

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Postoje rodičů k základní škole

Diplomová práce

Autor: Gabriela Plachá
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ – Dramatická výchova
a alternativní vzdělávání
Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pecháčková, Ph.D.

Hradec Králové

2015

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: Gabriela Plachá
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název závěrečné práce: Postoje rodičů k základní škole
Název závěrečné práce AJ: Parental attitudes to primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem diplomové práce je zjištění postojů rodičů k základní škole a ke spolupráci se školou. Teoretická část popisuje systém základního vzdělávání a jeho legislativu, charakterizuje rodinu a její vliv na školní výkonnost žáka, dále seznamuje s možnostmi spolupráce rodičů se školou. V praktické části budou dotazníkovým šetřením zjišťovány postoje a názory rodičů na spolupráci, pedagogy a výchovně vzdělávací proces v základní škole. Na základě zjištěných výsledků budou uvedeny návrhy a doporučení vedoucí ke zlepšení vzájemné spolupráce.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pecháčková

Konzultant:

Oponent: Mgr. Veronika Smetanová

Datum zadání závěrečné práce: 24. 1. 2014

Datum odevzdání závěrečné práce:

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Yvetě Pecháčkové, Ph.D. za odbornou pomoc, pozitivní přístup, trpělivost a cenné rady, které mi poskytla při tvorbě této práce.

Anotace

PLACHÁ, Gabriela (2015). *Postoje rodičů k základní škole* [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové.

Diplomová práce zjišťuje postoje rodičů k základní škole (v rámci 1. stupně) a ke spolupráci se školou. Zabývá se tím, jak taková spolupráce probíhá, na čem závisí a kdo nebo co může ovlivnit její zdokonalování. Teoretická část popisuje systém základního vzdělávání a jeho legislativu, dále se zabývá rodinou a jejími vlivy na školní výkonnost žáka. Diplomová práce poukazuje na možnosti spolupráce rodičů se školou. Zaměřila jsem se na jednotlivé školní příležitosti, které umožňují kontakt rodičů se školou. Prostřednictvím dotazníkového šetření směřovaného na rodiče je patrné, že jejich zájem o školu v souvislosti s jejich dětmi je většinový. Rodiče svými odpověďmi poukazují na oblíbenost konkrétních školních i mimoškolních aktivit, které vnímají jako přínosné pro ně i jejich děti. Dozvídáme se názory rodičů na celkovou spolupráci s pedagogy. V práci nalezneme i závěrečné shrnutí z dotazníku a doporučení. Tato doporučení zejména souvisí s důkladnou informovaností rodičů.

Klíčová slova: škola a rodina, dítě, spolupráce, výchova, základní vzdělávání

Annotation

PLACHÁ, Gabriela (2015). *Parental attitudes to primary school* [Diploma Thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové.

The diploma thesis deal with attitudes of parents towards primary school and cooperation with school. It concerns about how a cooperation looks like, what it depends on and who can influence its improvement. The theoretical part provides the information about grammar education system and related legislative. Furthermore, it examines a family and its influence on performance of pupil at school. The diploma thesis points out the cooperation between school and parents. Using questionnaire research orientated on parents I found out that their interest in school is major. Parents are mainly concerned about the particular school activities and extracurricular activities which they perceive to be very contributive to their children. There are parent's opinions of cooperation with teachers, final conclusion and recommendation, as well. The recommendations are very closely related to the level of knowledgeablebleness of parents.

Keywords: school and family, child, cooperation, education, primary education

Obsah

Úvod.....	8
1 Škola a školský systém.....	10
1.1 Školský zákon.....	10
1.1.1 Zásady a cíle vzdělávání.....	10
1.1.2 Rámcové vzdělávací programy.....	11
1.1.3 Školní vzdělávací programy.....	12
1.2 Postavení primárního vzdělávání v systému vzdělávání v ČR.....	13
1.2.1 Pojetí a cíle primárního vzdělávání.....	15
2 Rodina.....	17
2.1 Funkce rodiny.....	17
2.2 Rodina a výchova.....	19
2.3 Typy rodin a prostředí rodiny.....	20
2.4 Komunikace v rodině.....	22
2.5 Poruchy rodiny.....	23
3 Škola a rodina.....	25
3.1 Vztah školy a rodiny, vztah mezi učitelem a rodičem.....	26
3.1.1 Budování vztahu mezi rodičem a učitelem.....	27
3.1.2 Odpovědnost rodiče a učitele.....	28
3.1.3 Přijímání rolí.....	30
3.1.4 Školou determinované role rodičů jakožto motiv vzniku jejich postojů ..	31
3.2 Komunikace mezi školou a rodinou.....	34
3.3 Otevřenost školy.....	36
3.4 Partnerství učitele s rodičem.....	38
3.5 Příležitosti setkávání.....	41
4 Výzkumné šetření.....	49
4.1 Cíl výzkumu.....	49
4.2 Výzkumné otázky a předpoklady.....	49
4.3 Metoda výzkumného šetření a předvýzkum.....	50
4.4 Údaje o dotazníku a jeho distribuování.....	51
4.5 Charakteristika výzkumného vzorku.....	51

4.6	Výsledky a analýza výzkumu.....	52
4.7	Shrnutí výzkumného šetření.....	70
4.8	Vyhodnocení předpokladů	71
5	Diskuse a doporučení	73
	Závěr	74
	Seznam použité literatury	76
	Seznam tabulek a grafů.....	80
	Seznam obrázků a příloh.....	81

Úvod

Téma pro svou diplomovou práci jsem si vybrala na základě svého přesvědčení o důležitosti zabývat se postoji rodičů k základní škole. Diplomová práce se zaměřuje na postoje rodičů, jejichž děti jsou žáky prvního stupně základní školy. i proto je věnována celá jedna kapitola teoretické části postavení primárního vzdělávání v systému školství ČR. Dnešní svět je podmíněný veškerými technologiemi a moderními tendencemi napříč všemi, ať už vědními nebo jinými obory. Přestože by se mohlo mé předchozí tvrzení zdát být frází, jsem si vědoma vlivů, jež se do zmíněné problematiky promítají. Stejně jako se mění prostředky, jimiž lidé dosahují svých cílů, tak i cíle lidí se paralelně transformují. Škola je na tom stejně jako rodina z hlediska jejich proměn daným už několikrát nastíněným vývojem. i proto je potřeba obě instituce nastavit tak, aby pro jejich společný zájem a cíle byla vytvořena společná cesta, která bude přijatelná pro obě z nich. Ano, mluvím o spolupráci a co více o kooperaci těchto dvou institucí jako o výchozím bodu jejich vzájemného smysluplného působení na dítě, žáka. To vše totiž přispívá k pozitivnímu přístupu dítěte, žáka ke škole a jeho motivaci k celoživotnímu učení.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části je přiblížit čtenářům nejprve školu a rodinu samostatně, znaky jednotlivých institucí, jejich zakotvení ve společnosti. Po rozpracování každého objektu samostatně dochází k propojení. Teoretická část je tvořena třemi kapitolami. První kapitola seznamuje čtenáře se systémem základního vzdělávání a jeho legislativou v souvislosti s postavením primárního vzdělávání v něm. Druhá kapitola pojednává o rodině a jejím působení na vývoj dítěte. Třetí kapitola je východiskem pro následující výzkumné šetření. Jejím jádrem je vztah školy a rodiny, budování tohoto vztahu, míra odpovědnosti obou stran, komunikace, možnosti spolupráce a smysl otevřenosti školy. Cílem teoretické části je umožnit čtenáři nahlédnout do obou ze zmíněných institucí tak, aby on sám ucítil, jak nezbytné je, aby mezi oběma fungovala vzájemná podpora a partnerství s ohledem na pozitivní účinek na dítě (popř. žáka).

Praktická část této diplomové práce je vystavěná na výsledcích kvantitativního výzkumu, technikou strukturovaného dotazníku. v práci jsou podrobně zpracované výsledky výzkumného šetření, vyjádřené grafy a tabulkami s konkrétními numerickými hodnotami. Dotazník svými otázkami mapuje stanoviska rodičů

k základní škole (v rámci primárního vzdělávání), postoje rodičů ke školním a mimoškolním aktivitám, k jejich informovanosti nejen o prospěchu žáků, ale o všeobecném přehledu dění ve škole. Cílem tohoto výzkumu je zjistit postoje rodičů ke škole, úroveň spokojenosti rodičů s poskytovanými příležitostmi podílet se na životě školy. Ze závěrečného shrnutí výzkumného šetření vyplývají možná doporučení.

Diplomová práce je určena všem těm, kteří se zajímají o současný stav primárního vzdělávání ve vztahu s možnostmi jeho „otevření – otevírání.“ Stejně tak jako otevření školy rodičům a široké veřejnosti proto, aby škola nebyla považována jako izolovaná jednotka. Naopak, aby se šířilo podvědomí o tom, jak pevné a významné partnerství lze mezi školou a rodinou vytvořit.

1 Škola a školský systém

Škola je státní institucí, která zabezpečuje výchovu a vzdělávání. Školství České republiky je systém tvořící legislativní rámec, který je dán školským zákonem, vyhláškami, vnitroresortními předpisy Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, nařízením vlády. Všechny zákony, nařízení a vyhlášky, jež jsou určeny, vymezeny a upravovány vládou, jsou zveřejňovány ve Sbírce zákonů České republiky (MŠMT, Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2008/2009).

1.1 Školský zákon

Obecná ustanovení, strategie a stupně vzdělávání v České republice jsou stanovena ve školském zákoně. Tento zákon zpracovává a stanovuje podmínky předškolní výchovy a vzdělávání a dále pak vzdělávání základního, středního, vyššího odborného a dalšího vzdělávání ve školách a školských zařízeních s výjimkou vzdělávání poskytovaného vysokými školami a ústavní výchovy. Předmětem školského zákona je tedy kromě jiného, vymezení práv a povinností fyzických a právnických osob při vzdělávání. Stanovuje působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství. První část tohoto zákona, v rámci obecných ustanovení, obsahuje zásady a cíle vzdělávání (Struktury systému vzdělávání a odborné přípravy v Evropě, 2009/10).

Dle školského zákona (zákon Č. 561/2004 Sb.) ze dne 24. září 2004, § 2 jsou stanoveny obecné cíle a zásady vzdělávání, které musí být respektovány. Jejich dodržování a naplňování kontroluje a hodnotí Česká školní inspekce, která při hodnocení průběhu, podmínek a výsledků zohledňuje vše, co je dáno školským zákonem. Školský zákon se též zabývá podmínkami přijetí dětí a žáků do škol a školských zařízení s ohledem na jejich zralost a připravenost se vzdělávat v příslušném druhu nebo typu škol.

1.1.1 Zásady a cíle vzdělávání

Dle školského zákona (2004) je založeno vzdělávání na zásadách:

- rovného přístupu;
- s uvážením vzdělávacích potřeb jednotlivce;
- vzájemného respektu, úcty, solidarity a důstojnosti, názorové snášenlivosti;
- bezplatného základního a středního vzdělávání;
- svobodného šíření poznatků;
- zdokonalování procesu vzdělávání;

- hodnocení výsledků vzdělávání;
- možnosti vzdělávat se po dobu celého života.

Vzdělávací programy jsou stanoveny dle nového školského zákona (2005) dvoustupňovou strukturou. Jedná se tak o centrální rámcové vzdělávací programy, na jejichž základě a v souladu s nimi, jsou ředitelem školy s ohledem na podmínky školy, vydávány školní vzdělávací programy.

1.1.2 Rámcové vzdělávací programy

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) vznikl v letech 2001-2004 v návaznosti na Bílou knihu. Tento dokument, jakožto národní program rozvoje vzdělávání, vymezil základní směry kutikulární politiky. Jeho základem je konkretizace, vymezení cílů a obsahu vzdělávání v souvislosti s výstupy v oblasti základního vzdělávání. RVP ZV reaguje svými postupy a pojetím na změnu v hierarchii cílů vzdělávání a též vychází z konstruktivistického přístupu učení a pojetí kvalitní školní výuky a strategií učení (Spilková a kol., 2005).

Rámcové vzdělávací programy vzdělávání jsou vytvořeny a vydány pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání, základní umělecké a jazykové vzdělávání a pro předškolní vzdělávání, rámcové vzdělávací programy. **Rámcové vzdělávací programy** určují povinný obsah, podmínky a rozsah vzdělávání. Na jejich základě jsou tvořeny školní vzdělávací programy. Vymezují hodnocení výsledků vzdělávání žáků (výchovy a vzdělávání dětí), jsou závazné pro tvorbu učebnic, učebnicových textů a jejich posuzování, stanovují a vymezují výši finančních prostředků. Rámcové vzdělávací programy vytyčí cíle, formy – organizační uspořádání, povinný obsah, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání, rozsah – délku, profesní profil, zásady tvorby školních vzdělávacích programů dle zaměření daného oboru ve vzdělávání. Dále zahrnuje také požadavky pro stanovení podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (MŠMT, Zákon č. 561/2004sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon).

