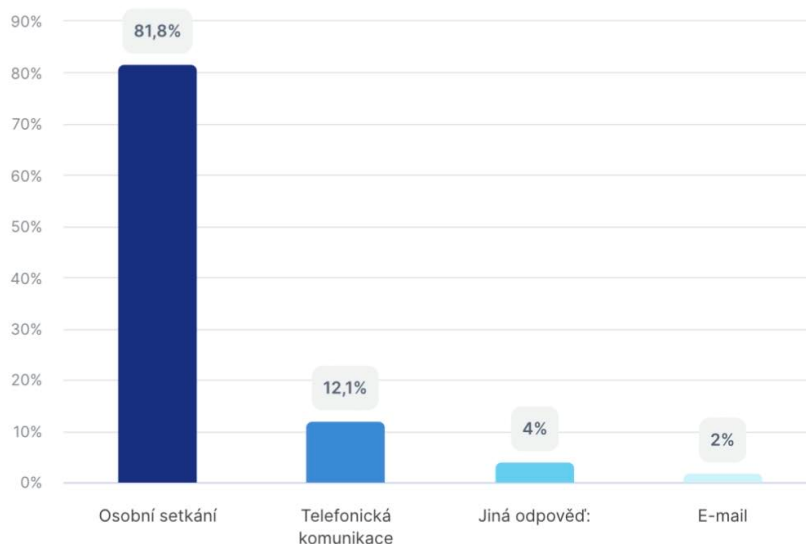
Pouze **2 (2 %)** z celkového počtu 99 respondentů vybralo e-mail jako prostředek pro řešení konkrétních problémů. Nízký podíl ukazuje, že e-mail není nejpopulárnější volbou pro řešení akutních problémů. Může být považován za méně efektivní ve srovnání s osobním kontaktem.

Jiná Odpověď:

4 (4 %) respondenti zvolili možnost „jiné odpovědi“, kterou upřesnili a doplnili jako kombinaci telefonické a osobní komunikace při řešení problémů. Tato skupina preferuje flexibilitu a možnost výběru způsobu komunikace podle konkrétní situace. Kombinace telefonické a osobní komunikace může nabídnout komplexnější řešení.

Výsledky ukazují, že **většina rodičů preferuje osobní setkání při řešení konkrétních problémových situací**, což zdůrazňuje důležitost přímé komunikace ve vyřešení problémů spojených se školním prostředím. Telefonická komunikace je stále relevantní, ale e-mail je méně preferovaný při řešení akutních problémů. Kombinace různých forem komunikace může nabídnout flexibilitu a přizpůsobit se specifickým potřebám rodičů.

Položka č. 15 - Jaký způsob komunikace preferujete pro řešení konkrétních problémů a situací?



Graf č. 15a: Preferovaný způsob komunikace pro řešení konkrétních problémů a situací na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 ze strany rodičů / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Osobní setkání	81	81.8%
Telefonická komunikace	12	12.1%
Jiná odpověď:	4	4%
E-mail	2	2%

Tabulka č. 15 – Preferovaný způsob komunikace pro řešení konkrétních problémů a situací

Položka č. 16 - Které místo byste preferovali při osobním setkání?

Položka č. 16 byla vytvořena za účelem zjistit, jaké **místo** by si rodiče vybrali **pro osobní setkání** se školou na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4. (Viz. graf č. 16a). Domnívali jsme se, že rodiče ocení neutrální místo, kterým by mohla být relaxační zóna. U této položky měli respondenti za úkol vybrat jednu nebo více vhodných možností z nabízené škály:

Třída:

Celkem **73 (73,7 %)** respondentů uvedlo, že preferuje setkání v třídě. Třída je pro většinu rodičů ideálním místem pro osobní setkání. To může být spojeno s přátelským prostředím třídy a pohodlím, které rodiče mohou cítit.

Klidná část školy – relaxační zóna:

Z celkového počtu 99 respondentů zaznačilo **28 (28,3 %)**, že by si vybralo klidnou část školy nebo relaxační zónu. Menší, ale stále významná část respondentů preferuje klidnou část školy. To naznačuje, že někteří rodiče mohou preferovat klidnější prostředí mimo třídu.

Kabinet:

Jen **15 (15,2 %)** respondentů upřednostňuje setkání v kabinetě. Někteří rodiče dávají přednost setkání v učitelském kabinetu, což může být spojeno s větší soukromím než ve třídě.

Ředitelna:

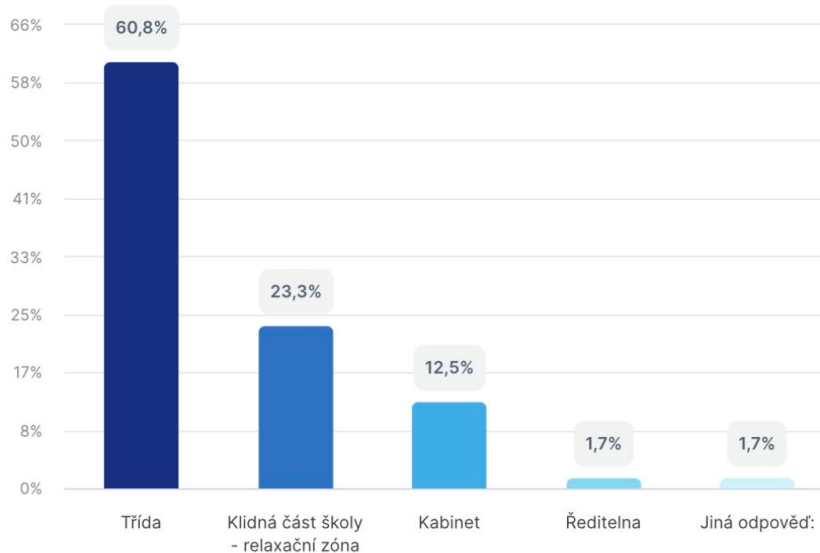
Pouze **2 (2 %)** respondenti by si vybralo setkání v ředitelně. Ředitelna není pro většinu rodičů preferovaným místem pro osobní setkání, což může být způsobeno oficiálním charakterem tohoto místa.

Jiná odpověď:

Opět **2 (2 %)** respondenti zvolili jinou odpověď, konkrétně 1 respondent by zvolil klidnou část školy nebo kavárnu, a 1 uvedl, že je mu místo takového setkání jedno. Někteří rodiče mají specifická místa, která by preferovali, nebo jsou pro ně rozhodovací faktory nedůležité.

Po shrnutí se jeví **třída jako nejpreferovanější místo pro osobní setkání rodičů**. Klidná část školy a kabinet jsou také významné, zatímco ředitelna není příliš oblíbená. Někteří rodiče upřednostňují specifická místa nebo mají v tomto ohledu nejistotu. To ukazuje na důležitost poskytnout různé možnosti pro setkání podle individuálních preferencí rodičů.

Položka č. 16 - Které místo byste preferovali při osobním setkání?



Graf č. 16a: Preferované místo pro osobní setkání ze strany rodičů žáků na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 / absolutní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Třída	73	73.7%
Klidná část školy - relaxační zóna	28	28.3%
Kabinet	15	15.2%
Ředitelna	2	2%
Jiná odpověď:	2	2%

Tabulka č. 16 – Preferované místo pro osobní setkání ze strany rodičů žáků na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4

Položka č. 17 - Pokud by byla možnost si přizvat k osobnímu jednání (např. při řešení problému) třetí osobu, kdo by to byl?

Položka č. 17 byla vytvořena za účelem zjistit, **jakou osobu by si rodiče přizvali k osobnímu setkání** (jednání) se školou na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4, a to při řešení nějakého konkrétního problému. (Viz. graf č. 17a). Předpokládali jsme, že osobního setkání, které se koná kvůli konkrétnímu problému, by se měl zúčastnit i žák, kterého se to přímo týká. U této položky měli respondenti za úkol vybrat jednu nebo více vhodných možností z nabízené škály:

Žák, kterého se jednání týká:

Z celkového počtu 99 respondentů by **75 (75,8 %)** respondentů zvolilo možnost přizvat žáka, kterého se jednání týká. Většina rodičů preferuje zapojení samotného žáka, což může zvyšovat účast na řešení problémů a podporovat odpovědnost žáků za své jednání.

Rodinný příslušník:

Celkem **29 (29,3 %)** respondentů by si přizvalo rodinného příslušníka. Pro některé rodiče je důležité mít podporu od rodiny, a proto by zvolili zapojení rodinného příslušníka.

Jiný učitel:

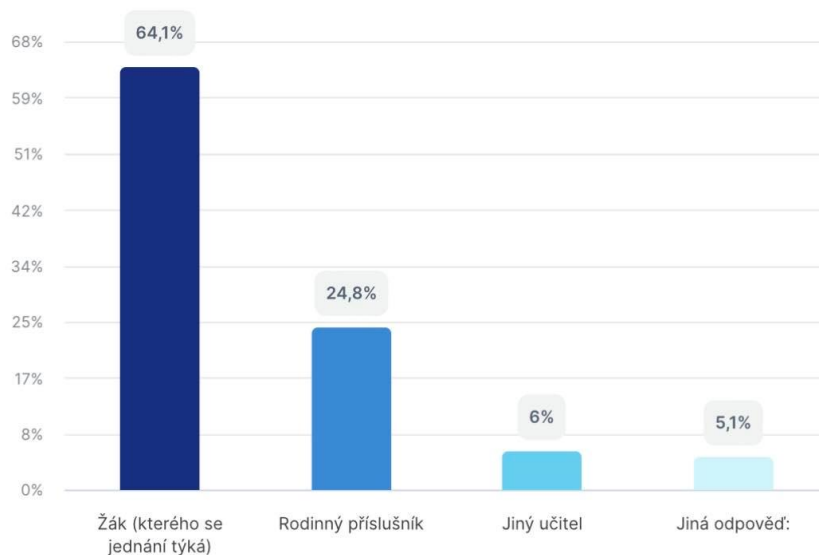
Jen **7 (7,1 %)** respondentů by zvolilo přizvání jiného učitele. Menší část rodičů tedy preferuje zapojení jiného učitele, což může být spojeno s vícestranným pohledem na situaci ze strany pedagogického týmu.