Ve znění rámcových vzdělávacích programů nechybí ani materiální, organizační a personální podmínky s ohledem na podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví (zde se na schválení podílí také Ministerstvo zdravotnictví). RVP musí odpovídat tedy reagovat na nejnovější poznatky všech vědních disciplín s ohledem na obor vzdělávání. Základy těchto poznatků jsou předávány ve vzdělávání, které kromě jiného též zprostředkovává

jejich praktické využití. Jednotlivé náležitosti RVP souvisí kromě zaměření konkrétního oboru ve vzdělávání, také s přiměřeností věku vzdělávaného. Podle toho dochází k úpravám a odlišnostem mezi RVP (MŠMT, Zákon č. 561/2004sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon).

Stěžejním cílem RVP ZV je vybavit žáky klíčovými kompetencemi, jež jsou definovány jako „*soubor komplexních způsobilostí využitelných v životě a v dalším vzdělávání*“ (Tupý, In Spilková a kol., 2005). Dle RVP ZV (3. verze, s. 7) se jedná o „*souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot*“ (Spilková a kol., 2005).

Vytváření a posuzování rámcových vzdělávacích programů mají za úkol ministerstva – tedy řada odborníků z oblasti pedagogiky, psychologie, vědy a praxe. Rámcové vzdělávací programy pro obory, jež se vyskytují v úzké souvislosti (v působnosti) s konkrétními ministerstvy, Ministerstvo zdravotnictví, obrany, vnitra, spravedlnosti, vydává ministerstvo až po projednání s ministerstvy. Odborné vzdělávání vyžaduje ve svém rámcovém vzdělávacím programu též projednání s určitými ministerstvy před jejich samotným vydáním. Nejčastěji tedy dochází k projednání RVP s odpovídajícími centrálními odborovými orgány nebo organizacemi. RVP je v případě nutných nevyhnutelných změn možné měnit. v takovém případě však dochází tak, aby jejich okamžik platnosti a účinnosti byl od začátku následujícího školního roku. Pokud se jedná o změny z platných právních předpisů, změny jsou zveřejněny ministerstvem s vyhovujícím časovým předstihem. Všechny vzniklé změny zveřejňují vydávající ministerstva (MŠMT, Zákon č. 561/2004sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon).

Vzhledem k zainteresovanosti rodičů do školních záležitostí lze uvést jednu z významných tendencí ve vzdělávání, dle RVP ZV (2013), kterou je zvýraznění účinné spolupráce se zákonnými zástupci žáků.

1.1.3 Školní vzdělávací programy

Školní vzdělávací program školy nebo školského zařízení musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem. Školní vzdělávací program může mít obsah vzdělávání uspořádan v jiných částech učiva, předmětů. Obsah vzdělávání lze utřídit do takzvaných modulů.

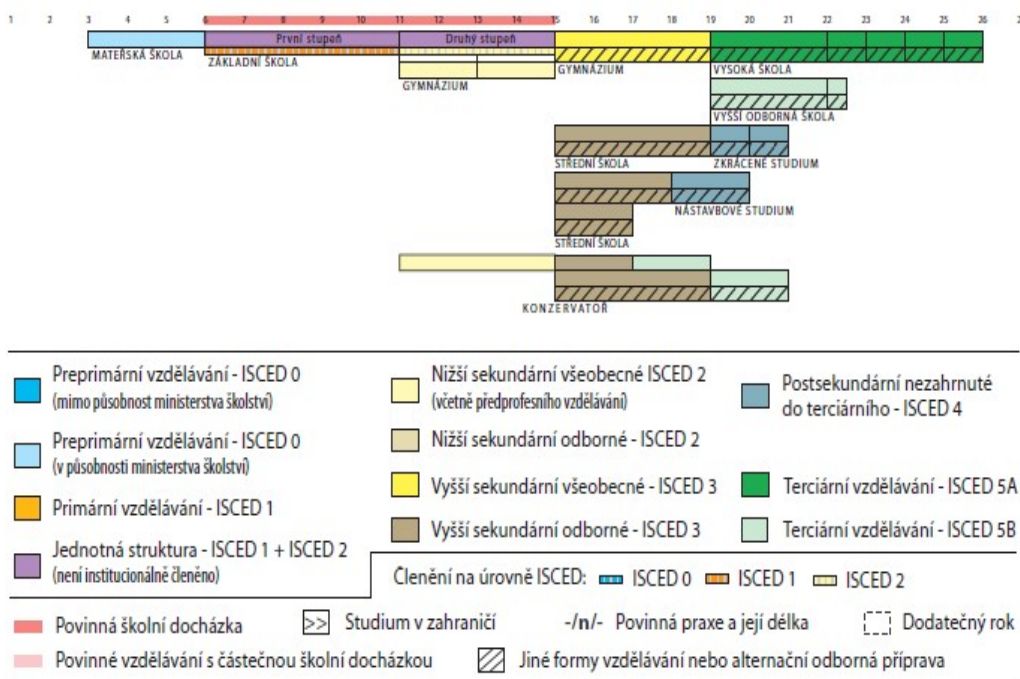
Pokud není pro školní vzdělávací program vydán rámcový vzdělávací program, je nutno stanovit konkrétní cíle vzdělávání, formu, délku, obsah a rozvržení časového plánu

vzdělávání, podmínky pro přijímání uchazečů a vzdělávání žáků se speciálními potřebami vzdělávání, průběhu a ukončování vzdělávání. Pokud existuje určitá forma dokladu, jež informuje o ukončení vzdělání, označuje je.

Ve znění školního vzdělávacího programu musí být též uveden popis personálních, materiálních a ekonomických, bezpečnostních podmínek a ochrana zdraví, za kterých probíhá vzdělávání v určité škole nebo školském zařízení. Vydání a zveřejnění (na přístupném místě ve škole nebo ve školském zařízení) ŠVP má ve své moci ředitel školy, popřípadě ředitel školského zařízení (MŠMT, Zákon č. 561/2004sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon).

ŠVP je povinný dokument, stanoven školským zákonem, který nereaguje jen na požadavky učitelů a jednotlivců tvořících celek školy, ale i na zájmy a potřeby žáků a požadavky rodičů. Částečně dokument funguje jako propagace školy, což umožňuje povědomí o škole širokou veřejností. Rodiče se mohou prostřednictvím svých požadavků stát součástí spolutvůrců tohoto dokumentu (viz kapitola 3.3 Otevřenost školy).

1.2 Postavení primárního vzdělávání v systému vzdělávání v ČR



Obrázek 1: Organizace vzdělávací soustavy ČR

Zdroj: (MŠMT, *Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010*, str. 7/63)

Základní povinná školní docházka je devítiletá (od roku 1996/1997) a žáci ji uskutečňují v 6-15 let věku. Základní školy jsou organizovány do dvou stupňů (1.-5. ročník a 6.-9. ročník), tzn., že 1. stupeň základní školy je určen pro pět ročníků a 2. stupeň základní školy je vymezen pro čtyři ročníky. Po uzavření pátého ročníku mohou žáci pokračovat ve vzdělávání (povinném) na víceletých gymnáziích nebo konzervatořích. v gymnáziích tak mohou absolvovat buď osmileté (po uzavření 5. ročníku) nebo šestileté (po uzavření 7. ročníku) vzdělávání.

Základní vzdělávání ve státních a veřejných školách je bezplatné, tzn. bezplatné poskytnutí učebnic a textů (schváleny Ministerstvem školství). Pro žáky prvních ročníků pak platí, že dostávají školní potřeby a učební texty jim většinou zůstávají. To vše platí ve stanoveném rozsahu, neboť i rodiče se do jisté míry spolupodílí na financování vzdělávání svých dětí. Přispívají například na osobní školní potřeby žáka (potřebné oblečení na hodiny například tělesné výchovy; komplexní vybavení žáka – školní batoh, taška, aktovka aj.), pracovní sešity jiné doplňující učební materiály, na kurzy (plavání, škola v přírodě, lyžařský kurz, zájmové aktivity), stravování, školská zařízení (školní družiny a kluby).

Nástupu do školy předchází zápis, na němž se zjišťuje, zdali je dítě školně zralé. Na mnohých základních školách fungují jakési přípravné ročníky či obdobné kurzy („školy na nečisto“), jež připravují dítě na pravidelné a soustavné vzdělávání ve škole. Pro budoucí žáky by tak měl být přechod z mateřské školy snazší a přijatelnější. Postupně si totiž osvojují pravidla, s kterými by se v září setkávali poprvé. Do základní školy jsou přijímáni žáci, kteří v roce nástupu do 1. ročníku dovršili 6 let věku. Pokud dítě na zápisu do základní školy (1. ročníku) neprojeví školní zralost prostřednictvím dílčích disciplín a úkolů může být jeho zákonným zástupcům doporučen odklad školní docházky. Stejně tak existuje i opačné řešení, pokud se jedná o dítě, jež nedosáhlo 6 rok věku do začátku školního roku, ale je tělesně i duševně vyspělé a tedy připravené nastoupit do školy, může do školy nastoupit, avšak musí dosáhnout věk 6 let v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního (MŠMT, Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010, str. 18-19/63).

Obsah vzdělání je dán RVP ZV, jež je základem pro ŠVP. Cílem je vybavit žáky klíčovými kompetencemi, které žáci využijí ve svém budoucím životě. Jedná se o kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problémů, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní.

Kompetence jsou ve vzájemné provázanosti, a proto je nutné, aby byl jejich rozvoj komplexní a soustavný. Na konci povinné školní docházky by měl mít žák tyto kompetence dostatečně rozvinuty a na takové úrovni, aby byl schopen v průběhu dalšího vzdělávání na ně navazovat. Učitelé jsou zavázáni, aby budování těchto kompetencí bylo co nejučinnější a kvalitní. Záleží i na tom, aby učitelé ve výuce a při předávání poznatků, vědomostí, dovedností a postojů byli přesvědčeni o smyslu žákova osvojování kompetencí. Nesmí se opomenout ani jedinečnost každého žáka a jejich různé schopnosti rozvíjet tyto kompetence na odlišné úrovni (Hučinová, 2005).

V RVP ZV je vymezeno devět základních vzdělávacích oblastí (Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce), průřezová témata (Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Mediální výchova, Environmentální výchova) a doplňující vzdělávací obory, například Dramatická výchova nebo Taneční a pohybová výchova (MŠMT, Struktury systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010, str. 20/63).

1.2.1 Pojetí a cíle primárního vzdělávání

Primární vzdělávání má význačnou pozici v celkovém vzdělávání jedince. Primárnímu vzdělávání odpovídá první až pátý ročník základní školy, tzn., že žáci ve věku šesti (výjimečně i pěti) do deseti (popřípadě 12) let.

Dle Spilkové (2005) je primární vzdělávání chápáno jako:

- „otevřený systém;
- *proces kladení základů pro celoživotní učení;*
- *osvojování gramotnosti a zprostředkovávání základních kulturních dovedností;*
- *vytváření prvotního uceleného náhledu na svět s vyznačením základních vztahů a souvislostí, které umožňují orientaci dítěte v okolním světě;*
- *proces rozvoje jazykového potenciálu představujícího důležitý nástroj pro úspěch dalších fází vzdělávání;*
- *uvádění do národní kultury a vytváření národního vědomí;*
- *celkové rozvíjení lidské osobnosti (utváření postojů, hodnotových orientací, zájmů apod.), otevírání vývojových a individuálních potencialit.“*

(Spilková a kol., 2005, str. 91)

V systému celoživotního učení nese primární vzdělávání velký význam. Dochází tak k celkové kultivaci dítěte, osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáka. Je zde posílen větší individuální přístup, i proto se setkáváme na I. stupni základní školy s asistenty pedagoga častěji (než na vyšších stupních). Primárnímu vzdělávání je předložena řada úkolů, kterých lze dosáhnout nejlépe prostřednictvím pozitivního přístupu - ke škole, žákovi, učební látce a s tím související subjekty. Dítě přechází z předškolního vzdělávání, kde je odlišný denní režim, a tak je potřeba dát prostor nejen dítěti, ale i jeho rodičům. Změny spojené s novým pravidelným a soustavným docházením do školy nejsou totiž pouze změnami pro dítě (žáka), ale i pro rodiče a jeho blízké okolí (Spilková a kol., 2005).