Jiná odpověď:

Skupina **6 (6,1 %)** respondentů zvolilo možnost doplnění vlastního textu. Obsahově se však všech 6 respondentů shodlo na odpovědi, a to že záleží na konkrétní situaci a problému. Některí rodiče tedy upřednostňují flexibilitu a volbu podle konkrétní situace, což může být motivováno specifickými okolnostmi každého případu.

Nejčastěji preferovanou možností je přizvat žáka, kterého se jednání týká, což zdůrazňuje důležitost zapojení samotného žáka do řešení problémů. Pro některé rodiče je klíčové mít zapojení rodinného příslušníka, což může znamenat důvěru v podporu od blízkých. Menší část rodičů preferuje zapojení jiného učitele, což ukazuje na důvěru v odborný pohled pedagogického týmu. Některí rodiče ocení flexibilitu a možnost volby dle konkrétní situace, což může být motivováno specifickými okolnostmi jednotlivých problémů.

Položka č. 17 - Pokud by byla možnost si přizvat k osobnímu jednání třetí osobu, kdo by to byl?



Graf č. 17a: Preferované osoba, kterou by si rodiče přizvali k osobnímu jednání se školou na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 / relativní hodnoty

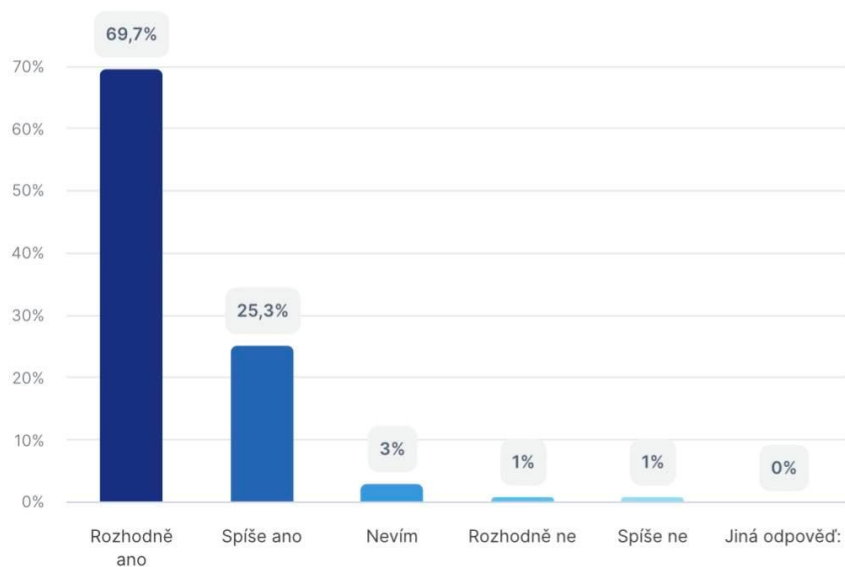
ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Žák (kterého se jednání týká)	75	75.8%
Rodinný příslušník	29	29.3%
Jiný učitel	7	7.1%
Jiná odpověď:	6	6.1%

Tabulka č. 17 - Preferované osoba, kterou by si rodiče přizvali k osobnímu jednání se školou na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4

Položka č. 18 - Domníváte se, že školní akce, které škola pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ pořádá, může přispět k třídnímu well-beingu a zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči?

Položka č. 18 sloužila k tomu, abychom zjistili, jestli se respondenti domnívají, zda může **pořádání školních akcí přispět k pohodě ve třídě (třídnímu well-beingu)** a tím zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4. (viz. graf č. 18a). Jelikož škola tyto akce pořádá právě za účelem sblížení se s rodiči, předpokládáme, že většina respondentů bude souhlasit s tímto názorem a zvolí možnost rozhodně ano nebo spíše ano. Jak je uvedeno v kapitole 4, well-being je stav, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život. U položky č. 18 měli respondenti možnost vybrat právě jednu odpověď z nabízené škály: rozhodně ano – spíše ano – nevím – spíše ne – rozhodně ne – jiná odpověď. Z celkového počtu 99 označilo 69 (69,7 %) respondentů variantu „rozhodně ano“, 25 (25,3 %) respondentů zvolilo možnost „spíše ano“, dále pak 3 (3 %) respondenti zaznačili odpověď „nevím“, 1 respondent zvolil možnost „spíše ne“, 1 (1 %) respondent označil možnost „rozhodně ne“ a žádný z respondentů neuvedl jiný důvod. **Většina rodičů (95 %) (odpověď „rozhodně ano“ + spíše ano“) vyjádřila pozitivní názor na to, že školní akce přispívají k pohodě ve třídě a zlepšují komunikaci mezi školou a rodiči.** Většina rodičů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, má pozitivní názor na přínos školních akcí k pohodě ve třídě a zlepšení komunikace mezi školou a rodiči. Tento názor může naznačovat, že školní akce jsou vnímány jako prostředek ke zlepšení celkové atmosféry a komunikace v rámci školního prostředí. Odpovědi "Rozhodně ne" a "Spíše ne" tvoří pouze marginální část respondentů. (Viz. graf č. 18a)

Položka č. 18 - Domníváte se, že školní akce, které škola pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ pořádá, může přispět k třídnímu well-beingu a zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči?



Graf č. 18a: Přispívá pořádání školních akcí pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 k třídnímu well-beingu? / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Rozhodně ano	69	69.7%
Spíše ano	25	25.3%
Nevím	3	3%
Rozhodně ne	1	1%
Spíše ne	1	1%
Jiná odpověď:	0	0%

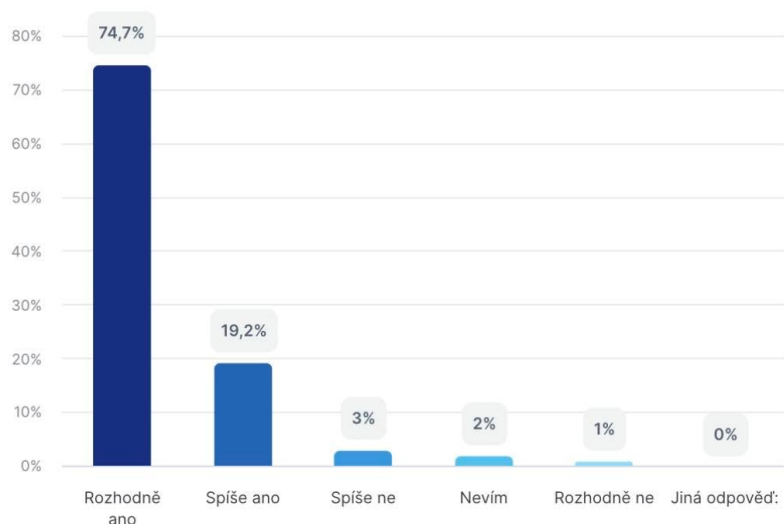
Tabulka č. 18 – Přispívá pořádání školních akcí pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ k třídnímu well-beingu?

Položka č. 19 - Myslíte si, že zvolení správného způsobu komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ může pozitivně třídní well-being?

Položka č. 19 byla vytvořena za účelem zjistit názor rodičů žáků na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4, jestli **správně nastavený způsob komunikace** se školou může mít **pozitivní vliv na třídní well-being**. (Viz. graf č. 19a) . Předpokládáme, že správné nastavení komunikace je zásadní pro třídní well-being. V našem výzkumném pedagogickém šetření mohli respondenti u této položky vybrat právě jednu možnost, která vyjadřovala jejich názor na možnost ovlivnění třídního well-beingu, a to právě vhodně nastaveným způsobem komunikace se školou. Vybírali z nabízené škály odpovědí: rozhodně ano – spíše ano – nevím – spíše ne – rozhodně ne – jiná odpověď, přičemž u možnosti „jiná odpověď“ pak bylo opět nutné doplnit text vlastními slovy.

Po převedení absolutních hodnot na procenta lze konstatovat, že z celkového počtu 99 by **většina rodičů (93,2 %)** (odpověď „rozhodně ano“ + spíše ano“) **vyjádřila pozitivní názor na to, že zvolení správného způsobu komunikace může pozitivně ovlivnit pohodu ve třídě**. Celkem 74 respondentů (74 %) rozhodně souhlasí s tvrzením, že zvolení správného způsobu komunikace má pozitivní vliv na třídní well-being. Tato skupina tvoří většinu respondentů. 19 respondentů (19,2 %) spíše souhlasí s pozitivním vlivem správné komunikace na pohodu ve třídě. I tato skupina podporuje názor, že komunikace hraje klíčovou roli. Pouze 2 respondenti (2 %) odpověděli "nevím", což může naznačovat nízkou jistotu ohledně tohoto aspektu. Pouze 4 respondenti (4 %) (odpovědi d + e) vyjádřili názor, že zvolení správného způsobu komunikace nemá nebo má jen minimální pozitivní vliv na třídní well-being. Žádný respondent nevybral možnost "jiná odpověď", což naznačuje, že standardní možnosti pokryly většinu názorů. Rodiče většinově podporují myšlenku, že zvolení správného způsobu komunikace mezi školou a rodiči může pozitivně ovlivnit pohodu ve třídě (třídní well-being). Tato shoda názorů naznačuje, že rodiče vnímají komunikaci jako klíčový faktor pro vytváření pozitivního prostředí ve třídě.

Položka č. 19 - Myslíte si, že zvolení správného způsobu komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ může pozitivně třídní well-being?