Obsah a smysl vzdělávání není založen nezbytně na utváření, tvarování žáka do předem stanovené formy, jedná se spíše o mnohostranné prohlubování jeho potenciálu s ohledem na duševní i tělesné předpoklady dítěte. Je důležité, aby se škola svým obsahem a pojetím neodddělovala od běžného života. Dítě mladšího školního věku skýtá řadu zvláštností, a to nejen jeho poznávacího procesu – myšlení, představivost, paměť, vnímání a emoční vyspělost. Tento fakt podmiňuje upravení přístupu i utřídění samotného obsahu učiva. Učitel vychází z reálných situací, využívá konkrétní pojmenování a činnosti, s nimiž se žáci mohli setkat v běžném životě. Takovým způsobem dochází u žáků k pochopení souvislostí a uplatnění vlastní zkušenosti. Výuka a obsah vyučování je vystavěn na principech přiměřenosti, názornosti a pozitivního přístupu (Spilková a kol., 2005).

Primární vzdělávání zvětšuje rovnost vzdělávacích příležitostí. Zásadním úkolem je vyrovnat sociální a kulturní rozdíly žáků, což slouží ke globálnímu pojetí lidí kolem nás s ohledem na světovou propojenost a provázanost. Vytváří se předpoklady pro další rozvoj člověka, proto není důležité vystavět tento základ na akceleraci, která neodpovídá duševnímu ani tělesnému vývoji dítěte (Spilková a kol., 2005).

Moderní pojetí výuky pohlíží na výuku jako participaci všech jeho účastníků, z čehož nejsou vyjímáni ani rodiče žáka (či široká veřejnost). v procesu výuky nejde dnes pouze o přijímání daných faktů, poznatků, soubor dovedností a vědomostí. Proces učení je procesem seberealizace a spoluúčasti (Spilková a kol., 2005).

2 Rodina

Pojem rodina nás obklopuje napříč všech možných oblastí a vědeckých disciplín (demografie, sociální pedagogika, sociální psychologie, rodinná pedagogika, rodinné právo a v neposlední řadě sociologie). Její význam, pojetí i ostatní charakteristiky byly a jsou ovlivňovány politicky (spjato s vyznávanou ideologií státu, národa), geograficky (ve smyslu vyspělosti země) a historicky. Znamená to, že obecné pojetí rodiny ovlivňuje kromě dějinných událostí i celkový společenský vývoj. Rodina se vyznačuje svou důležitostí ve smyslu prostředí, do něž se dítě neprodleně po narození dostává a ovlivňuje tak velmi intenzivně jeho vývoj (psychický i fyzický). Výrazně zasahuje do jeho osobnostního rozvoje. Rodina a její členové se stávají zprostředkovateli určitého komplexního vybavení dítěte (ve smyslu vybavení pozitivními vzorci chování, finanční podpora, dovednosti, znalosti a postoje). Vliv rodiny se odráží na jedinci, jenž je v tomto prostředí vychováván komplexně.

Definice rodiny se uvádí v mnohém provedení a existuje řada znění. Dle Střelce (1998) se rodinou rozumí malá skupina, jež vzniká manželstvím, umožňuje vzájemné soužití mezi oběma partnery v manželství, mezi rodiči a jejich dětmi, utváření vztahů mezi příbuznými a rodinou a společností. Matějček (1992) uvádí, že rodina je systém intimních, relativně trvalých, i když se dynamicky měnících vztahů, v rámci nichž dochází k uspokojování potřeb všech jejích členů. Komplexní definicí, jež postihuje rodinu v širokém pojetí je uvedena ve zkrácené verzi Národní zprávy o rodině: „*Rodina v nejširším pojetí je chápána jako celek rozličných konstelací takové formy života, která obsahuje minimálně dvougenerační soužití dětí a rodičů, má trvalý charakter a vykazuje pevné vazby mezigenerační a vnitrogenerační solidarity*“ (MPSV, 2004, str. 3).

2.1 Funkce rodiny

Rodina jakožto instituce musí splňovat jisté funkce, jež se podrobují požadavkům dané společností (sociální aspekty) a právním normám. Funkce rodiny zajišťují hlavní poslání a úkoly rodiny po stránce ekonomické, sociální, psychické i biologické. Jedná se o nároky na rodinu, aby vychovávala a zajišťovala bezpečné, podnětné prostředí nově narozeným jedincům. Společenský vývoj v souvislosti s dějinnými událostmi umožnil sestavení funkcí rodiny tak, aby byl prospěšný nejen členům, ale i společnosti jako

celku. Jedná se vlastně o zachování podstaty a norem rodiny, jako fungující instituce podporovaná státem (Střelec a kol., 1998).

Mezi základní funkce rodiny podle Střelce (1998) patří:

Biologicko-reprodukční funkce zajišťuje přirozený proces rozmnožování. Rození dětí je pokračováním života a je nejdůležitějším prvkem společnosti.

Ekonomicko-zabezpečovací funkce rodiny, která formuje dodržování zásad spojených s podporou existence rodiny i rozvoj ekonomického systému společnosti.

Výchovná funkce rodiny souvisí s odpovědností, kterou sebou nese (blíže se tím zabývá kapitola Škola a rodina, podkapitola Odpovědnost rodiče a učitele). Tedy je nutno podotknout, že kromě rodiny se na výchově dětí podílejí i další činitelé (škola – učitelé, různé organizace zaměřené na práci s dětmi a mládeží – sportovní, ekologické, volnočasové, instituce zaměřené na výchovu dětí a mládeže – základní umělecké školy, mediální sdělovací prostředky – televize, internet, rozhlas, periodikum).

Funkce emocionální a socializační zahrnuje několik důležitých bodů na podporu psychického i fyzického vývoje dítěte. Jedná se o poskytnutí bezpečí a jistoty, odpočinku – regenerace tělesných a duševních sil, prohlubování citových vazeb a budování vztahů mezi členy rodiny základní (základní členové rodiny) a rozšířené (příbuzní rodiny). U této funkce je vidět její zvýšený význam platící především pro dnešní společnost. S ohledem na priority dnešního moderního života, jež jsou navíc podmíněny též technickým vývojem. Rodina v tomto ohledu funguje jako kompenzační prostředí. Jedinci – rodinnému příslušníkovi, umožňuje vypořádat se s okolními vlivy, povinnostmi a nároky. Zároveň však připravuje dítě na vedení vlastního života v budoucnosti. Rodiče jistě předávají dítěti určité vzorce chování. Dítě přirozeně a intuitivně přijímá tyto vzorce chování a pojímá je za vlastní. Socializační funkce rodiny má za úkol plnit přípravu dítěte na jeho začlenění a uplatnění ve společnosti. v této souvislosti přichází rodině „na půl cesty“ na pomoc škola, která se též snaží vybavit dítě potřebnými dovednostmi, vědomostmi a postoji. Z toho vyplývá, jak podstatné je, aby rodiče se školou (s učiteli) komunikovali a spolupracovali. Jen díky vzájemné otevřenosti je možné společně (rodina a škola) dítě vést a směřovat.

Všechny výše uvedené funkce se vzájemně prolínají a doplňují. v praxi se tak jedná o systém dílčích předpokladů fungující rodiny. Každá funkce v sobě nese jistou důležitost, která vyžaduje své plnění. Pokud k tomu však nedochází, setkáme

s možnými poruchami rodiny. Nutno dodat, že rozdělení funkcí rodiny se v mnohé publikaci shoduje.

2.2 Rodina a výchova

Rodina tvoří nejvýznamnější prostředí, v němž dochází k výchovnému působení na dítě. Rodiče v procesu výchovy vystupují jako nejdůležitější vychovatelé, všichni ostatní vychovatelé pouze doplňují, případně rozšiřují výchovu v určitých oblastech (nejčastěji sociálních). Rodiče a jejich čas dětem věnovaný musí být správně směřován, aby docházelo k jeho pozitivnímu působení. Povinnost rodičů děti vychovávat nesouvisí bezprostředně s rodinným prostředím. Výchovné působení rodičů na dítě by mělo probíhat všude bez ohledu na změnu prostředí. Předpokladem správné (ve smyslu úspěšné) rodinné výchovy jsou harmonické vztahy mezi dětmi a rodiči a jejich pozitivní společný způsob života. Získané pozitivní vazby a postoje pak snadno děti uplatňují v navázání vztahů s vrstevníky.

Organizace zaměřené na výchovu ve volném čase navštěvuje dítě pouze s ohledem na to, zdali to rodiče povolili. To znamená, že rodiče jsou zodpovědní za navštěvování těchto typů organizací jejich dětmi. Nemělo by se zapomínat i na velký vliv, jež nese nepřímá výchova zprostředkována organizacemi pro výchovu ve volném čase, institucemi a rodinou. Nepřímá výchova umožňuje dětem, aby se cítili bezpečně, tedy dochází k vytvoření takových podmínek, při nichž dítě získává zkušenosti a utváří se jeho vlastnosti (Střelec a kol., 1998).

Výchovná interakce, která probíhá mezi rodiči a dětmi je vlastně model oboustranné výchovy. Rodič, jenž na dítě výchovně působí, je dítětem též determinován. Determinace rodičů dětskými projevy je značná v situacích, kdy rodič vystupuje výrazně odlišně než jako pozorovatel a podavatel vzorců chování. Rodič citlivě vnímá a záleží mu na tom, aby se dítě cítilo dobře, a domáhá přizpůsobit dítěti takové podmínky, které nebudou mít vliv na jeho případném neúspěchu. Dítě a jeho činnost vzbuzuje u rodičů pocity, které jsou jimi na povrch (navenek) vyjádřeny projevy libosti nebo naopak nelibosti. Kromě vnější motivace, mezi níž patří odměny a tresty, sem řadíme také sdílení rodičů a dětí jejich úspěchy i neúspěchy (Matějček, 1992).

Rodinná výchova má za úkol plnit své funkce s ohledem na vlastní rodinné tradice. Rodinné tradice se zpravidla odklání od celospolečenských norem a tím vzniká jedinečnost v přístupu a odlišnosti mezi rodinami. Důležité však je, aby tyto tradice

nešly proti průměrným společenským normám, nýbrž se v určitých místech setkávaly a doplňovaly. Jedná se prakticky o přirozenost působení rodiny – komunikace, utváření citových vazeb. v ohledu na posílení vědomí každého člena v domácnosti přispívají též konfliktní situace, jež formují nejen konkrétní zainteresované členy, ale také ostatní členy v rodině. Je potřeba, aby dítě cítilo, že v rodině nachází prostor pro vyjádření svých myšlenek a názorů (formování osobního vývoje dítěte). Dítě by mělo cítit podporu, jak v jeho zájmové činnosti, tak i ve svém osobním rozhodnutí. Rodiče dítě směřují a pomáhají mu v překonávání překážek, ale zároveň poskytují jeho zázemí a jistotu (Janiš, Loudová, 2011).

2.3 Typy rodin a prostředí rodiny

Složení rodiny, její prostředí a způsob výchovy ovlivňuje vztahy mezi členy rodiny, ale také působí na utváření postojů ke vzdělávání, proto se tato kapitola věnuje různým typům rodiny a tímto se tak dostáváme k přímým vlivům prostředí rodiny na dítě.

Typy rodin jsou rozlišeny dle konkrétních charakteristických kritérií: počet generací žijících pohromadě – **rodina základní** (Základní rodina je tvořena pouze jejími základními členy, tedy matka, otec a děti.) a **rodina rozšířená** (Rozšířenou rodinou se rozumí matka, otec a děti, prarodiče, strýce, tety a ostatní příbuzní.), úplnost rodiny – **rodina úplná** a **rodina neúplná**, sjednocení rodiny – **rodina integrovaná** a **dezintegrovaná**, stabilita rodiny – **rodina stabilní** a **rodina instabilní**, funkčnost rodiny – **rodina funkční** a **rodina dysfunkční** (Střelec a kol., 1998).

Sociologie, jakožto věda o společnosti, definuje funkce rodiny jako dílčí úkoly. Tyto úkoly jsou určeny tak, aby mohla rodina plnit své povinnosti vůči jejím příslušníkům s ohledem na vztah ke společnosti. Život rodiny je úzce spjat se společenským děním, a proto nelze tyto dva elementy přes jejich značnou závislost oddělovat. Funkce rodiny na sebe navazují, doplňují se a v určitých oblastech se ještě více konkretizují.

Stejně jako typy rodin, můžeme členit i druhy rodinného prostředí. Jistě existuje mnohé rozdělení rodinného prostředí s ohledem na přístup autorů a konkrétní zaměření jejich publikací. Vždy se však u rodinného prostředí hledí na zvolení výchovných postupů, jež vedou ke vhodným výchovným výstupům. Rodinné prostředí úzce souvisí s výchovnými styly, které používají rodiče – hlavní vychovatelé. Jedno z možných rozdělení je ovlivněno právě výchovnými styly. Jedná se o prostředí autoritativní, prostředí liberální, prostředí demokratické (Bláha, 1993).

Autoritativní prostředí splňuje podmínku vydobývání si autority na základě vnější motivace – zejména tresty. Hlavním záměrem je, aby dítě plnilo příkazy a zákazy, o nichž nelze vést diskusi. Jedná se tak o tlak vyvolaný proti dítěti, kde neexistuje respektování individuality dítěte (tedy respektování jeho zájmů a potřeb). Autoritativní prostředí jde proti myšlence kooperace a kompromisu. Rodiče, kteří patří do skupiny, jež vytváří tento druh rodinného prostředí společně s uplatňováním příslušných výchovných stylů, však často nepatří k rodinám fungujícím. Vyplývá z toho skutečnost o pojmání autority – formální, získaná, funkční a zdánlivá. Veškeré druhy autority související s tímto prostředím však nemívají pozitivní vliv na budoucnost dítěte. Ve své podstatě hovoříme o zastrasování – zejména kvůli způsobu vyvolání autority. Tím, že mu rodině není poskytována možnost volby, je dítěti předurčena jakási neschopnost se svobodně racionálně a jinak rozhodnout (Bláha, 1993).

Liberální prostředí se vyznačuje svou otevřeností. Otevřenost, možnost volby a vlastní rozhodování dítěte může mít neblahé dopady na pozici dítěte ve společnosti. To vše souvisí s respektováním určitého řádu, který koriguje naše chování a jednání. Vliv řádu nezahrnuje pouze nutnost dodržování a jednání dle stanovených zásad, ale podílí se i na budování pocitu bezpečí a jistoty, což je nutné pro psychický vývoj dítěte. Pokud není dítě vedeno k dodržování jasných pravidel a zásad a tvoří si je sám dle svého úsudku (což mu je umožněno rodičovskými přístupy a styly výchovy), je pravděpodobné, že smysl toho řádu nebude zcela správně uchopen. Ve výsledku se setkáme s případy, v nichž se dítě ocitá v nejistotě, a tedy inklinuje k vrstevnickým skupinám, jež navenek působí systematicky a řízeně (ve skutečnosti se může jednat o problémové skupiny, jež se chovají protiprávně), (Bláha, 1993).

Z výše uvedených dvou typů rodinných prostředí vyplývá, že musí existovat střed mezi dvěma krajními vlivy. **Demokratické prostředí** se proto jeví jako ideální forma rodinného prostředí, s výchovnými styly a záměrem. Rodiny uplatňující a dodržující zásady demokratického prostředí vychovávají dítě dle základních výchovných požadavků: podporují dítě v jeho zájmové činnosti, dokonale znají jeho charakter, mezi členy rodiny probíhá otevřená a bohatá komunikace (užívaná jako prevence před konfliktními a jinak zátěžovými situacemi), poskytují dítěti oporu a pochopení. Rodiče se dítěti snaží svá rozhodnutí přiměřeným způsobem k věku vysvětlit. Dítě je v rodině bráno jako partner. Vztah mezi rodiči a dětmi je vybudován na základě spolupráce (Bláha, 1993).

Rodinná prostředí mohou být svými znaky na pomezí uvedených prostředí. To znamená, že je nelze jednoznačně určit k jednomu ze tří uvedených typů. I proto existuje celá řada jinak nazvaných typů rodinných prostředí, která se snaží konkrétněji specifikovat své záměry a výchovné styly. Často se pak setkáváme s kombinací pojmenování, například autoritativní prostředí s ohledem na zájmy dítěte.

2.4 Komunikace v rodině

Tato kapitola se věnuje komunikaci nejen proto, že je komunikace proces, který nás provází celým životem ale i proto, že stejně tak jako ovládání smysluplnosti této činnosti, se můžeme dopouštět chyb, které vedou k nedorozumění mezi námi a okolním světem, bráno k lidem kolem nás. Proto je potřeba na sobě pracovat, ve smyslu rozvíjet své komunikační dovednosti tak, aby nedocházelo k problémům na základě tzv. nezvládnuté komunikace. V takovém případě je vyloučeno řešit situaci nekomunikací. Ta by pouze vedla v prohlubování nastalých nesrovnalostí.

Komunikace má velký vliv na život v rodině. Je však nutné si uvědomit, že stejně jako jejím prostřednictvím mohou rodiče docílit k vyřešení nastalých problémů, mohou se však také dopouštět výrazných chyb. Jistě záleží na povahových vlastnostech všech členů rodiny, poté tedy na zděděných dispozicích potomků v rodině. Prostřednictvím rozvinuté komunikace v rodině můžeme docílit snazšímu průchodu řešených záležitostí. Nejčastěji toho lze využít při řešení problematických záležitostí, kdy dítě má nějaký problém – vlastní neúspěch, strach, obavy z nastalých změn (ať už situačních nebo vývojových).

Zejména funkce rodiny zaměřená na odpočinek a regeneraci duševních sil souvisí s uplatněním komunikační dovednosti. Přestože uspokojení a regeneraci sil děti mnohdy nachází v jiných prostředí (ve smyslu vrstevnických skupin), souvisí to s bezprostřední důvěrou mezi členy rodiny. Dítě se zejména v určitých vývojových stupních potřebuje svěřovat a sdílet své záležitosti s někým, komu naprosto důvěřuje. Pokud se navíc jedná o dítě, které nesnadno navazuje vztahy s vrstevníky či se celkově nejistě pohybuje ve společnosti, je právě rodina, kam bude směřovat své dotazy, myšlenky a názory. Proto je nutné, aby všichni členové rodiny byli na tyto situace neplánovaně připravení, s ohledem na rozvoj jejich komunikačních dovedností. Přestože se názorově (což je velmi patrné zejména mezi odlišnými generacemi) budou členové rozcházet, komunikace umožní do dané problematiky nahlédnout. Rodinní příslušníci se tak

mohou postavit do role poradců, nikoli striktních vedoucích (s převahou direktivních postojů). Dítě pak získá větší jistotu, že se může na rodinu obrátit i tehdy, kdy už dopředu předpokládá, jak by se v dané situaci zachoval například jeden z rodičů (Špaňhelová, 2007).

Stejně tak i rodiče by měli mít na paměti, že ne vždy je nutné, aby děti o nějakých rodinných záležitostech (s ohledem na přiměřenost věku a konkrétní řešenou záležitost) „raději“ nevěděly. Schopnost komunikace rodičů s dětmi velmi záleží na zkušenosti rodičů. Tzn., že pokud jeden z rodičů vyrůstal v rodině, kde nebylo zvyklé o věcech „otevřeně“ mluvit, bude pro ně snazší tento způsob uplatňovat i ve své vlastní rodině. Pokud však jeden z partnerů (matka nebo otec) není zvyklý výrazně věci probírat a řešit, je možné, že ho druhý partner ovlivní a pozitivně povede k jeho rozvoji komunikačních dovedností. v takovém případě je to o tréninku, který buďto jeden z partnerů dobrovolně a často nepřímou podstoupí. Potom je velká pravděpodobnost, že se to kladně projeví ve funkčnosti rodiny (konkrétně při řešení důležitých záležitostí, rozhodnutí).

Na komunikaci v rodině je potřeba pracovat intenzivně. Pokud dítě bude cítit, že je prostor pro vyjádření jeho myšlenek, názorů, pro svěřením se se svým trápením, je pravděpodobné okamžité (nebo alespoň urychlenější) vyjasnění možných dalších nesrovnalostí a nedorozumění. Všichni členové rodiny by měli dávat najevo otevřenost vůči ostatním členům a motivovat a vyzývat je tak ke společnému sdělování si informací (Špaňhelová, 2007).

Dobře rozvinutá komunikační složka je pak patřičně využívána ve chvíli, kdy dítě nastoupí do nějaké ze státních institucí (MŠ, ZŠ). Pokud jsou rodiče schopni komunikovat mezi sebou a jejich dětmi, očekává se, že jim nebude dělat problémy ani komunikace s učiteli, popřípadě vychovateli. i to tvoří další opatření před možnými komunikačními „uzly“ a nedorozuměními.

Berme tedy komunikaci jako proces, na němž můžeme (popř. měli bychom) stále pracovat a zdokonalovat se tak, aby nedocházelo k jeho špatnému (popř. žádnému) uchopení (Špaňhelová, 2007).

2.5 Poruchy rodiny

Podle Dunovského (1986) vznikají poruchy rodiny v důsledku porušování funkcí rodiny nebo jejich dílčích souvislostí. v praxi se jedná o nedokonalé (popřípadě nevyskytující se) zajištění, nedodržování základních funkcí rodiny.

Nejvíce pravděpodobné pro vznik poruch rodin je selhání rodiny v oblasti biologicko-reprodukční. v takovém případě se jedná o úmyslné × neúmyslné, ovlivnitelné × neovlivnitelné porušování či neplnění povinností týkající se početí a narození dítěte (manželé, kteří neplánovali rodinu – neplánované rodičovství; manželé, kteří nemohou mít vlastní dítě – bezdětnost). Porucha v poskytování socializační funkce může vzniknout v důsledku několika možných příčin. Neblahé zkušenosti rodičů z dětství. v mnoha případech se setkáváme s touto poruchou u rodičů, kteří nepoznali vlastní rodiče nebo nezažili dostatečnou péči ze strany jejich rodičů (děti z dětských domovů). Neschopnost naplnění funkcí rodiny též může pramenit z neschopnosti se o dítě postarat – nevyzrálost rodičů, nepřijetí narozeného postiženého dítěte, rozvodovost, kriminalita rodičů. Poruchy vyplývající z neposkytování ekonomické funkce v rodině se pojí s možnou nezaměstnaností. v takovém případě záleží na tom, jestli je nezaměstnanost důsledkem nemožnosti nebo nechtěním rodičů pracovat. Pokud se jedná o chybějící vůli ze strany rodičů, nastává tak vznik dalších komplikací v plnění funkcí rodiny – selhání ve výchovné a socializační funkci (Dunovský, 1986).

Ke vzniku poruchy rodiny mnohdy zapříčiní nebo přispěje sled událostí, které jsou nepředvídatelné nebo v neovlivnitelné. Zmíněný fakt se pojí s možným úmrtím v rodině (smrt rodičů), ale také s nejrůznějšími druhy onemocnění. Příčiny disfunkce rodiny jsou zřetelné ve finanční situaci rodiny, emocionální nevyváženosti i socializační funkci (Dunovský, 1986).

Jestliže děti nemají možnost přejímat společensky žádoucí vzorce chování na základě rodičovské nezodpovědnosti nebo vědomého znemožňování tyto vzorce poskytnout, dostává se dítě do náročné situace. Tímto způsobem působící nežádoucí vliv na dítě, ohrožuje jeho začlenění do společnosti i budování rodiny v budoucnosti. Zejména pak co se týče budování vlastního podnětného rodinného prostředí. Samozřejmě existuje řada případů, kdy se paradoxně děti z nepodnětného prostředí (nefungující rodiny), pocházející z problémových rodin, postaví k roli rodičů a partnerství pozitivním a tedy „správným“ způsobem z hlediska formy založené na společenských a legislativních normách – tedy jsou schopné založit přirozeně fungující rodinu (Dunovský, 1986).

3 Škola a rodina

Škola a rodina jsou rozdílné instituce. Každá z nich disponuje rozdílnými normami, funkcemi a dodržuje dané zásady. Odpovědnost vůči výchově a vzdělávání dítěte je rozdělena mezi školu i rodinu dle stanovených funkcí institucí. Odpovědnost na každé straně vyplývá z přirozeného přijímání sociálních rolí. Vliv na toto přijetí je dáno zpravidla postoji učitele a rodiče. Během nástupu dítěte do školy dochází v rodině ke spoustě změnám, které vyžadují obezřetnost a opatrnost při jejich akceptování. Nemělo by docházet k celkovému narušení dané struktury, ale k vytvoření takových podmínek, jež dítě povedou k přirozenému splynutí s událostmi stávajícími (Kolláriková, Pupala, 2001).

Obě instituce však spojuje kromě jiného, potřeba poskytnou dítěti vzdělávání a výchovu s ohledem na rozvoj jeho osobnosti, bezpečí a v neposlední řadě vedení dítěte k samostatnosti. Je potřeba zohlednit veškeré faktory, které ovlivňují propojenost mezi oběma institucemi. Záleží na tom, jak jsou aktéři, podílející se na spolupráci školy a rodiny, nastaveni. Myšleno ve smyslu jejich iniciativy v procesu komunikace a spolupráce. Učitel jakožto představitel instituce školy a rodiče jakožto zákonní zástupci dítěte bývají různí, i proto se mohou jejich přístupy lišit.