Graf č. 19a: Možnost ovlivnění třídního well-beingu, a to právě vhodně nastaveným způsobem komunikace se školou / relativní hodnoty

ODPOVĚĎ	POČET	PODÍL
Rozhodně ano	74	74.7%
Spíše ano	19	19.2%
Spíše ne	3	3%
Nevím	2	2%
Rozhodně ne	1	1%
Jiná odpověď:	0	0%

Tabulka č. 19 - Možnost ovlivnění třídního well-beingu, a to právě vhodně nastaveným způsobem komunikace se školou

6.3.2 Rozhovor

Kvalitativní část výzkumného šetření měla dvě části. Stratifikovaným výběrem byli určeni pedagogové, kteří působí na 1. stupni ZŠ Přerov, U tenisu 4 v **různých ročnících** a mají za sebou **různou délku praxe**. Respondenti byli kontaktováni osobně a byli ujištěni, že budou jejich odpovědi anonymní.

Již při prvním setkání byl respondentům odhalen důvod výzkumného pedagogického šetření. Respondenti byli seznámeni s nahráváním rozhovorů na mobilní zařízení. Rozhovory byly přepsány pomocí transkripce s jazykovou korekturou. Jednotliví respondenti byli označeni zkratkami U1 (učitel 1), U2 (učitel 2) a U3 (učitel 3). U1 má za sebou celkem 33 let pedagogické praxe, nyní třídní učitel ve třetím ročníku, U2 má celkem 16 let pedagogické praxe, nyní třídní učitel v pátém ročníku a U3 je začínající učitel s roční praxí, nyní třídní učitelka v prvním ročníku.

Odovědi na jednotlivé položky rozhovoru

Položka č. 2: Jak často komunikujete s rodiči ohledně jejich dětí?

Touto položkou jsme chtěli zjistit, jak často učitelé komunikují s rodiči. Vzhledem k tomu, že škola používá elektronický portál EduPage, do kterého zapisují nejen známky ale i veškeré další informace, předpokládali jsme, že učitelé s rodiči komunikují denně. Položka úzce souvisí s dotazníkovými položkami č. 4, 5, 6 a 7

U1 uvádí, že s rodiči ohledně jejich dětí komunikuje podle potřeby a situace, U2 nás informuje, že komunikuje s rodiči dle potřeby, což se v poslední době jeví jako častější, U3 komunikuje s rodiči pravidelně

Položka č. 3: Vidíte rozdíl ve způsobu a četnosti komunikace v 1. a 2. období? (V jednotlivých ročnících)

Položka měla za úkol zjistit, jestli učitelé shledávají rozdíl ve způsobu a četnosti komunikace v 1. a 2. období. Jelikož si žáci v prvním období ještě nezvládnou sami zapisovat informace a domácí úkoly do deníčků, předpokládáme, že u těchto mladších žáků bude využíván hlavně elektronický portál EduPage, a to častěji než u žáků ve druhém období.

U1 vidí rozdíl ve způsobu a četnosti komunikace v jednotlivých obdobích. U2 vidí rozdíl ve způsobu komunikace, ale ne v četnosti. V prvním období je hlavním aktérem rodič a učitel,

zatímco ve druhém období se do komunikace zapojuje i žák. U3 také vidí rozdíl jak v četnosti, tak ve způsobu. Jako důvod komunikace uvádí, že v 5. třídě se více řeší nevhodné chování mezi spolužáky a neplnění školních pravidel.

Položka č. 4: Které komunikační kanály preferujete při komunikaci s rodiči (e-mail, EduPage, deníček, osobní setkání atd.) a proč?

Tato položka byla vytvořena ke zjištění nejvyužívanějšího způsobu komunikace ze strany učitele. Úzce souvisí s dotazníkovými položkami č. 12, 13, 14. Předpokladem bylo, že pro zadávání domácích úkolů, předávání běžných informací i pro hodnocení preferují učitelé el. komunikační platformu EduPage.

a) Při zadávání úkolů:

U1 preferuje při zadávání úkolů v 1. a 2. období komunikaci přes EduPage s rodiči a od 3. ročníku prostřednictvím deníčku se žáky. U2 využívá současnou platformu, tedy EduPage, a zároveň děti samostatně zapisují úkoly do Úkolníčku. Považuje to za podporu samostatnosti a zodpovědnosti dětí. Před tím, než začala používat elektronickou formu, využívala Zprávičky (deníček) a Úkolníček. Na prvních třídních schůzkách rodiče informovala o této formě komunikace. U3 upřednostňuje EduPage pro rychlou zpětnou vazbu a žáci si úkoly ještě navíc zaznamenávají v pracovním sešitě.

b) Pro předání informací (např. oznamování událostí, školní akce):

U1 preferuje předávání informací prostřednictvím EduPage a třídních schůzek. U2 nyní využívá EduPage. Dříve využívala e-mail a Zprávičky (deníček), do kterých se zapisovaly nebo lepily zprávy. U3 upřednostňuje EduPage.

c) Pro hodnocení, komentáře, běžnou komunikaci

U1 pro hodnocení EduPage a pro komentáře využívá třídní schůzky, konzultace, mobilní telefon a SMS zprávy. U2 používá pro hodnocení výhradně EduPage, pro běžnou komunikaci EduPage, telefon a osobní setkání. U3 upřednostňuje pro hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci EduPage.

Položka č. 5: Jak rozhodujete, který způsob komunikace použijete pro konkrétní účely, například pro zadávání domácích úkolů, informační účely, domlouvání akcí, hodnocení, komentáře nebo běžnou komunikaci?

Touto položkou jsme chtěli zjistit, jestli se liší způsob komunikace pro jednotlivé účely. Předpokládali jsme, že EduPage by mohla zastřešit všechny tyto složky komunikace.

U1 se rozhoduje na základě svých dlouholetých zkušeností a praxe. Komunikace musí vést k dosažení konkrétního cíle a efektu. U2 vybírá konkrétní formu komunikace podle účelu. Preferuje jednu hlavní formu, jako je EduPage, a pro individuální jednání s rodiči

upřednostňuje osobní setkání. Nedoporučuje používat více úrovní elektronické komunikace, aby se v ní rodiče i učitelé mohli lépe orientovat. U3 se preferuje EduPage pro jeho rychlou zpětnou vazbu. Domácích úkolů označuje v pracovním sešitě pro žáky a zároveň je zaznamenává do EduPage pro rodiče.

Položka č. 6: Máte nějaká kritéria nebo směrnice, které vám pomáhají vybrat vhodný způsob komunikace?

Tuto položku jsme zařadili do rozhovoru, protože nás zajímalo, zda respondenti používají nějaká kritéria pro výběr způsobu komunikace. Předpokladem bylo, že vychází ze svých individuálních zkušeností a technických možností rodičů i školy.

U1, U2 a U3 nemají žádná konkrétní kritéria nebo směrnice, které by jim pomáhaly vybrat vhodný způsob komunikace. Každý z nich se řídí svou osobní volbou a situací, která se v daný okamžik vyskytne.

Položka č. 7: Domlouváte se s rodiči na způsobu komunikace?

Položkou jsme chtěli zjistit, jestli do výběru způsobu komunikace mohou zasahovat i rodiče. V dnešní době, kdy se klade důraz na spolupráci školy a rodiny jsme předpokládali, že se na způsobu komunikace obě strany vzájemně domlouvají.

U1 se domlouvá s rodiči na způsobu komunikace vždy na první třídní schůzce. U2 neví, co přesně dotaz znamená, ale většinou je to na ní, jaký způsob komunikace zvolí, a preferuje osobní setkání jako nejlepší způsob řešení problémů ve škole. U3 se domlouvá s rodiči na způsobu komunikace na začátku školního roku.

Položka č. 8: Setkal(a) jste se již někdy s termínem wellbeing? (Pohoda - ve třídě, ve škole)

Otázkou jsme chtěli zjistit, zda se respondenti orientují v terminologii a rozumí pojmu wellbeing. Jelikož je tento termín nový, ještě nezažitý, předpokládali jsme, že se respondenti nebudou v této oblasti orientovat. Proto jsme jim tento pojem dovysvětlili.

U1 se přímo s termínem "wellbeing" neseťkal. U2 také ne, jelikož neumí anglicky, U3 se s termínem "wellbeing" také neseťkala.

Položka č. 9: Jak může efektivní komunikace přispět k celkové pohodě ve škole (k well-beingu v rámci školy)? Máte nějaký konkrétní příklad?

Pomocí této položky jsme chtěli zjistit, zda je možné, podle respondentů, záměrně ovlivnit třídní well-being. Položka vychází z dotazníkové položky č. 19. Předpokladem bylo, že určitě existují způsoby, jak třídní well-being ovlivnit nebo pozitivně nasměrovat.

Efektivní komunikace může přispět k celkové pohodě ve škole tím, že vyhlazuje třecí plochy mezi školou, žákem a rodičem, jak uvádí U1. U2 zdůrazňuje, že pravidelná komunikace mezi rodičem, učitelem a žákem má velký vliv na atmosféru třídy jako celku. U3 uvádí, že nastavení efektivní komunikace i pořádání školní akcí pro rodiče může pozitivně ovlivnit třídní well-being.

Položka č. 10: Domníváte se, že školní akce, které škola pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ pořádá (školní ples, večerní škola pro rodiče, Halloween, vánoční dílny nebo školní akademie), může přispět k pohodě ve třídě (třídnímu well-beingu) a zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči?

Pomocí této položky jsme chtěli zjistit, zda je možné, podle respondentů, díky školním akcím zlepšit nebo pozitivně ovlivnit třídní well-being a úzce souvisí s dotazníkovou položkou č. 18. Předpokládali jsme, že rozhodně ano. Podle odpovědí respondentů mohou školní akce, které škola pořádá pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ, přispět k pohodě ve třídě a zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči. U1 tvrdí, že tyto akce umožňují rodičům vidět, že učitelé jsou také jen lidé. U2 uvádí, že účast na těchto akcích je pro rodiče obohacující a dává jim nahlédnout do života školy mimo výuku. U3 souhlasí s tím, že tyto akce mohou přispět k pohodě ve třídě.

Položka č. 11: Ocenil(a) byste na konzultačních hodinách s rodiči i přítomnost žáka? Proč?