Vhodná spolupráce mezi školou a rodinou usnadňuje učitelům a rodičům lépe (včas) se vzájemně informovat a celkově komunikovat. Pozitivní vliv v zainteresování rodičů do dění ve škole spočívá především v otevřenosti školy – dostatečné poskytování příležitostí. Nesmí však chybět ani zájem rodičů.

Škola by měla být vnímána jako místo, kde dítě tráví velkou část svého života a proto by nemělo docházet k její izolaci od života v rodině. Možností, jak propojit dění obou stran je mnoho. Přesto je shledáváno ještě mnoho překážek, které znemožňují jejich ideální realizaci. Škola by neměla existovat a fungovat jako pomyslná linka v životě dítěte, bez toho aniž by docházelo ke střetnutí a propojení s rodinou. Škola je místo, kde by měly být dveře neustále pootevřené – pro rodiče a širokou veřejnost. Díky této otevřenosti lze lépe chápat souvislosti spojené s její strukturou a záměrem. Škola může čerpat z nápadů přicházejících z venku (z veřejnosti), i to přispívá k zvýšení povědomí jejího okolí. Škola by měla být proto vnímána jako přirozená součást života dítěte, nikoli jako jeho doplněk (Kolláriková, Pupala, 2001).

3.1 Vztah školy a rodiny, vztah mezi učitelem a rodičem

Podle Wynesse (1996) je možné rozdělit tři modely, které mapují změny vztahu rodiny a školy v posledních desetiletích:

1. Model

V dnešní době lze chápat pozici školy v souvislosti s jejím výchovným působením na dítě jako objekt, na nějž byly přesunuty socializační síly a pravomoci z rodičů. Dříve škola sloužila jako nástroj, jež potvrzoval hodnoty předávané v rodině. Dnes je škola definována (sama sebou) jako legitimní morální hodnotící forma, jež zasahuje do života dítěte.

2. Model

Tento model se zabývá převážně přirozeností rodičovské autority. Dnes je postavení rodičů ovlivněno imagem, jež usiluje po „dokonalých rodičích“. Jde o to, že dochází k řízení rodičů zprostředkovateli výchovy a vzdělávání, kteří se nejprve snaží rodiče zbavit svých přirozených kompetencí a schopnosti vychovávat, i přestože je po nich ve finální fázi opět požadují. Následuje tedy zmatek a jednoznačně chaos v uspořádání rodičovských priorit.

3. Model

Třetí model zdůrazňuje, že rodiče by si měli být vědomí odpovědnosti ostatních institucí a organizací, které jejich děti podporují. Jejich podílení se na odpovědnosti. Mělo by se jednat o souhru mezi nimi a vzájemné tolerování (Wyness, In Kolláriková, Pupala, 2001)

Vzájemná interakce školy a rodiny (v konkrétním vymezení dvou základních subjektů učitel a rodič) je hybným momentem v jejich následující spolupráci. v souvislosti s onou interakcí bezpochyby souvisí sociokulturní úroveň rodiny a celkové fungování rodiny. S ohledem na všeobecný vývoj společnosti a kladení důrazu na jednotlivé záležitosti se mění pohled na působení školy. Jedná se především o rodiče, kteří svým přístupem mohou zpochybňovat práci pedagogů, čímž se dostávají do pozice těch nespolupracujících. Otázkou však je, co považujeme za spolupráci. Spolupráce ve smyslu společného postupování k cíli nebo spolupráce, na jejímž začátku není jasně dán cíl nebo další nutné informace k jeho dosahování. Z pohledu rodičů se původním záměrem spolupráce s učitelem může stát jednoduše potřeba, nutnost. Až posléze mohou oba subjekty nalézt společný záměr a tedy i východisko dané situace. Pak může

docházet z nějakého určitého důvodu (nejčastěji z důvodu nevědomosti na jedné z dotyčných stran působení) k nevhodné spolupráci. Jde vlastně o pojetí dnešních společenských tendencí při spolupráci školy s rodinou. Změna se tak týká zejména oblasti, která se zabývá uplatněním rodičů ve škole (Kolláriková, Pupala, 2001).

3.1.1 Budování vztahu mezi rodičem a učitelem

Dle výzkumu (Rabušicová a Pol), jenž se týkal právě vztahů školy a rodiny (1996), můžeme hlouběji nahlédnout do stále se vyskytujících bariér v komunikaci mezi školou a rodinou. Výrazným motivem budování partnerského vztahu mezi učitelem a rodičem je komunikace. Komunikace patří mezi výrazné prvky při dosahování pozitivních výsledků při budování společného vztahu – vztahu mezi učitelem a rodičem. Je nutné si uvědomit, že existují reálné, výrazné komunikační bariéry. Ze strany učitelů se setkáme s několika obdobnými tvrzeními, které nám přibližují skutečnosti vycházející z praxe, které jsou spojené s komunikací probíhající mezi nimi a rodiči. Jedním z problémů se stává absence ideální (ve smyslu efektivní) formy komunikace. Důsledkem toho učitelé nemají dostatečné množství informací o rodině, čímž jsou učitelé vystavováni často k položení improvizovaných otázek, které se ne vždy uplatní dle předem stanoveného záměru. Pravděpodobně tak mohou přemýšlet i rodiče. Jejich informace o učitelích nemusí být dostatečné pro to, aby byli sami schopní odhalit jejich důvody rozhodnutí. Setkáme se však i s případem týkajícího se vlastního postavení rodičů ke vzdělávání. Pokud odsud pramení jakési pochyby (pochybnosti o významu vzdělání), stává se tak velmi obtížným navodit mezi učiteli a rodiči ideální vztah založený na vzájemné komunikaci a spolupráci. Pokud se podíváme na probíranou tematiku z hlediska rozhovoru vedeným mezi učitelem a rodičem (žáka na I. stupni ZŠ), jedná se jak o výsledky žáka, tedy prospěch, tak i o samotnou výchovnou složku. Na prvním stupni základní školy se výchovná složka zabývá převážně tím, jak se žákem pracovat v hodinách, konkrétními postupy při vyučování s ohledem na vývojové zvláštnosti dítěte.

Neustálý kontakt žáka, především s jedním učitelem, je nosným momentem intenzivního působení učitele na žáka. Nezřídka se stane učitel na prvním stupni učitelem všech předmětů jedné třídy. Skutečnost týkající se relativně snadného učiva na prvním stupni též umožňuje vhléd rodičům do dané problematiky. Motivace ze strany učitelů, kdy se snaží s rodiči o učivu mluvit, radit jim, jak na to, se pak nestává neuskutečnitelnou. Dostáváme se tak ke střetu zájmu, kdy se jak učitel a tak rodič

mohou společně pustit do odhalování zájmů dítěte a jeho další společné podpoře. Nepřímé posuzování rodičovského vztahu ke škole s pohledu učitelů je zprostředkováváno samotným žákem. Mezi pozorovatelné skutečnosti patří vlastní chování žáka ve třídě, škole obecně, dále si pak učitelé mohou spojit úroveň připravenosti žáka na vyučování se zájmem rodičů o školu. Ve spojení se zájmem o školu se ze strany učitelů dostává do hodnocení oblékání žáka do školy, popřípadě viditelné projevy náklonnosti žáka k určitým aktivitám. To se dále pojí s žákovou náklonností k vykonávání určité činnosti – malování, zpívání, sport a další – tedy zájmy dítěte. Všechny výše uvedené subjekty umocňují a napovídají učitelům, jak velký zájem mají rodiče žáka o školu. Žáci však též zprostředkovávají jisté informace doma před rodiči, tentokrát se však týkají učitelů, tedy v závěru dochází k posuzování školy a učitelů ze strany rodičů. Informace, jež žáci mohou rodičům poskytnout, se většinou věnují tomu, jak učitel vyřešil konkrétní konflikt (týkající se například výchovných problémů). Žáci však o učitelích doma často mluví, jasnou představu o učiteli a jeho pedagogickém působení si tak rodiče vytváří a posuzují na základě toho, jak o nich žáci doma mluví.

Existuje několik klíčových prvků, jež implicitně ovlivňují vztah mezi učitelem a rodiči. Jde především o komunikaci, která se nám z výsledků výzkumu provedeným Rabušicovou a Polem (1996), nemusí zdát stále ještě dokonalá. To nás vede k zamyšlení, zdali spolupráce mezi školou a rodinou je podmíněna zejména komunikací. Důležitým prvkem je tedy odpovědnost, kterou si mezi sebou rozdělí jak učitelé, tak i rodiče. Společně pak mohou zpracovat na definování zájmů dítěte a další vzájemné spolupráci (Kolláriková, Pupala, 2001).

3.1.2 Odpovědnost rodiče a učitele

Rozdělení odpovědnosti mezi rodiče a učitele bývá častým tématem studií mnoha autorů, například Kolláriková a kol. (2001), Walterová a kol. (2010). Je důležité se zamyslet nad všemi faktory, jež mohou tato rozdělení ovlivnit. Stejně tak jako vlastní působení výchovy a vzdělávání má dílčí vlivy na vývoj dítěte, tak i samotnou odpovědnost je nutné rozdělit do několika následujících podob. Podaří se nám pak lépe nahlédnout do problematiky, jež se zabývá samotným rozdělováním odpovědnosti, konkrétně v rozdělení odpovědnosti na školu (tedy učitele). Pro pochopení uvedu, jak rozdělují působení školy a rodičů na dítě Kellerhals a Montandonová (1991), hovoří o třech posláních školy. Instrumentální poslání zobecňuje tzv. technické poslání. Jeho

hlavní náplní je předání základních dovedností dítěti, ve smyslu číst, psát a počítat. Dále pak se jedná o předání konkrétních poznatků v určitém oboru (kultura, všeobecný přehled). v dnešní době je beze sporu dávána do popředí dovednost komunikační. Úkolem učitelů se pak stává dopřát dětem dostatečné množství prostoru na vyjádření se k určité problematice, pracovat na rozvíjení komunikačních dovedností a umění je aplikovat v běžném životě. Zde se pak sráží dvě tendence. Jednak děti naučit chtít o věcech hovořit a vyvolat v nich aktivitu a chuť hovořit. Na druhé straně však stojí tendence, která by měla umět komunikační aktivitu dítěte korigovat. Jedná se o to, aby se v přehnané míře umožňování dětem komunikovat nezapomnělo na morální a etická pravidla. Druhé poslání se týká právě morální výchovy. Škola by měla dokázat dětem vysvětlit základy společenské, politické a ekonomické. Uvést děti do problematiky těchto oborů. Navazujeme pak na morální působení, jež se mnohdy může stát citlivým tématem. Zejména tady totiž může docházet ke střetům s vlivem rodiny. Ve třetím poslání jde zpravidla o praktickou socializaci. i tady pak dochází k nevědomosti na straně rodiny i školy, co ještě přísluší k jejich kompetencím a co naopak už zůstává na straně druhé. Jde však o předávání praktických dovedností spojenými s návyky a obratností v praktickém světě (Montandová, In Kolláriková, Pupala, 2001).

Odpovědnost školy spočívá zejména ve vzdělávací oblasti, zatímco u rodičů je největší část odpovědnosti přisuzována výchově dítěte. Oblast výchovy se přirozeně stává doménou rodičů. Tento způsob dělby odpovědnosti vyplývá z pohledu veřejnosti, i přestože se tyto oblasti neustále prolínají ve škole i v rodině.

Dle Občanského zákoníku je rodičovská odpovědnost stanovena následovně:

„Rodičovská odpovědnost zahrnuje povinnosti a práva rodičů, která spočívají v péči o dítě, zahrnující zejména péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, v ochraně dítěte, v udržování osobního styku s dítětem, v zajišťování jeho výchovy a vzdělání, v určení místa jeho bydliště, v jeho zastupování a spravování jeho jmění; vzniká narozením dítěte a zaniká, jakmile dítě nabude plné svéprávnosti. Trvání a rozsah rodičovské odpovědnosti může změnit jen soud.“

(89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník)

Dle výzkumu veřejného mínění dle Walterové a kol. (2010) je odpovědnost školy a rodiny v oblasti výchovy a vzdělávání rozdělena následovně: devítistupňová škála určovala 1 jako monopolní roli rodiny a 9 jako monopolní roli školy. v oblasti vzdělávání je škola chápána jako výraznější oblast, kam by tedy měla být i přiřkládána větší zodpovědnost. Na druhou stranu ani rodina není od této povinnosti (odpovědnosti) nějak zbavena, spíše naopak (na škále dosahovaly odpovědi 6 bodů). Na druhé straně výchova byla značně přidělena včetně své odpovědnosti rodině, neboť variabilita odpovědi byla v menší míře a odpovědi tak v celkovém zpracování dosahovaly něco málo přes 3 body (tzn. rodina je v oblasti výchovy viděna jako dominantní).

3.1.3 Přijímání rolí

Přijímání rolí je pro člověka přirozené. Během života každého jedince dochází k přijímání různých sociálních (společenských) rolí. Sociální role jsou člověku buď předloženy přirozeně (role muže, role ženy), nebo jejich přijímání vyvolává člověk sám svojí aktivitou a rozhodnutím (role matky, role manažera). I proto je této podkapitole věnována pozornost v souvislosti s výrazným mezníkem v životě, jež se týká vstupu dítěte do školy (role školáka, žáka, spolužáka). Jeho role najednou dostávají nový ráz. Pro dítě se mění i skutečnost, že přebírá více zodpovědnosti, kterou je později schopen verbálně doprovázet (doplnit komentářem). Osvojuje si tak dílčí dovednosti, jež mu škola umožňuje. Ke snazšímu vstupu do školy jistě dopomáhá i připravenost dítěte probíhající, jak doma, tak zejména v mateřské škole. Dítě pak může být motivováno ke vstupu do školy prostřednictvím komentářů dospělých (například komentář paní učitelky ve škole: Až budete velcí školáci, budete si muset po sobě uklízet věci sami.; komentář rodičů: Ve škole si budeš muset boty obouvat sám, tam už budeš velký prvňák a nebudeš moci zdržovat celou třídu.).

Nesmíme zapomenout, že nejen pro děti, které vstupují do nového školního prostředí, se jejich role mění a přibývají. Jsou to také rodiče, jimž se mění role a musí se vypořádat s nově vzniklou situací a zodpovědně k ní přistupovat. Vše souvisí s jejich povinnostmi spjatými s tím, že mají v rodině školáka. Stávají se tak rodiče žáka se všemi školními povinnostmi, jež jsou se školou spojeny. Pokud se jedná o zcela novou situaci, tedy pokud jde o vstup do školy prvorozeného dítěte nebo jejich jediného dítěte, musejí se se vzniklou situací vypořádat v plném nasazení a „za pochodu“.

Učitel se stává významnou osobou nejen pro dítě – žáka, ale i pro rodiče. Může se totiž stát osobou, jež celou situaci pomáhá rodičům zvládnout. Rodiče se tak musí sami vypořádat s přijetím jejich nově vzniklým povinností a umět reagovat na školní působení na dítě. Rodič se musí postarat a mít na dítě vliv zejména při adaptaci dítěte na školu, respektovat školní požadavky (Kolláriková, Pupala, 2001).

3.1.4 Školou determinované role rodičů jakožto motiv vzniku jejich postojů

Podle Šed'ové (In Rabušicová a kol, 2004) lze role rodičů vůči škole rozdělit do čtyř skupin. Uvádí, že se rodiče mohou ocitát v roli klientské, partnerské, občanské nebo v roli problému (rodič jako problém). Veškerá rolová pojmenování jsou formulována na základě vymezení rolí ve škole s ohledem na způsob chování (vázaný na určitý sociální status). Šed'ová zohledňuje též jistý ohled na sociální interakci.

3.1.4.1 Klientská role rodičů

Rodiče jako klienti neboli zákazníci mohou požadovat své služby (od školy, učitele) dvojím způsobem (dva různé modely). Za prvé se rodiče shodují s tím, že učitelé jsou odborníky, kteří jsou si vědomi toho, jaké služby a požadavky mají vůči rodičům a dětem poskytovat. Druhý model upřednostňuje v odbornosti samotné rodiče. Rodiče jako odborníci ví nejlépe, jak na výchovu vlastního dítěte. Navíc dochází k uvědomění si rodičovských požadavků vůči škole (služby a přístupy školy) a požadují je. Pokud neopomeneme ani postoj školy vůči rodičům, zjistíme vliv několika dalších aspektů nejen v souvislosti s uvedenou rodičovskou rolí. Škola a její postoje jsou dány několika následujícími podmínkami: rodiče jako nejdůležitější osoby v životě dětí, ochota podrobit se kritice, reagovat a plnit požadavky rodičů (pokud jsou požadavky v souladu s legislativou školy), schopnost obhájit práci učitelů. i rodičům je poskytnuto, jak mohou jejich účastí ovlivňovat dění ve škole. Rodiče si vybírají mezi zapojením se do řízení či vedení školy, včetně přímého ovlivňování školy; vyjadřovat se prostřednictvím konkrétních sdružení fungujících při škole nebo na podporu školy, ale mohou také plně důvěřovat vedení školy a nechat tak svá rozhodnutí na odbornících bez výraznějšího aktivního podílení se na věci. Rodiče s pocitem neustálého nenaplnění požadavků kladených vůči škole nachází řešení pouze v přeložení dítěte na jinou školu.

Svoboda rozhodování, na jakou školu rodiče své děti zapíší (přihlásí), funguje, dá se říci jako závod mezi školami navzájem. Jde o jakési soupeření mezi školami, kdo utrží více žáků. Školy totiž své nabídky a především svá kurikula, nabídky a služby upravují tak,

aby si získaly co nejvíce zájemců (klientů – rodičů). Školy (jakožto instituce poskytující vyžadované služby) mají za úkol poskytnout svým klientům (rodičům) zejména informace týkající se jejich dítěte (prospěch, chování). Jde však také o to, aby učitelé byli připraveni poskytovat rodičům informace na podporu jejich zvýšeného povědomí o výchově a vzdělávání obecně. Neboť jen pak má například domácí příprava rodiče s dětmi smysl a na výsledky rodičovského působení lze ze strany pedagogů lépe navazovat a dál působit.

3.1.4.2 Partnerská role rodičů

Partnerství neboli společenství lze ve vztahu mezi školou a rodiči brát jako hledání společné cesty za dosahováním cílů. Obsah těchto cílů se na obou stranách neliší, ale je ovlivňován funkcí a normami institucemi, do nichž patří (škola a rodina). v dnešní době se čím dál intenzivněji setkáváme s kladením důrazu na budování partnerství. Méně často se pak setkáváme (rozhodně v souvislosti se situací v České republice) s výrazným zlepšením tohoto vztahu ve smyslu projevení se na celkovém přístupu rodičů ke škole a jejím povinnostem týkající nejen žáka, ale i rodičů. Škola v partnerství s rodiči vidí zejména spojenectví. Epsteinová prostřednictvím své typologie nabízí šest kategorií, jež shrnují možná zapojení rodičů nejen do výchovy dětí, ale i vztahů se školou (Parents, in Rabušicová a kol., 2004, str. 35):

a) Rodina jakožto podporovatel dítěte v jeho přípravě do školy

Zde se jedná zejména o uspořádání takového prostředí, aby bylo v souladu se všemi požadavky, jež jsou na rodinu kladeny. Vytvoření podnětného a bezpečného prostředí pro dítě.

b) Fungující komunikace mezi školou a rodinou

V této kategorii je zahrnuta povinnost školy informovat rodiče o prospěchu, vývoji dítěte ve škole a vytvoření podmínek pro oboustrannou komunikaci.

c) Účast rodiny v životě školy

Rodiče a další členové rodiny mají možnost se zúčastnit školních aktivit (výletů, společenských nebo sportovních setkání, atd.). Jejich zapojení však může přesáhnout roli pozorovatele (návštěvy). Zapojení rodičů sahá i do rolí organizačních a jiných aktivní rolí, jež přispívají a podporují školu.

d) Rodina jako pomoc dětí při jejich domácí přípravě

Aby se i členové rodiny cítili kompetentní v této oblasti, lze je podpořit prostřednictvím snah školy (učitelů). v první řadě jsou to konzultace, o jejichž způsobu fungování by měli rodiče bez výjimky znát a být s ním dokonale seznámeni. Nemělo by docházet k frustraci rodičů, ale naopak k jejich motivování dotazovat se a snažit se jim umožnit lepší porozumění. Škola se může postarat o posílení oblasti vzdělání rodičů prostřednictvím nabízených kurzů, přednášek nebo seminářů. Tyto semináře ne vždy musí být organizovány školou. v e své podstatě jde o to, poskytnout rodičům informace o tom, kde mohou cestu k informacím nalézt (odvolat je na jiné typy informačních zdrojů, například veřejné knihovny).

e) Účast rodičů ve sdruženích a radách

Tato kategorie nastiňuje rodičům možnosti zasahovat do řízení a vedení školy. Jedná se o podporu školu svým aktivním zapojením v různých sdruženích a radách.

f) Partnerství mezi rodinou, školou a dalšími firmami nebo organizacemi

Zhotovení sítě kontaktů mezi jednotlivými institucemi a organizacemi umožní pohotovější interakci a otevřenost školy.

Partnerství mezi školou a rodinou se dále dělí dle rolí, kterými disponuje rodina a zástupci škol – tedy učitelé (viz podkapitola Přímý kontakt a partnerství učitele s rodičem).

3.1.4.3 Občanská role rodičů

Vztah mezi školou a rodinou s ohledem na občanskou roli rodičů lze vidět jako vztah mezi občany a státní institucí. Rodiče jakožto občané mají svá práva a povinnosti, kterými disponují a uplatňují je vůči škole. *„Uplatňování práv rodiči je podmíněno jejich aktivitou. Proto se obrací pozornost nejen k legislativním podmínkám, které to mohou umožnit, ale zejména ke stavu občanské společnosti v jednotlivých zemích. Občané mohou v jejím rámci participovat přinejmenším ve dvou základních rovinách: jednak se mohou účastnit veřejné politiky, jednak mohou spolupracovat na rozvoji lokálních komunit a angažovat se v dobrovolných aktivitách. Zdá se, že zájem občanů o politiku, a to i na lokální úrovni, v západní Evropě, ale i u nás (vyjádřeno např. účastí na volbách nebo členstvím v politických stranách) klesá“* (Rabušicová a kol., 2004, s. 37). Rodiče jako občané v sobě nesou jakýsi potenciál změny. Je však otázkou, jakým

směrem se rodiče vydají. Tento potenciál lze uplatnit jak s pozitivními důsledky na partnerství, tak při jeho budování je možno narazit na možná rizika. Vše vychází z vlastní iniciativy rodičů. Pokud rodičovský zájem neodpovídá zájmům školy, nelze počítat s valným pokrokem v jejich spolupráci.

3.1.4.4 Rodiče jako problém

Do této kategorie se řadí rodiče „špatní“, „snaživý“ a „nezávislí“. Mezi „špatné“ rodiče se řadí takoví rodiče, kteří kromě neprojevení zájmu o dítě, jeho výchovu a vzdělávání, navíc nepřizpůsobují dítěti takové prostředí, které by jej vedlo ke vzdělávání vůbec. Nepodnětné prostředí je zásluhou rodičovské neangažovanosti při přípravě do školy (psaní domácích úkolů, vysvětlení zadání, atd.), neuznáním a odmítáním školního záměru v souvislosti se vzděláváním. Rodiče se staví do pozice negativního ovlivňování dětí a jejich postojů vůči škole (demotivování, ignorace názorů školy). v takovém případě se jedná o rodiče, kteří neplní své rodičovské povinnosti. Zpravidla se jedná o rodiče, jenž mají svůj vlastní problém (alkoholismus a jiné závislosti, kriminalita v rodině, agresivita) a ten se pak nepatřičně promítá do stěžejní oblasti rodinné povinnosti – tedy do výchovy dětí. Tzv. nálepkováním může být označen „špatným“ rodičem i takový rodič, jenž není schopen svým chováním přesvědčit okolí (učitele) o jeho skutečném zájmu o dítě.

„Snaživí“ rodiče mohou svým nasazením zapříčinit podezření, že se jejich usilovné snahy o získání informací mohou zdát být podezřením pokusů o získání výhod pro svoje dítě. Učitelé nemají dostatek času, který by mohli těmto rodičům poskytovat v míře, jakou si oni představují. Navíc učitele podporuje myšlenka o tom, že takoví rodiče pochybují a jejich odbornosti a profesionalitě (Rabušicová a kol., 2004).

3.2 Komunikace mezi školou a rodinou

Komunikace je proces, při němž dochází k přenosu informací. Informace se během procesu komunikace mezi dvěma a více lidmi přenáší, sdílí. Jedná se zčásti o sociální interakci. Lépe řečeno komunikace zaujímá v sociální interakci významný podíl, ovšem ve skutečnosti je sociální interakce mnohem širší. Literatura zabývající se problematikou komunikace mezi školou a rodinou uvádí, že se jedná o důležitý moment, při němž dochází k základnímu budování partnerství. Komunikace tvoří základ vztahu mezi školou a rodinou. Je nutné, aby existovala možnost podávat informace (mezi oběma stranami) kdykoli nastane potřeba, tzn. připravenost informace

poskytovat. v zastoupení vedení školy navíc hovoříme o formální stránce poskytování informací, kam řadíme především písemný způsob komunikace (Rabušicová a kol., 2004).