Tato položka úzce souvisí s dotazníkovou položkou č. 11. Důvod pro zahrnutí této položky do rozhovoru bylo zjištění postoje respondentů k tripartitě. Předpokládali jsme zájem a podporu této možnosti ze strany učitelů. Respondent U1 by ocenil přítomnost žáka na konzultačních hodinách s rodiči. Uvedl, že přítomnost žáka umožní rodičům přímo vidět, jak je jejich dítě chváleno nebo pokáráno učitelem. U2 souhlasí s přítomností žáka a zdůrazňuje, že by dítě mělo slyšet a vidět, co o něm učitel rodičům říká. U3 také podporuje přítomnost žáka, protože poskytuje možnost žákovi vyjádřit se k dané situaci a najít společné řešení s rodiči.

Položka č. 12: Co pro vás znamená efektivní komunikace mezi školou a rodiči?

Touto položkou jsme chtěli zjistit co nebo jak si učitelé představují efektivní komunikaci mezi školou a rodiči. Předpokládali jsme, že efektivní komunikace je dobře nastavená komunikace, která vyhovuje oběma stranám.

Pro respondenty znamená efektivní komunikace mezi školou a rodiči různé aspekty. U1 vnímá komunikaci jako prostředek k dosažení úspěšného cíle a jako cestu k vyřešení problému. U2 považuje efektivní komunikaci za stálý tok informací mezi učitelem a rodičem, kdy obě strany mohou kdykoliv kontaktovat druhou stranu. Pro respondentku U3 znamená efektivní komunikace sblížení, spolupráci a sdílení společného cíle mezi školou a rodiči.

Položka č. 13: Podporujete možnost, aby rodiče mohli k jednání přizvat třetí osobu?

Proč ano nebo proč ne?

Tato položka vychází z dotazníkové položky č. 17. Jelikož řešení problémů se často řeší osobním setkáním zajímalo nás, jestli by učitelé ocenili, aby si rodiče mohli k jednání přizvat třetí osobu. Předpokládali jsme, že tuto možnost respondenti nepodpoří. Všichni tři se ale shodují, že nevidí problém v tom, aby si rodiče mohli k jednání přizvat třetí osobu, avšak mají určité podmínky. U1 souhlasí, ale podotýká, že by záleželo na důležitosti jednání a daném problému. U2 podporuje přizvání třetí osoby, zejména při závažných problémech týkajících se chování žáka, aby se zajistila nestranná perspektiva a efektivní komunikace. U3 uvádí, že záleží na konkrétní situaci.

Položka č. 14: Máte nějaké doporučení nebo rady pro zlepšení komunikace mezi školou a rodiči na 1. stupni ZŠ?

Pomocí této otázky jsme se snažili zjistit, zda mají respondenti nějaké rady a doporučení pro zlepšení komunikace na 1. stupni ZŠ. Předpokládali jsme, že zkušenější učitelé by nějaké rady mít mohli. Respondenti se shodují v důrazu na respekt, úctu a klidnou komunikaci při řešení problémů mezi školou a rodiči. U1 zdůrazňuje důležitost zachování nadhledu, řešení problémů s čistou myslí a bez emocí a také s pokorou. U2 uvádí obecnou radu o společenském chování, které je velice důležité pro efektivní komunikaci. U3 v této otázce nemá konkrétní doporučení ani rady.

Položka č. 15: Uvítali byste nějakou formu DVPP na zvládnání komunikace s rodiči? (Terapeutický výcvik, více hodin, správné techniky komunikace atd...)

Tato otázka byla do rozhovoru zařazena pro zjištění zájmu o další vzdělávání v oblasti komunikace. Předpokládali jsme, že o další vzdělávání projeví zájem všichni respondenti. Ti ale vyjadřují různé postoje k možnosti terapeutického výcviku zaměřeného na komunikaci s rodiči. U1 vidí hodnotu v této formě pro začínající učitele. U2 upozorňuje na důležitost základních společenských hodnot a zdůrazňuje potřebu psychického odpočinku pro učitele. U3 reaguje pozitivně a ráda by uvítala další vzdělávání, ale jen na doporučení.

Odpovědi na jednotlivé položky rozhovoru budou sloužit k interpretaci výsledků výzkumného šetření a k doplnění odpovědí na dílčí výzkumné otázky. Doplní tak o informace majoritní kvantitativní výzkumnou metodu, což je dotazník viz. kapitola 6.2.1.

6.3.3 Výsledky výzkumného šetření

V této kapitole se zaměříme na vyhodnocení hlavní i jednotlivých dílčích výzkumných otázek. U každé dílčí otázky jsou uvedeny položky dotazníkového šetření, které se vztahovaly k daným výzkumným otázkám a ty jsou pak ještě doplněny o údaje získané z rozhovorů s učiteli.

Dílčí výzkumná otázka č. 1: Jak by měl vypadat ideální způsob komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ?

K této dílčí výzkumné otázce se vztahovaly **dotazníkové položky č. 12, 13, 14 a 15**, které byly doplněny informacemi získanými z rozhovorů s učiteli u položky č. 4.

Předpokládali jsme, že ideální způsob komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni neexistuje. Záleží na konkrétní situaci, okolnostech. Od okolností se pak odvíjí následná dohoda a vzájemné přizpůsobení. Vycházeli jsme z kapitoly 3.2.

Výsledky ukazují, že ideální způsob komunikace závisí na individuálních preferencích rodičů. Elektronické formy komunikace, zejména využívání školní komunikační platformy EduPage, jsou většinou považovány za efektivní. To může být dáno rychlým a snadným přístupem ke zprávám, domácím úkolům a informacím o dítěti. Osobní setkání jsou však stále považována za důležitá, zejména pro rozhovory o hodnocení žáka.

V případě zadávání domácích úkolů preferuje výrazná většina respondentů (78,8 %) EduPage, což naznačuje vysokou akceptaci tohoto moderního nástroje. Podobně je tomu i pro informační účely, kde EduPage upřednostňuje 86,9 % respondentů. Tato vysoká preference EduPage pro různé komunikační účely naznačuje jeho efektivitu a význam pro zlepšení komunikace mezi školou a rodiči. I když většina respondentů dává přednost digitálním nástrojům, existuje i menší podíl rodičů, kteří preferují tradiční formy komunikace, jako jsou zprávičky nebo deníček. Tito rodiče si stále oblíbili písemnou formu komunikace, která může poskytnout individuální sledování pokroku. Pokud jde o řešení konkrétních problémů a situací, většina respondentů (81,8 %) preferuje osobní setkání. To zdůrazňuje důležitost osobního kontaktu a komunikace při řešení problémů spojených se školním prostředím. Telefonická komunikace je také stále relevantní, ale e-mail je méně preferovaný při řešení akutních problémů. Celkově lze říci, že kombinace moderních digitálních nástrojů s tradičními formami komunikace může nabídnout různorodé možnosti pro efektivní komunikaci mezi školou a rodiči. Důležité je respektovat individuální preference rodičů

a poskytnout flexibilitu výběru komunikačních kanálů v souladu s konkrétními potřebami a situacemi.

Z těchto odpovědí je zřejmé, že převažující tendence směřuje k digitalizaci komunikace mezi školou a rodiči, avšak stále se udržuje prostor pro tradiční formy komunikace, zejména tam, kde je důležitá osobní interakce. Kombinace moderních digitálních nástrojů s tradičními metodami tak umožňuje flexibilitu a efektivitu ve vzájemné komunikaci.

Dílčí výzkumná otázka č. 2: Jaký je preferovaný způsob komunikace pro jednotlivé účely, jako je zadávání domácích úkolů, informační účely, či hodnocení?

K této dílčí výzkumné otázce se vztahovaly **dotazníkové položky č. 12, 13 a 14**, které byly doplněny informacemi získanými z **rozhovoru s učiteli u položky č. 4**. Předpokládali jsme, že pro zadávání domácích úkolů, informační účely (třídní záležitosti, oznamování událostí a školních akcí) i posílání informací o hodnocení (známky a komentáře) učitel využívá elektronické platformy. Vycházeli jsme z kapitoly 3.4. Na základě získaných dat lze konstatovat, že preferovaný způsob komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ se liší v závislosti na konkrétním účelu, jako je zadávání domácích úkolů, informační účely a hodnocení, jen minimálně.

Zjistili jsme, že pro zadávání domácích úkolů preferuje většina respondentů (78,8 %) komunikaci prostřednictvím školní komunikační platformy EduPage. Tato moderní forma komunikace umožňuje efektivní a přehlednou distribuci úkolů a umožňuje také snadnou zpětnou vazbu mezi učiteli a rodiči. Menší část respondentů upřednostňuje tradiční formy, jako jsou zprávičky nebo deníček (19,2 %), což může být spojeno s osobními preferencemi nebo zvyklostmi.

Pro sdílení běžných informací a oznamování událostí je opět EduPage preferovanou platformou většinou respondentů (86,9 %). Tato platforma poskytuje rychlý a přehledný způsob komunikace, který usnadňuje rodičům sledování důležitých událostí ve škole. Zprávičky nebo deníček je preferováno menší částí respondentů (5,1 %), což poukazuje na stále existující zájem o tradiční formy komunikace.

Ohledně hodnocení a komentářů preferuje většina respondentů (85,9 %) komunikaci prostřednictvím EduPage. Tato platforma umožňuje rychlou zpětnou vazbu a přehledné hodnocení dětí, což usnadňuje komunikaci mezi učiteli a rodiči. Menší část respondentů upřednostňuje osobní setkání nebo třídní schůzky (6,1 %), což podtrhuje důležitost osobní interakce při diskusi o chování a prospěchu dětí.

Z těchto výsledků vyplývá, že rodiče upřednostňují různé komunikační kanály v závislosti na konkrétním účelu komunikace. Zatímco moderní elektronické platformy jsou preferovaným nástrojem pro většinu účelů, stále existuje prostor pro tradiční formy komunikace, zejména tam, kde je důležitá osobní interakce a diskuse. Kombinace různých komunikačních kanálů umožňuje flexibilitu a efektivitu ve vzájemné komunikaci mezi školou a rodiči.

Na základě rozhovorů s učiteli můžeme dodat, že učitelé volí komunikační kanály podle jejich efektivitu a vhodnosti pro daný účel. Kombinace digitálních a osobních forem komunikace jim umožňuje flexibilitu a odpovídá různorodým potřebám rodičů a žáků.

Dílčí výzkumná otázka č. 3: Jak může ovlivnit zvolený způsob komunikace třídní well-being?

Dílčí výzkumná otázka č. 3 se zaměřovala právě na to, zda má vhodně zvolený způsob komunikace pozitivní vliv na třídní well-being, a to prostřednictvím analýzy odpovědí rodičů na **dotazníkovou položku č. 19**, doplněna o informace z **položky v rozhovoru č. 9**.

Předpokládali jsme, že způsob komunikace mezi učitelem a rodičem může mít vliv na třídní well-being. Vycházeli jsme z kapitoly 4. Naše výzkumné šetření nám potvrdilo, že vhodně zvolený způsob komunikace může pozitivně ovlivnit třídní well-being. Elektronická komunikace, která umožňuje snadnější a rychlejší komunikaci, je vnímána jako prostředek ke zlepšení vztahů mezi učiteli, rodiči a žáky.

Z výsledků vyplývá, že většina rodičů (93,2 %) vyjádřila pozitivní názor na to, že zvolení správného způsobu komunikace se školou může pozitivně ovlivnit třídní well-being. Konkrétně 74 % respondentů rozhodně souhlasí s tvrzením, že vhodně zvolená komunikace má pozitivní vliv na pohodu ve třídě, zatímco dalších 19,2 % respondentů spíše souhlasí s tímto tvrzením. Tento vysoký podíl pozitivních odpovědí naznačuje, že rodiče vnímají komunikaci jako důležitý faktor pro vytváření pozitivní atmosféry ve třídě.

Celkově tedy můžeme konstatovat, že vhodně zvolený způsob komunikace mezi školou a rodiči má podstatný vliv na třídní well-being. Tato shoda názorů mezi rodiči a učiteli naznačuje, že efektivní komunikace je klíčovým prvkem pro podporu pozitivní atmosféry ve třídě a celkové pohody ve škole.

Dílčí výzkumná otázka č. 4: Jak pohlíží rodiče na možnost účasti žáka na konzultačních

Dílčí výzkumná otázka č. 4 se zaměřovala na to, zda by byla pro některou ze stran přínosná účast žáka na konzultačních hodinách s třídním učitelem. Předpokládali jsme, že rodiče budou mít zájem o účast svého dítěte na konzultačních hodinách. Je to přínosné pro všechny strany. Vycházeli jsme z kapitoly 3.2.

Výzkumné šetření ale nepotvrdilo náš předpoklad. Oproti předpokladu z výsledků **dotazníkové položky č. 11** vyplývá, že 41,4 % rodičů by spíše neuvítalo přítomnost svých dětí na konzultačních hodinách s třídním učitelem. Zatímco 20,2 % rodičů by přítomnost svých dětí ocenilo, 23,2 % rodičů se vyjádřilo, že neví, zda by přítomnost svých dětí na konzultačních hodinách považovali za přínosnou.

Závěrem lze říci, že ačkoli názory rodičů na účast žáka na konzultačních hodinách s třídním učitelem jsou rozdílné, všichni tři dotázaní učitelé se shodují, že vidí v této možnosti přínos a podporují ji. To ukazuje na důležitost diskuse a spolupráce mezi všemi zúčastněnými stranami - rodiči, žáky a učiteli - při stanovování vhodného přístupu ke konzultačním hodinám a podpoře třídního well-beingu.

Hlavní výzkumná otázka: Zjistit, jaké jsou nejčastěji využívané způsoby komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ.

Výsledky výzkumného šetření naznačují, že preferované způsoby komunikace mezi školou a rodiči se v různých situacích liší. Elektronická komunikace, zejména prostřednictvím školní komunikační platformy EduPage a e-mailu, postupně nahrazuje tradiční písemné formy. Většina respondentů dává přednost osobním setkáním při řešení konkrétních problémů, zatímco pro běžné informační účely a zadávání domácích úkolů upřednostňují elektronické prostředky. Tato diverzita ukazuje na důležitost respektování individuálních preferencí rodičů a poskytování různých komunikačních kanálů.

Elektronická komunikace je preferována většinou respondentů pro běžné informační účely a zadávání domácích úkolů. Školní komunikační platforma EduPage a e-mail jsou populární pro rychlou a efektivní komunikaci. **Osobní setkání** jsou stále považována za nejlepší způsob komunikace při řešení konkrétních problémů. Významná část respondentů preferuje osobní interakci a dialog při diskusi o důležitých otázkách týkajících se dítěte. **Telefonická komunikace** zůstává relevantní, avšak méně preferovaná než osobní setkání a elektronická

komunikace, zejména pro řešení akutních problémů. **Písemná forma komunikace** zaznamenává pokles v preferencích a postupně je nahrazována elektronickou komunikací. Tradiční písemné formy, jako jsou zprávičky nebo deníček, jsou stále využívány menšinou respondentů.

Závěrem lze konstatovat, že co se týká četnosti, komunikace přes elektronickou komunikační platformu postupně nahrazuje tradiční písemné formy. Dokonce i komunikace pomocí e-mailu je také z velké části nahrazena touto elektronickou platformou. Nezanedbatelné místo stále zastupuje osobní setkání, které zůstává důležitým prvkem pro řešení konkrétních problémů a konfliktů. Písemná forma komunikace v podobě deníčků a zpráviček potom ještě také najde své uplatnění, a to jako prostředek pro zapisování úkolů a vedení žáků k samostatnosti. Flexibilita v poskytování různých komunikačních kanálů je klíčová pro efektivní komunikaci mezi školou a rodiči. Důležité je ale respektovat individuální potřeby a preference rodičů. Určitě je nutné zohlednit každou konkrétní situaci. Co se týká konzultací s třídním učitelem, bude zřejmě na místě domluva s rodiči konkrétní třídy a konečné rozhodnutí nastavení této možnosti třídním učitelem. Výsledky také ukazují, že vhodně zvolený a nastavený způsob komunikace může pozitivně ovlivnit třídní well-being.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce byla zaměřena na identifikaci nejčastěji využívaných způsobů komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. **Hlavním cílem** této práce bylo zjistit, jaké jsou nejčastěji využívané způsoby komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ. K dosažení tohoto hlavního cíle byly stanoveny **dílčí teoretické cíle**. Dílčí cíl „charakterizovat rodinu a výchovné styly“ byl naplňován prostřednictvím kapitoly č. 1, dílčí cíl „charakterizovat školu a výchovný proces“ byl naplňován pomocí kapitoly č. 2, dílčí teoretický cíl „charakterizovat komunikaci na 1. stupni ZŠ“ byl naplňován v kapitole č. 3, dílčí cíl „charakterizovat pojem well-being“ byl naplňován pomocí kapitoly č. 4 a poslední z dílčích teoretických cílů „charakterizovat interakci mezi učitelem a rodičem“ byl naplňován prostřednictvím kapitoly č. 5. Dále byly stanoveny **dílčí empirické cíle**, které mají za úkol odpovědět na následující otázky „Jak by měl vypadat ideální způsob komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ?“, „Jaký je preferovaný způsob komunikace pro jednotlivé účely, jako je zadávání domácích úkolů, informační účely, či hodnocení?“, „Jak může ovlivnit zvolený způsob komunikace třídní well-being?“ a „Jak pohlíží rodiče na možnost účasti žáka na konzultačních hodinách?“ Tyto dílčí empirické cíle byly postupně naplňovány v kapitole č. 6.

Po shrnutí výsledků výzkumného šetření můžeme konstatovat, že preference způsobů komunikace jsou dosti různorodé. Ideální způsob komunikace tedy nelze přesně stanovit. Odvíjí se od potřeb a možností rodičů a také ročníku, který žák právě navštěvuje. Jako nejvíce preferovaný způsob komunikace pro jednotlivé účely, jako jsou domácí úkoly, hodnocení nebo informační účely, označili respondenti používání elektronické komunikace v podobě EduPage. Z pedagogického šetření je patrné, že vhodně nastavený způsob komunikace příznivě ovlivňuje třídní well-being. Většina respondentů zastává názor, že třídní well-being lze posílit nejen vhodně nastavenou komunikací, ale také pořádáním školních akcí pro rodiče jako jsou besídky, večírky, večerní škola pro rodiče atd.... Z výzkumného šetření také vyplývá, že rodiče mají zájem o třídní schůzky a konzultační hodiny, navštěvují je pravidelně, pokud mají prostor a čas se jich zúčastnit. Větší část respondentů ale nemá zájem o účast svého dítěte na konzultacích s třídním učitelem. Tuto možnost připustila pouze třetina respondentů. Respondenti také zdůrazňují důležitost osobního setkání, zejména při řešení konkrétního problémů či hodnocení žáka. Toto potvrzuje, že přes veškerý pokrok v elektronické komunikaci zůstává osobní interakce nezbytným prvkem efektivní komunikace. Můžeme konstatovat, že elektronická komunikace, zejména v podobě školní

komunikační platformy EduPage, postupně nahrazuje tradiční písemnou komunikaci. Výhodou elektronické komunikační platformy je okamžitý přístup k důležitým informacím, především z mobilního telefonu. Aplikace EduPage sdružuje všechny informace na jednom místě a rodič má okamžitý přehled o všem důležitém.

Celkově lze konstatovat, že komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ je rozmanitý proces. Není možné určit jedno univerzální řešení pro všechny rodiče, a proto je důležité, aby školy nabízely různé způsoby komunikace, které budou respektovat preference rodičů.