Podstatné je si uvědomit, jak je to s určováním forem komunikace ve škole. Škola jakožto instituce má stěžejní vliv při následné komunikaci s rodiči dětí. Určuje totiž formu komunikace a kontaktu s rodiči. U přímé komunikace shledáváme výhody s ohledem na výskyt časté reflexe a zpětné vazby, zatímco u komunikace nepřímé není mnohdy ani jednoduché seřadit si získané informace natolik zřetelně (pokud se bavíme o poskytování informací prostřednictvím jiné osoby), abychom došli k objektivnímu pohledu na věc, natož pak situaci reflektovat (nemožnost reflektovat převládá i u písemné komunikace). Důsledek nedokonalosti nepřímé komunikace může vést k nepochopení zainteresovaných stran (Rabušicová a kol., 2004).

Tato kapitola upozorňuje na rozdíl mezi přímým a nepřímým kontaktem školy s rodinou. Jak rodiče, tak i učitelé jsou různí a z toho tedy vyplívá, že každý z nich upřednostňuje jinou formu kontaktu. Pro některé rodiče je bezprostřední (osobní) kontakt s učitelem něčím nedůležitým, jiní si zase nedokáží představit získávat informace o jejich dítěti zprostředkovaně. U učitelů by však měla převládat potřeba s rodičem mluvit osobně, přestože ve svém osobním životě pak mohou upřednostňovat kontakt zprostředkovaně. Zprostředkovaná komunikace, jejímž prostředníkem se často stává samotné dítě, může být ne vždy uspokojivá. Důvodem toho se stává nedokonalost podání veškerých informací popřípadě zkreslení informací očima dítěte. Rodiče však získávají informace o škole a o učiteli i jinou formou nežli prostřednictvím žádostí, vzkazů nebo písemnou komunikací, tedy zápisem do žákovské knihy, úkolníčku, notýsku, školním časopisům, bulletinu, nástěnky, webových stránek školy. Informace se k nim dostávají také pozorováním jejich dítěte – způsob vyjadřování emocí, jejich znalosti, postupování při práci.

Mezi bezprostřední kontakt patří nejčastěji účast rodičů na rodičovských schůzkách nebo konzultačních hodinách vyučujícího učitele. Dnes jsou také častým druhem rodičovských schůzek využívány tria schůzky, kde se učitel setkává nejen s rodičem dítěte, ale také s dítětem samotným. Tento druh setkání je uplatňován zejména z důvodu větší angažovanosti dítěte při shrnování jeho dosažených výsledků nejen ve vzdělání, ale i shrnutí jeho úrovně spolupracovat s ostatními žáky a rekapitulace rozvoje jeho dílčích dovedností. Zpravidla se tato setkání stávají společným povídáním o dítěti a jeho

postavení ve škole, ve třídě. Uplatňováním trio schůzek, tedy setkání učitele s rodiči a jejich dítětem, je možné předcházet nežádoucím postojům všech těchto subjektů ke škole a slouží tak jako prostředek k navození další spolupráce. Pokud existuje nějaký problém viděný jak ze strany rodiče, dítěte nebo učitele, v situaci, v níž se všichni aktéři setkávají při společné diskusi, je nepravděpodobné, že se v jejich komunikaci na problém nenarazí a tím se nepokusí o jeho vyřešení (popř. vyjasnění, otevření této problematiky). Poté záleží zejména na rodičích a učitelích, zdali se jim daná situace podaří společnými silami vyřešit ve prospěch dítěte (Kolláriková, Pupala, 2001).

Besídky, nejrůznější slavnosti, prezentace školních projektů, sportování dětí s rodiči pořádané školou a další školní i mimoškolní akce se stávají bezprostřední komunikací. Při těchto příležitostech se učitelé setkávají s rodiči přímo a nastává tak ideální situace, jak se lépe poznat, komunikovat a následně spolupracovat.

Výše uvedené možnosti setkání se rodiny a školy nám však napovídá a vybízí k nahlédnutí na přehled skutečně možných rodičovských „návštěv“ školy, jejich přítomnost ve škole a bezprostřední kontakt se školou. Vše souvisí s otevřeností samotné školy. O tom se však více bude zabývat následující kapitola.

3.3 Otevřenost školy

V posledních letech můžeme zaznamenat viditelně se rozšiřující se nabídky a událostí spojených se školou, které se netýkají pouze rodičů školáků, ale také rodičů dětí předškolního věku. v dnešní době existuje řada programů a projektů na podporu spolupráce mezi školou a rodinou (například mezinárodní organizace European Parents Association). Čím dál častěji se však také setkáváme s literaturou (především zahraniční) a časopisy (Rodina a škola, Moderní vyučování), které mapují možnosti, upozorňují na inovace, prezentují aplikované programy a jejich výsledky spolupráce školy s rodinou. Existuje řada publikací, jež se věnují této problematice komplexně. Organizace na podporu otevřenosti školy pořádají množství programů a školení (pro učitele), jak lépe s rodiči spolupracovat a umožňovat jim tak lepší vhled do dění ve škole (tedy na místo, kde se jejich děti vzdělávají, získávají nové dovednosti a rozvíjejí kompetence).

Nezávislá organizace EDUin se zabývá problematikou vzdělávání. Jejím hlavním posláním je informovat širokou veřejnost o změnách a všem novém v oblasti

vzdělávání. Tato společnost je organizátorem nebo svou činností podporuje různé projekty (zaměřené na vzdělání pro každého).

Mezi jejich klíčové oblasti svého působení patří:

- „*systematická PR činnost v oblasti vzdělávání,*
- *usnadnění komunikace mezi médii a odbornou veřejností,*
- *rozproudění celospolečenské diskuse o otázkách efektivity a kvality vzdělávání,*
- *síťování odborníků a dalších zájemců o téma vzdělávání,*
- *popularizace závěrů výzkumů, studií a analýz,*
- *popularizace informací o tom, jak se učíme a vzděláváme“* (EDUin, Rodiče vítáni)

Z několika výše uvedených a diskutovaných hledisek je spolupráce mezi školou a rodinou nutností. Nesmíme však zapomenout na fakt, že škola jakožto instituce užívající kromě jiných norem také odlišné strategie (než rodina), stává se po vstupu dítěte do školy odlišným socializačním místem. Škola je tak pro děti prostředím bez rodičů, v němž se učí novým dovednostem a zároveň rozvíjí procesy vedoucí k samostatnosti dětí. Je tedy důležité využívat možnosti a uplatňovat druhy kontaktů školy s rodinou tak, abychom však nenarušily přirozenou funkci školy – stručně řečeno vzdělávat, připravovat děti na samostatný život a jejich uplatnění v budoucím životě (Kolláriková, Pupala, 2001).

Každá škola má vlastní učební dokument (ŠVP) vytvořen na základě rámcového vzdělávacího programu. Školní vzdělávací plán svým obsahem naznačuje strategie a profilaci konkrétní základní školy, včetně nabídky školních a mimoškolních akcí. Stejně jako se liší jednotlivé ŠVP ZŠ, liší se i jejich nabídka. Proto nelze zobecňovat veškeré možnosti, které základní školy rodinám a jejich dětem nabízí. Vývoj ve vzdělávání však zaznamenává výrazné proměny v tendencích dnešního školství. Vedení škol se maximálně snaží vyhovět nárokům tak, aby se mezi školou a rodinou vytvářelo partnerské pouto. V mnoha základních školách je tento bod upřednostňován na místa nejvyšší. Školy si tak ze strany rodičů získávají sympatie, a pokud tato spolupráce dopadá na „úrodnou půdu“, sklízí tím u veřejnosti blahé úspěchy. Je přirozené, že více angažovaní do dění ve škole se stanou rodiče dětí, které na školu dochází. Na druhou stranu nelze z celkového dojmu ze školy vyřadit širokou veřejnost, jež se mnohdy stává

významným podporovatelem školy (materiální vybavení, vedení zájmových kroužků – například ruční práce, dobrovolná činnost – například na školním pozemku atd.).

3.4 Partnerství učitele s rodičem

O přímém kontaktu jsem se již zmiňovala v podkapitole Komunikace mezi školou a rodinou. V podstatě se jedná o bezprostřední kontakt mezi aktéry dané situace, při níž dochází nejen k reflexi a vzájemnému působení a předávání informací.

Podle Trnkové (2004) partnerský vztah mezi lidmi nastává ve chvíli, kdy se obě strany vzájemně respektují, podporují a jsou schopné spolupracovat. Obě strany, (popřípadě instituce) musí být schopné ocenit práci a přínos druhé strany (instituce). Je nutné, aby docházelo k diskusi o vzájemné spolupráci, její zlepšení ve prospěch obou stran. Existují dva druhy partnerství – výchovné a sociální partnerství. Výchovné partnerství zahrnuje péče o dítě, působení výchovné a vzdělávací. Na druhé straně partnerství sociální podporuje školu ve svém rozvoji, jakožto podpora instituce poskytující kvalitního vzdělávání a dalších služeb.

Rovnocenný vztah mezi učiteli a rodiči je vyložen odpovědností, která přísluší jak učitelům, tak i rodičům. Rodiče by měli akceptovat učitele a důvěřovat jejich odborné vybavenosti. Učitelé by měli zohlednit důležitost rodičovského působení na dítě a důvěřovat jejich způsobu výchovy. Často se však stane, že z jedné nebo druhé strany dojde k pochybování o výchovném působení na dítě. Bastiani (1993) rozdělil prvky vzájemnosti ve vztahu mezi rodinou a školou takto:

- *„sdílení moci, odpovědnosti a vlastnictví – ne však rovným dílem,*
- *vzájemnost, začínající procesem vzájemného naslouchání, zahrnuje citlivý dialog a „dávání a přijímání“ na obou stranách,*
- *sdílení cílů založených na společných východiscích, která však také uznávají důležité rozdílnosti mezi partnery,*
- *závazek ke společným praktickým krokům, v nichž rodiče, žáci i učitelé směřují společně k nějakému cíli (Bastiani, In Rabušicová a kol., 2004, s. 53).“*

Bull (1989, in Rabušicová, 2004) navrhuje při budování partnerských programů mezi rodiči a školou postupovat dle následujících bodů:

1. Informování

Rodiče a škola jakožto dvě působící instituce na dítě by se měly vzájemně informovat. Rodiče by měli vědět o pokrocích jejich dítěte a celkově o tom, jak se dítěti ve škole daří (s ohledem na učení, ale i vztahy mezi spolužáky a jiné podstatné informace týkající se každého dítěte individuálně). Škola též potřebuje získat od rodičů informace, které pomáhají v jejím poznání dítěte. Získané informace mohou sloužit jako způsob vysvětlení chování a jednání dítěte (zejména v situacích, kdy se nezdá být adekvátní). v podstatě se jedná o oboustranný rozvoj a následné postupování ve prospěch dítěte.

2. Vysvětlování

Není žádoucí, aby byli rodiče mimo dění školních záležitostí. Škola by se prostřednictvím pedagogů měla snažit rodičům pomoci při rozklíčování možných nejasností. Měla by poskytnout šanci porozumět školním záměrům – vyučovací metody, techniky a popřípadě jejich uplatnění a dopad na rozvoj dětí.

3. Pozorování

Rodiče by měli tvořit nezbytnou součást dění ve škole. To znamená, že by měli mít nabízené možnosti, při nichž nahlédnou do běžného života školy. v praxi se jedná o dny otevřených dveří, sportovní dny či další akce školou pořádané. Návštěva rodičů školy by pak neměla být omezena ani jejich vstupem do běžné vyučovací hodiny.

4. Participace

Přímá účast rodičů při různých příležitostech školy by též neměla být opomíjena. Souvisí s možností pomoci samotnému učiteli s organizačními záležitostmi spojenými s pořádanými událostmi. Rodičovská participace též souvisí s možností pomáhat při výrobě didaktických pomůcek (či jiných výukových i nevýukových materiálů), které by usnadňovaly dětem osvojení si učební látky.

5. Rozhodování

Možnost rodičů rozhodovat o školních záležitostech je umožněna několika způsoby. Nejčastěji se jedná o jejich členství v různých sdruženích či radách. Rodiče by měli být dostatečně seznámeni s touto možností zasahovat do dění ve škole. Jistě tomu přispívá jejich znalost o životě školy (Rabušicová a kol, 2004).