Tato diplomová práce **přináší poznatky** o komunikaci mezi školou a rodinou na 1. stupni základní školy a poskytuje učitelům, rodičům a vedení škol doporučení pro zlepšení spolupráce a podpory dětí v rámci vzdělávacího procesu. Zároveň má práce **teoretický přínos** v oblasti pedagogiky a rodinné psychologie. Získané informace a poznatky nabízejí nový pohled na komunikaci ve vzdělávacím prostředí. Hlubší znalost této problematiky umožní škole lépe porozumět potřebám rodičů a přizpůsobit své komunikační strategie tak, aby lépe vyhovovaly představám rodičů. Výzkumné šetření poskytuje jasný obraz o tom, jaké komunikační kanály rodiče preferují pro řešení konkrétních problémů.

Závěrem lze říci, že diplomová práce poskytuje cenné informace a poznatky, které umožní lépe porozumět a reagovat na potřeby a očekávání rodičů. To může vést k posílení vztahů se školou a rodinami, zlepšení komunikace a podpoře efektivního řešení problémů spojených se školním prostředím. Věříme, že výsledky této práce budou inspirací pro další zkoumání a zavedení inovativních přístupů v komunikaci a spolupráci mezi školou a rodinou.

LITERATURA

BUTLER, Rory a Adrie, VISSCHER. 2016. The Hopes and Realities of the Computer as a School Administration and School Management Too [online]. Hal.inria.fr [cit. 2018-03- 24]. Dostupné z: <https://hal.inria.fr/hal-01272284/document>

ČÁP, Jan, Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.

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

ČECHOVÁ, Barbara. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha : Portál, 2009. 120 s. ISBN 978-80-7367-388-8

DOSTÁL, Jiří. *Školní informační systémy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 68 s. 2011. ISBN 978-80-244-2784-3.

DUNOVSKÝ, J. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum, 1986.

Edupage [online]. [cit. 2023-12-12]. Dostupné z: <https://www.edupage.org/>

FELCMANOVÁ, Lenka. *Wellbeing ve vzdělávání*. [online]. [cit. 2023-11-10]. Dostupné z: https://www.uspechzaka.cz/wpcontent/uploads/2020/12/SKAV_Setkanilidru_A4_listopad_2020_4_final.pdf

FRYČ, Jindřich, Zuzana MATUŠKOVÁ, Pavla KATZOVÁ, et al., 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN 978-80-87601-46-4.

GRAHAM-CLAY, Susan. *Communicating with parents: Strategies for teachers. School Community Journal* [online]. 2005 [cit. 12.12.2023]. Dostupné z: <http://www.adi.org/journal/ss05/graham-clay.pdf>

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6

HOŠTIČKA, Jan. Komunikace mezi školou a rodiči žáků. *Metodický portál: Články* [online]. 26. 06. 2006, [cit. 2024-03-09]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/620/KOMUNIKACE-MEZI-SKOLOU-A-RODICI-ZAKU.html>. ISSN 1802-4785.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN isbn978-80-247-5326-3.

CHROMKOVÁ, Manea, Beatrice Elena a Ladislav RABUŠIC. *Marriage, Childbearing and Single Motherhood : Trends in Attitudes and Behaviour in Czechia and Slovakia from 1991 to 2017*. Sociální studia. Brno: Masarykova univerzita, 2019, roč. 16, č. 2, s. 25-50. ISSN 1214-813X. doi:10.5817/SOC2019-2-25.

Informační bulletin České školní inspekce [online], duben 2018. [cit. 2024-03-09]. Dostupné z: <https://drive.google.com/file/d/1ULDkpFbSzBWzaETJb3hYZNshkLAJIJYc/view>

JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

KOLÁŘ, Zdeněk; ŠIKULOVÁ, Renata. *Hodnocení žáků*. Praha : Grada Publishing a.s., 2005. 157 s. ISBN 80-247-0885-X.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana; MIKOVÁ, Šárka; STANG, Jiřina. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha : Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-314-7.

KRAUS, Blahoslav. *Rodina v procesech transformace společnosti*. KONTAKT: Odborný a vědecký časopis pro zdravotně sociální otázky, 2013, 422-430.

KRAUS, Blahoslav; BĚLÍK, Václav. *Trendy preventivně výchovného působení v současné škole. Prevence úrazů, otrav a násilí: odborný a vědecký časopis, č, 2011, 7.1: 62-67.*

KREJČOVÁ, V. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus. 2005. ISBN 80-7041-391-3.

KREJČOVÁ, Věra, Jana KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu – metodický průvodce pro I. stupeň ZŠ*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro a MAREŠ, Jiří. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 8021010703.

KUCHAŘOVÁ, Věra; BARVÍKOVÁ, Jana; HÖHNE, Sylva; NEŠPOROVÁ, Olga; PALONCYOVÁ, Jana et al. *Zpráva o rodině 2020*. Praha: VÚPSV, 2020. ISBN 978-80-7416-379-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 4. Rádci pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-325-3.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka : pedagogická diagnostika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 9788073576790.

MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství (Slon), 2006. ISBN 978-80-86429-87-8

MOŽNÝ, Ivo. *Základy sociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství (Slon), 2002. ISBN 80-86429-05-9.

MŠMT. Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 07.05.2009 [vid. 2023-07-03]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/Analyza_191109/ZZ_ucitele_final.pdf.

MŠMT. Další vzdělávání pedagogických pracovníků [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, © 2013–2023a [vid. 2023-07-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku>.

MŠMT. Kompetenční rámec absolventa učitelství [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, ©2013–2023b [vid. 2023-07-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi>.

MŠMT. Kompetenční rámec absolventa učitelství. Společné profesní kompetence. Verze pro připomínkování [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2023 [vid. 07-13-2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/59463/>.

MŠMT. Právní výklad § 23 zákona o pedagogických pracovnících [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, ©2013–2023c [vid. 2023-06-23]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/pravni-vyklad-k-23-zakona-o-pedagogickychpracovnicich>.

MŠMT. Rámec digitálních kompetencí učitele [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018 [vid. 2023-07-08]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/50714/download/>.

MŠMT. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020 [vid. 2023-07-08]. ISBN 978-80-87601-47-1. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf.

Národní zdravotnický informační portál [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2024 [cit. 12.02.2024]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz>. ISSN 2695-0340.

NĚMEC, J. a kol. *Teorie a metodika výchovy: Multimediální výukový materiál*. Publikováno na Elportále, ISSN 1802-128X. 2022, Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pedf/2022jaro/tmv/web/index.html>.

NĚMEC, Jiří, Lenka GULOVÁ, Hana HORKÁ, Markéta KOŠATKOVÁ, Martina KUROWSKI, Jan NEHYBA a Radek POSPÍŠIL. *Teorie a metodika výchovy* [online]. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2022 [cit. 2023-12-20]. Elportál. Dostupné z: <http://is.muni.cz/elportal/?id=1834457>. ISBN 978-80-280-0131-5. ISSN 1802-128X.

NĚMEC, Jiří. a kol. *Teorie a metodika výchovy: Multimediální výukový materiál. Publikováno na Elportále, ISSN 1802-128X. 2022, Masarykova univerzita.*

NOVOTNÁ, Kateřina. Partnerstvi2030.cz [online]. [cit. 2023-10-06]. Dostupné z: https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Wellbeing-ve-vzdelavani_listopad-2022-1.pdf

NPI. O projektu [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2022 [vid. 2023-07-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-vystupy/2236-o-projektu>.

NSP. Učitel prvního stupně základní školy [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, ©2017b [vid. 2023-04-27]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/ucitel-prvnihostupne-zak>. Online. Msmt.cz. C2013-2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-opedagogickych-pracovnicich-ve-zneni-ucinnem-ode-dne>. [cit. 2024-03-02].

PAVLAS MARTANOVÁ, Veronika. & KONŮPKOVÁ, Olga. (2019). *Odlišné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele*. Pedagogická orientace, roč. 29, č. 2, s. 223–242. Dostupné z: <https://doi.org/10.5817/PedOr2019-2-223>

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

POL, Milan., RABUŠICOVÁ, Milada., *Rozvoj vztahů školy a rodiny: Několik zahraničních inspirací*. In: Sborník prací Filosofické fakulty brněnské univerzity. Řada pedagogická, U2, Brno: Masarykova universita, 1997. ISBN 80-210-1753-8.

POSPÍSILOVÁ, Radka. *Role rodičů v domácí přípravě do školy/the role of parents in home preparation for school*. *Studia Paedagogica*, 2011, 16.2: 171.

PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ, Dominika. *Komunikace učitele v prostředí české primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-6096-3.

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

RAMIREZ, Fred. *Technology and parental involvement*. The Clearing House [online] 2001 [cit. 9.9.2019]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00098650109599230>

SIMONOVÁ, Jaroslava. Charakteristiky dobré základní školy z pohledu rodičů. *Pedagogická orientace*, 2017, 27.1.

SKAV.CZ. www.skav.cz [online]. [cit. 2023-10-06]. Dostupné z: https://skav.cz/wpcontent/uploads/2021/04/Wellbeing_Rozsirena_definice_brezen_2021_A4-2-1.pdf

ŠEĎOVÁ, Klára. *Tiché partnerství: vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy*. 2009. ISSN 1803-7437

Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning. Online. FULLAN, Michael. Michael Fullan. 2013. Dostupné z: <https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2013/08/NewPedagogies-for-Deep-Learning-An-Invitation-to-Partner-2013-6-201.pdf>. [cit. 2023-11-17].

VÁCLAVÍK, Antonín. Elektronická komunikace mezi školou a rodiči. In Šimoník, O. (ed.) *Nové přístupy v přípravě budoucích učitelů na rozvíjení klíčových kompetencí žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. s. 188-193. ISBN 978-80-210-5368-7.

VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2614-4

Wellbeingveskole.cz [online]. [cit. 2023-10-06]. Dostupné z: https://www.wellbeingveskole.cz/wp-content/uploads/2022/12/Methodika_Pyramida_listopad2022_rodice-3.pdf

World Health Organization [online]. [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: <https://www.who.int/activities/promoting-well-being>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Tři styly výchovy (1939)	18
Obrázek 2: Model dvou dimenzí rodičovských postojů (1959)	18
Obrázek 3: Model dvou dimenzí ve vztahu k typologii tří stylů	19
Obrázek 4: Model čtyř stylů výchovy (1959),	19
Obrázek 5: Model devíti polí způsobu výchovy (1994, 1995)	20
Obrázek 6: Oblasti wellbeingu	38
Obrázek 7: „Model šesti C“ dle Fullana	40

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1** Dotazník použitý k předvýzkumu vyplněný rodiči
- Příloha č. 2** Dotazník pro rodiče – platná verze
- Příloha č. 3** Přepis rozhovorů s učiteli

Příloha č. 1

Dotazník pro rodiče žáků na 1. stupni
ZŠ Přerov, U tenisů 4

1. Jsem rodič (zákonný zástupce) žáka na 1. stupni ZŠ: *2 Tuto otázku bych vynechal.*

a) ano
b) ne

2. Počet dětí v rodině, které právě navštěvují 1. stupeň ZŠ:

1 a) 1
b) 2
c) 3
d) Více

3. Máte již nějakou zkušenost s komunikací se školou v rámci 1. stupně ZŠ (u staršího dítěte, které již 1. stupeň absolvovalo v předchozích letech)?

2 a) ano *Pokud ano, tak ne co to má vliv?*
b) ne

4. Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni?

• Školní komunikační platforma (Edupage):

3 a) Denně
b) Týdně
c) Měsíčně
d) Méně často
e) Jiná odpověď:

• Telefonická komunikace:

4 a) Denně
b) Týdně
c) Měsíčně
d) Méně často
e) Jiná odpověď:

• E-mail:

5 a) Denně
b) Týdně
c) Měsíčně
d) Méně často
e) Jiná odpověď:

• Deníček:

6 a) Denně
b) Týdně
c) Měsíčně
d) Méně často
e) Jiná odpověď:

• Konzultační hodiny s třídním učitelem:

7 a) Navštěvuji vždy
b) Navštěvuji, jen když potřebuji něco řešit
c) Navštěvuji, jen když mám čas
d) Nikdy nenavštěvuji
e) Jiná odpověď:

• Třídní schůzky:

8 a) Navštěvuji vždy
b) Navštěvuji, jen když potřebuji něco řešit
c) Navštěvuji, jen když mám čas
d) Nikdy nenavštěvuji
e) Jiná odpověď:

5. Jste spokojeni s tím, jak často s Vámi komunikuje škola (třídní učitel)?

9 a) Rozhodně ano
b) Spíše ano
c) Nevím
d) Spíše ne *(uveďte důvod)*

e) Rozhodně ne *(uveďte důvod)*

MATIKY

6. Ocenili byste přítomnost svého dítěte na konzultačních hodinách s třídním učitelem?

10 a) Rozhodně ano
b) Spíše ano
c) Nevím
d) Spíše ne
e) Rozhodně ne

7. Jaký způsob komunikace preferujete pro následující účely? *(Zvolte jednu nejoblíbenější možnost pro každou účel)*

• Zadávaní domácích úkolů:

11 a) E-mail
b) Školní komunikační platforma (Edupage)
c) Zprávičky - deníček
d) Jiná odpověď:

• Informační účely (např. oznamování událostí, školní akce):

12 a) E-mail
b) Školní komunikační platforma (Edupage)
c) Zprávičky - deníček
d) Webové stránky
e) Třídní schůzky
f) Jiná odpověď:

• Hodnocení, komentáře, běžná komunikace:

13 a) E-mail
b) Školní komunikační platforma (Edupage)
c) Zprávičky - deníček
d) Třídní schůzky, konzultační hodiny
e) Jiná odpověď:

• Řešení konkrétních problémů a situací:

14 a) E-mail
b) Telefonická komunikace
c) Osobní setkání
d) Jiná odpověď:

8. Které místo byste preferovali při osobním setkání: *(Mohu vybrat více, než jedno, nebo jen jedno?)*

15 a) Třída
b) Klidná část školy - relaxační zóna
c) Kabinet
d) Ředitelna
e) Jiná odpověď:

9. Pokud by byla možnost si přivzít k osobnímu jednání (např. při řešení problému) třetí osobu, byl by to:

16 a) Žáka (kterého se jednání týká)
b) Rodinný příslušník
c) Jiný učitel
d) Jiná odpověď:

10. Domníváte se, že školní akce, které škola pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ pořádá *(škola ples, večerní škola pro rodiče, Halloween, vánoční dítiny nebo školní akademie)*, může přispět k pohodě ve třídě *(třídnímu well-beingu)* a zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči?

17 a) Rozhodně ano
b) Spíše ano
c) Nevím
d) Spíše ne
e) Rozhodně ne
f) Jiná odpověď:

11. Myslíte si, že zvolení správného způsobu komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ může pozitivně ovlivnit pohodu ve třídě? *(třídní well-being)*

a) Rozhodně ano
b) Spíše ano
c) Nevím
d) Spíše ne
e) Rozhodně ne
f) Jiná odpověď:

Příloha č. 2

Komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZS Přerov, U tenisu 4

Dobrý den,

dotazník Vám zabere max. 5 minut a odpovědi budou zcela anonymní. Skládá se celkem z 18 otázek. U otázek č. 15 a 16 máte možnost zvolit více možných odpovědí. Nesmírně si vážím Vaší spolupráce a předem děkuji za vyplnění.

Děkuji Vám za Váš čas,

Andrea Procházková

1 Jsem rodičem (zákonným zástupcem) dítěte, které je žákem:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

1. třídy 2. třídy 3. třídy 4. třídy 5. třídy

2 Počet dětí v rodině, které právě navštěvují 1. stupeň ZŠ:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- 1 2 3 Více

3 Máte již nějakou zkušenost s komunikací se školou v rámci 1. stupně ZŠ? (u staršího dítěte, které již 1. stupeň absolvovalo v předchozích letech)

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ano Ne

4 EDUPAGE Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni přes Edupage?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Denně Týdně Měsíčně Méně často

Jiná odpověď:

5 TELEFONICKÁ KOMUNIKACE Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni telefonicky?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Denně Týdně Měsíčně Méně často
 Jiná odpověď:

6 E-MAIL Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni přes e-mail?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Denně Týdně Měsíčně Méně často
 Jiná odpověď:

7 DENÍČEK Jak často komunikujete se školou ohledně Vašeho dítěte na 1. stupni pomocí zápisu deníčku?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Denně Týdně Měsíčně Méně často
 Jiná odpověď:

8 KONZULTAČNÍ HODINY Jak často navštěvujete konzultační hodiny?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Vždy Jen když potřebuji něco řešit Jen když mám čas Nikdy
 Jiná odpověď:

9 TŘÍDNÍ SCHŮZKY Jak často navštěvujete třídní schůzky?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Vždy Jen když potřebuji něco řešit Jen když mám čas Nikdy
 Jiná odpověď:

10 Jste spokojeni s tím, jak často s Vámi komunikuje škola (třídní učitel)?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano Spíše ano Nevím Spíše ne
 Rozhodně ne (uveďte důvod):

11 Ocenili byste přítomnost svého dítěte na konzultačních hodinách?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano Spíše ano Nevím Spíše ne Rozhodně ne

12 DOMÁCÍ ÚKOLY Jaký způsob komunikace preferujete pro zadávání domácích úkolů?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- E-mail Edupage Zprávičky - deníček
 Jiná odpověď:

13 INFORMAČNÍ ÚČELY Jaký způsob komunikace preferujete pro oznamování událostí a školních akcí?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- E-mail Edupage Zprávičky - deníček Webové stránky Třídní schůzky
 Jiná odpověď:

14 HODNOCENÍ, KOMENTÁŘE, BĚŽNÁ KOMUNIKACE Jaký způsob komunikace preferujete pro hodnocení, komentáře a běžnou komunikaci?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- E-mail Edupage Zprávičky - deníček Třídní schůzky
 Jiná odpověď:

15 KONKRÉTNÍ PROBLÉM Jaký způsob komunikace preferujete při řešení konkrétních problémů a situací?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- E-mail Telefonická komunikace Osobní setkání
 Jiná odpověď:

16 OSOBNÍ SETKÁNÍ - (více možných odpovědí) Které místo byste preferovali při osobním setkání?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Třída Klidná část školy - relaxační zóna Kabinet Ředitelna
 Jiná odpověď:

17 OSOBNÍ SETKÁNÍ - (více možných odpovědí) Pokud by byla možnost si přizvat k osobnímu jednání (např. při řešení problému) třetí osobu, byl by to:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Žák (kterého se jednání týká) Rodinný příslušník Jiný učitel
 Jiná odpověď:

18 Domníváte se, že školní akce, které škola pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ pořádá (školní ples, večerní škola pro rodiče, Halloween, vánoční dílny nebo školní akademie), může přispět k pohodě ve třídě (třídnímu well-beingu) a zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano Spíše ano Nevím Spíše ne Rozhodně ne
 Jiná odpověď:

19 Myslíte si, že zvolení správného způsobu komunikace mezi školou a rodiči žáků na 1. stupni ZŠ může pozitivně ovlivnit pohodu ve třídě? (třídní well-being)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano Spíše ano Nevím Spíše ne Rozhodně ne
 Jiná odpověď:
-

Příloha č. 3

Přepis rozhovorů s učiteli na 1. stupni

ZŠ Přerov, U tenisu 4

1. Jak dlouho pracujete jako učitel(ka) na 1. stupni ZŠ?

U1: 33 let

U2: Jako učitelka 1. stupně ZŠ pracuji od roku 2001, tedy už 22 let. To už je teda dlouho. Z toho 2 mateřské. Tak naplno učím 16 let. Nyní učím 5. ročník.

U3: 1 rok

2. Jak často komunikujete s rodiči ohledně jejich dětí?

U1: Podle potřeby a vzniklé situace.

U2: S rodiči ohledně dětí komunikuji, jak je potřeba. V současné době to bývá čím dál častěji. Nevím, jestli je to tím, že problémů, které řešíme je více, nebo že děti nejsou schopny v osobním životě společensky fungovat - důvod covid... a technika(sociální sítě a aplikace), neumí řešit sociální vztahy mezi sebou... Rodiče jsou více přecitlivější...

U3: Jakákoliv komunikace ohledně organizace školního roku hlavně přes EduPage. Dále sešit Zprávičky. 1x za měsíc konzultační hodiny. 2x za školní rok třídní schůzky. Při řešení něčeho vážnějšího telefonicky nebo osobní pozvání.

3. Vidíte rozdíl ve způsobu a četnosti komunikace v 1. a 2. období? (V jednotlivých ročnících)

U1: Ano, vidím.

U2: Rozdíl vidím určitě ve způsobu, ale v četnosti ne. V 1. období je to hlavně rodič a učitel a v 2. období se připojuje žák...

U3: Ano. V 5. třídě jsem více řešila nevhodné chování mezi spolužáky. Neplnění školních povinností. V 1. třídě se zatím nastavují pravidla, aby třída mohla fungovat jako celek. Abychom předešli nevhodnému chování. V 1. třídě plní většinou všichni své povinnosti.

4. Které komunikační kanály preferujete při komunikaci s rodiči (e-mail, EduPage, deníček, osobní setkání atd.) a proč?

- a) Při zadávání úkolů

U1: V 1.- 2. ročníku komunikujeme přes EduPage (rodiče), od 3. ročníku do deníčku (žáci)

U2: Nyní používám současnou platformu, tedy EduPage a zároveň si děti zapisují úkoly samostatně do Úkolníčku (teď je už nekontroluji, zda si je zapíší, v 2. - 3. třídě jsem si je důsledně hlídala, aby si úkoly zapisovaly. Vede to podle mého k samostatnosti a zodpovědnosti dětí. Před elektronickou podobou, kterou používáme třetím rokem jsem využívala Zprávičky (Deníček), Úkolníček, do kterého si děti z tabule opisovaly dané úkoly. V 1. třídě jsme si s dětmi dělali červené puntíky do pracovních sešitů, Slabikáře, apod. a rodiče museli prohledat jednotlivé sešity a denně děti kontrolovat. Na prvních třídních schůzkách jsem je o tomto způsobu komunikace podrobně informovala.

U3: Celkově preferuji Edupage, dává mi rychlou zpětnou vazbu. Pro zadávání úkolů používám EduPage a značení v pracovním sešitě.

- b) Pro předání informací (např. oznamování událostí, školní akce)

U1: Přes EduPage (rodiče), třídní schůzky.

U2: V současné době používám většinou EduPage. Jinak si zase děti píší akce apod. do Zpráviček. Dříve mail a Zprávičky (Deníček), do kterých jsme si psali nebo lepili zprávy.

U3: EduPage.

- c) Pro hodnocení, komentáře, běžnou komunikaci

U1: Třídní schůzky a konzultace, pro běžnou komunikaci EduPage, mobil, SMS

U2: Pro hodnocení jen EduPage. Pro běžnou komunikaci buď EduPage, kde píšu rodičům zprávy nebo volám telefonicky a domluvím si s nimi osobní schůzku. Přijde mi to daleko osobnější, než telefon nebo zpráva. Většinou řeším chování nebo prospěch dětí.

U3: EduPage.

5. Jak rozhodujete, který způsob komunikace použijete pro konkrétní účely, například pro zadávání domácích úkolů, informační účely, domlouvání akcí, hodnocení, komentáře nebo běžnou komunikaci?

U1: Rozhoduji na základě získaných zkušeností získaných dlouholetou praxí...komunikace musí přinést efekt = cíl.

U2: Tak jak jsem říkala. Pro jednotlivé účely vybírám danou komunikaci. Určitě je vhodné zvolit jednu hlavní formu komunikace (u nás EduPage) a pokud potřebujete osobně s rodiči mluvit domluvit se na osobním setkání. Nevolila bych více úrovní elektronické komunikace (tedy EduPage + mail apod.). Rodič i učitel by se v tom ztratil... Upřednostňuji při jakémkoliv problému si s rodičem sjednat osobní setkání. A jsem ráda, že u toho bude i dítě, aby slyšelo, to, co o něm říkám.

U3: Edupage: rozhoduji se z hlediska rychlosti odpovědi, jednoduchá kontrola přečtení rodičů, rychlá zpětná vazba. Domácí úkoly: označení úkolu v pracovním sešitě (samostatnost žáka, jeho odpovědnost) a také do Edupage pro rodiče.

- 6.** Máte nějaká kritéria nebo směrnice, které vám pomáhají vybrat vhodný způsob komunikace?

U1: Ne.

U2: Nemám, je to jen moje osobní volba, jakou komunikaci zvolím.

U3: Nemám.

- 7.** Domlouváte se s rodiči na způsobu komunikace?

U1: Ano, vždy na první třídní schůzce.

U2: Nevím, jak to myslíte. Většinou je to na mně, jaký způsob vyberu. A jak jsem říkala, osobní setkání je pro mne asi tím nejlepším způsobem, jak řešit problémy, které ve škole vznikají.

U3: Ano, na začátku školního roku.

- 8.** Setkal(a) jste se již někdy s termínem wellbeing? (*Pohoda - ve třídě, ve škole*)

U1: Přímo s tímto slovem ne.

U2: Ne, anglicky neumím. Za mě se snažím na děti působit tak, aby pohoda ve třídě panovala. Ale to bychom se měly zeptat spíše dětí.

U3: Ne.

- 9.** Jak může efektivní komunikace přispět k celkové pohodě ve škole (k well-beingu v rámci školy)? Máte nějaký konkrétní příklad?

U1: K vyhlazení třecích ploch mezi školou - žákem - rodičem

U2: Určitě stálá komunikace mezi rodičem - učitelem - žákem má velký vliv na klima třídy jako celku.

U3: Přispívá k pocitu bezpečí žáků, rodičů i pedagogů. K pocitu volby vyslovit svůj názor. Být součástí školního procesu. Akce: školní ples rodičů, žáků.

- 10.** Domníváte se, že školní akce, které škola pro rodiče žáků na 1. stupni ZŠ pořádá (*školní ples, večerní škola pro rodiče, Halloween, vánoční dílny nebo školní akademie*), může přispět k pohodě ve třídě (*třídnímu well-beingu*) a zlepšit komunikaci mezi školou a rodiči?

U1: Rozhodně... Při těchto akcích rodiče brzy zjistí, že i učitel je jen člověk.

U2: Určitě je to pro rodiče velmi obohacující se takových akcí účastnit. Vidí, že škola žije. Že děti a rodiče nejsou kantorům lhostejní, že pro ně dělají aktivity nad rámec výuky.

U3: Domnívám se, že ano. Určitě ano. Souvisí to vlastně s tou předchozí otázkou.

11. Ocenil(a) byste na konzultačních hodinách s rodiči i přítomnost žáka? Proč?

U1: Ano...žák přímo pochválen či pokárán před rodičem

U2: Ano, myslím si, že by dítě mělo vidět a slyšet, to, co o něm rodiči učitel říká. Proč? Protože vždy, když není přítomen člověk osobně, dostane subjektivní názor daného člověka, který se jednání účastní.

U3: Nastane tak možnost žáka pochválit nebo pokárat před zákonným zástupcem. Vyjádřit se k určité situaci. Najít společné řešení.

12. Co pro vás znamená efektivní komunikace mezi školou a rodiči?

U1: Komunikace ...dojít do úspěšného cíle...cesta k vyřešení problému

U2: Stálá komunikace mezi učitelem a rodičem. Kdykoliv se může rodič obrátit na učitele a zároveň učitel na rodiče.

U3: Sblížení se, spolupráce, společný cíl.

13. Podporujete možnost, aby rodiče mohli k jednání přizvat třetí osobu? Proč ano nebo proč ne?

U1: Záviselo by to od důležitosti jednání a vyvstalého problému...jsem pro

U2: Podporuji, hlavně při závažném problému (většinou se jednání týká chování žáka) by si měli nejen rodič, ale i učitel přizvat třetí osobu. Důvod je jasný. Jak učitel, tak i rodič mohou danou situaci (hádku, slovní nebo fyzické napadání apod.) popřít a pokud by tam měli třetí nestrannou osobu, tak by komunikace mohla být efektivní a s dobrým výsledkem.

U3: Pokud je to jednání typu osobních věcí v rodině, tak nepodporuji. Samozřejmě vždy záleží na okolnostech. Preferuji jen zákonného zástupce, nicméně pokud dítě žije většinu času např. u babičky, může být přizván a přispět tak k řešení.

14. Máte nějaké doporučení nebo rady pro zlepšení komunikace mezi školou a rodiči na 1. stupni ZŠ?

U1: Rada - vždy zůstat nad věcí, řešit problémy s čistou myslí a bez emocí, s pokorou a úctou všech zúčastněných.

U2: Radu?" Nečiň to, co nechceš, aby činili jiní." Tedy důležité je společenské chování (slušné chování lidí), které bohužel není na denním pořádku...

U3: Nemám.

- 15.** Uvítali byste nějakou formu DVPP na zvládnání komunikace s rodiči? (Terapeutický výcvik, více hodin, správné techniky komunikace atd...)

U1: Pro začínající určitě ano.

U2: Chcete vědět, co bych uvítala? Zase - Slušnost mezi lidmi... Vnímám to, že škola se snaží děti vychovávat, ale pokud rodina nefunguje a správným způsobem dítě nevede, tak se můžeme stavět na hlavu a stejně nic nenaděláme. Pro učitele bych uvítala místo dalšího vzdělávání, co 10 let alespoň rok odpočinku, týká se hlavně psychického odpočinku...

U3: Na kladné doporučení DVPP ráda uvítám.