Nejprve jsou to právě učitelé, kteří využívají informace od rodičů jako zdroj nejpovolanější, neboť dítě v rodině vyrůstá, formuje se, odnáší si z ní návyky. v období, kdy dítě školu navštěvuje už ne jako nový prvňáček (zhruba od konce prvního pololetí) začíná být důležitým zdrojem informací učitel. Ten poskytuje informace rodičům a společnými silami tak vzniká škola otevřenou institucí, do níž proniká široká veřejnost (především pak řada rodičů školáků). Své společné partnerství (výchovné partnerství) pak utužují příležitostmi, při nichž je učitelům a rodičům umožněno se potkávat a nechat rodičům nahlédnout a zapojit se do školního dění.

Příležitostmi, jimiž dochází k bezprostřední interakci mezi učiteli, dětmi a rodiči se budu zabývat v následující kapitole Možnosti setkání a spolupráce. Obecně však platí, pokud rodiče budou mít dostatek příležitostí proniknout do školního prostředí, spolupráce se bude rozvíjet, budou se moci lépe (dostatečně) naplnit rodičovská očekávání. Vše je spojeno s poskytnutím rodičům nahlížet do školních záležitostí (včetně vyučování), možnost ovlivňování a samotný zájem rodičů. Této tendence se často učitelé zdráhají a mají pocit, že je to pouze další z nekonečných požadavků, které jsou na ně valeny ze stran administrativy, nejrůznějšími předpisy, požadavky ředitele (ředitelky) nebo inspekce. Je možné vidět rodiče nejen jako doplněk mezer, které nelze momentálně pokrýt ze zdrojů samotné školy (náhrada za školníka a jeho povinnosti).

Pomoc rodičů může spočívat v přirozeném naslouchání, které učitele může vést na cestě za lepším poznáním dítěte a pochopení jeho situace. Právě z této přirozené schopnosti rodičů pomáhat učiteli vychází jejich partnerství. Kromě toho však rodiče mnohdy nahrazují nebo doplňují pedagogický doprovod při exkurzi, pobytu v přírodě, organizace koncertu či školní besídky. Pokud se bavíme o intenzivnější spolupráci mezi učitelem a rodičem, nacházím pro příklad nejpráhlednější následující situaci – na školním výletě si rodič připraví pro žáky disciplínu na rozvoj sluchového vnímání, poznávání hlasu ptáků. Rodič ve své podstatě nahrazuje učitele. Připravený program pro žáky musí splňovat jisté požadavky. Nemělo by docházet ke snížení aktivity u žáků jen proto, že je disciplína vedená jedním z rodičů, stejně tak by měla následovat reflexe dané činnosti a naplnění předem daných cílů. v takovém případě se jedná o aktivní působení rodičů ve výuce (Rabušicová a kol, 2004).

Literatura zabývající se partnerstvím mezi učiteli a rodiči uvádí též možnost spolupráce rodičů s učiteli při běžné výuce ve třídě. Důvody, proč je využívána spolupráce rodičů přímo ve výuce méně jsou zřejmé s ohledem na funkci školy. Škola je institucí, která

dítěti pomáhá snáze překlenout přechody ze známého prostředí (rodinného). Dítě si tak lépe uvědomuje nejen autority dané sociálním prostředím (ve škole jsou jimi pedagogové), ale také uplatnění svých sociálních rolí a celkově formuje své i postavení ostatních lidí ve společnosti. Z těchto a jiných důvodů není asistence rodičů ve výuce tolik užívaná, přestože v sobě nese též pozitiva spojená především s otevřeností školy, ve smyslu její neizolovanosti vůči jejímu okolí.

3.5 Příležitosti setkávání

Veškeré příležitosti, jež umožňují setkání učitele s rodičem, jsou v podstatě prvky přispívající k budování jejich partnerského vztahu. Jak jsem se již zmínila v předešlé podkapitole, osobní setkání přináší oběma stranám možnost zapracovat na společném výchovném působení na dítě. Jak rodiče, tak i učitel postupují na cestě k dosažení cílů, jež se ve svém obsahu střetávají. Na prvním stupni základní školy je vztah mezi učitelem a dítětem mnohem intenzivnější než na dalších stupních vzdělávání, i proto si rodiče uvědomují sílu učitelského vlivu na dítě hned zpočátku (od nástupu dítěte do školy). Z vlastního zájmu tedy rodiče usilují o dobré vztahy s učitelem. Jedná se totiž o významnou osobu, které je jejich dítě svěřeno a podílí se na tvorbě postojů dítěte a rodičů vůči škole a tedy budoucímu vzdělávání.

Uzavřenost školy, jakožto instituce, je v souladu se všemi tendencemi školství jasně vyloučena. Aktivity přispívající k fungující spolupráci a partnerství lze rozdělit, jak uvádí Trnková (2004), na dva typy aktivit. Jedná se o prezentační a společenské aktivity (akce). Všechny pořádané akce, na níž se mohou podílet různou mírou rodiče i učitelé a další zaměstnanci školy, vyžadují určitou míru připravenosti. Jde o to, jak dalece jsou do těchto akcí zapojeni všichni zúčastnění.

Prezentační aktivity zahrnují akce s prvky zábavy či soutěže. Na těchto akcích dítě představuje to, co umí, co dokáže, v čem vyniká. Patří sem **školní koncerty a besídky, divadelní představení, sportovní dny a turnaje, vědomostní soutěže a olympiády, setkání se při tradičních příležitostech - tematické jarmarky spojené s výstavami** (vánoční, velikonoční). Nastává tak jedinečná příležitost, kde se učitelé s rodiči setkávají a komunikují. Učitelé i rodiče získávají nové informace o dítěti. Zpravidla se jedná o setkání v příjemné atmosféře, v níž se dítě přednostně chválí. Dítě podává výkony v disciplínách, v níž vyniká a je schopno podat vynikající výkony. i proto jsou tyto akce pořádané školou u rodičů vítány a rodiče na ně dochází s potěšením. Rodiče

mohou být dokonce i v roli spoluorganizátorů těchto akcí. Právě proto, že se nutně nejedná o rodičovskou výpomoc přímo ve vyučování, je jejich pomoc učitelům daleko více vítána. Spolupráce je založena na předem jasně domluvených pravidlech, kdy se rodiče ocitají v různých organizačních rolích – spoluorganizátor, prodávač, zajišťovatel občerstvení. O pomoc jsou zpravidla požádáni nejen učitelé, ale i vedením školy. Stává se tak nejčastěji tehdy, kdy jsou rodiče žádáni například o věcné dary - sponzorství (květiny do tříd, vybavení do školních klubů nebo družiny). Tento typ spolupráce je pro obě strany snazší nežli spolupráce odehrávající se ve vzdělávání (vyučování).

Společenské aktivity jsou odlišné v přítomnosti dětí na akcích, tedy zdali děti jsou nebo nejsou přítomné. Nejedná se tak o prezentaci dětí, ale o setkání se členů rodiny se školou a jejími pracovníky. Patří sem **školní plesy, výlety, táboráky, vynášení Morany, adventní setkání**, atd. Řadí se sem i besídky, přestože se jedná o prezentaci dětí. Můžeme sem totiž zařadit i prostor pro setkání se s rodiči po besídce – posezení ve školní jídelně. Nezřídka se rodiče dětí stávají realizátory těchto akcí. Například školní ples může být zorganizován pod záštitou rodičovského sdružení.

Pořádání a uskutečnění všech uvedených aktivit si vyžaduje zohlednění vybavenosti školy. Toto zohlednění plyne z následujících hledisek – hledisko časové, finanční a lidské. Všechna hlediska pak souvisí nejen se zdroji, ale i s prioritami školy.

Mezi další příležitosti spojení školy s rodinou řadíme **asistenci rodičů při výuce, na školních výletech i exkurzích**. To, jak díky tomuto způsobu pomoci může docházet k nabourání statusu školy nebo naopak posílení otevřenosti školy, jsem již uvedla.

Díky budování sociálního partnerství dosahují rodiče lepšího vhledu do řízení školy. K rozvoji sociálního partnerství lze dospět většinou prostřednictvím **účasti rodičů ve školních radách, nejrůznějších komisích nebo sdruženích**. Rodiče se tak spolupodílí na rozvoji školy, mohou vlastním přičiněním ovlivňovat dokonce i kvalitu vzdělávání, zahrneme-li vliv na podobě a podmínkách vzdělávání (Rabušicová a kol., 2004).

„Na všech školách byly zřízeny dle školského zákona (2004) Rady. v Radě jsou zastoupeni zákonní zástupci žáků, zaměstnanci školy a zřizovatele., event. zletilí žáci. Rada je orgán školy, který umožňuje rodičům, učitelům a občanům obce podílet se na správě školy. v pravomoci Rady je schvalování rozpočtu a výsledků hospodaření školy, výroční zprávy školy a školního řádu. Rada se vyjadřuje ke koncepčním záměrům školy,

ke školním vzdělávacím programům a pravidlům hodnocení žáků, může podávat podněty zřizovateli, ČŠI a dalším institucím v zájmu zajištění dobrého fungování školy. Rodiče a zaměstnanci se mohou na Radu obracet s náměty a připomínkami

(Walterová a kol., 2010, s. 74).“

Dle paragrafu 168, Školský zákon (aktuální verze ke dni 9. listopadu 2012 on line: MŠMT, pro jasnější vzhled citováno v nezměněné formě):

- 1) Školská rada
 - a) vyjadřuje se k návrhům školních vzdělávacích programů a k jejich následnému uskutečňování,
 - b) schvaluje výroční zprávu o činnosti školy,
 - c) schvaluje školní řád, ve středních a vyšších odborných školách stipendijní řád, a navrhuje jejich změny,
 - d) schvaluje pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků v základních a středních školách,
 - e) podílí se na zpracování koncepčních záměrů rozvoje školy,
 - f) projednává návrh rozpočtu právnické osoby na další rok a navrhuje opatření ke zlepšení hospodaření,
 - g) projednává inspekční zprávy České školní inspekce,
 - h) podává podněty a oznámení řediteli školy, zřizovateli, orgánům vykonávajícím státní správu ve školství a dalším orgánům státní správy,-,
 - i) podává návrh na odvolání ředitele,
 - j) podává návrh na vyhlášení konkursu na ředitele školy.
- 2) Ředitel školy je povinen umožnit školské radě přístup k informacím o škole, zejména k dokumentaci školy. Informace chráněné podle zvláštních právních předpisů¹⁷⁾ poskytne ředitel školy školské radě pouze za podmínek stanovených těmito zvláštními právními předpisy. Poskytování informací podle zákona o svobodném přístupu k informacím tím není dotčeno.
- 3) O schválení dokumentů uvedených v odstavci 1 písm. b) až d) rozhodne školská rada do 1 měsíce od jejich předložení ředitelem školy. Pokud školská rada tento dokument neschválí, ředitel školy předloží dokument k novému projednání do 1 měsíce. Opakovaného projednání se účastní zřizovatel. Není-li dokument schválen ani při

opakovaném projednání, nebo pokud školská rada neprojednává dokumenty uvedené v odstavci 1 písm. b) až d) do 1 měsíce od jejich předložení ředitelem školy, rozhodne o dalším postupu bez zbytečného odkladu zřizovatel.

- 4) Ve školách, které nejsou zřízeny státem, krajem, obcí, nebo svazkem obcí, plní úkoly zřizovatele podle odstavce 3 ten, kdo ustanovil ředitele školy do funkce.

Rodiče mohou být členy občanských sdružení, která fungují při školách a jsou jejími podporovateli. Taková sdružení můžeme najít pod různými názvy – Sdružení rodičů a přátel škol, Klub rodičů, Společnost rodičů a přátel škol a jiné). Z výzkumů uvedených v publikaci Rabušicová a kol. (2004) se dozvídáme o kvantitě existence sdružení na různých typech škol. Vyplývá z něj, že většinou jsou sdružení na podporu škol zřizovány při školách základních a to zejména v rámci prvního stupně ZŠ. Informace z výzkumu podporují tvrzení, že rodiče, kteří mají své dítě na prvním stupni ZŠ, jsou více zainteresováni do dění ve škole. Výzkumy se dále zaměřily na konkrétní body, na něž se sdružení orientuje. Cíle sdružení značně korespondují s cíli školy, proto jejich podpora sílí zejména v oblasti hledání sponzorů a organizaci různých společenských akcí. Řada činností na podporu školy i rodičů je vyhodnocen od nejčastěji volených po nejméně volené činnosti: usnadňuje rodičům komunikaci se školou, usnadňuje škole komunikaci s rodiči, pomáhá hledat škole sponzory, pomáhá škole s organizováním akcí pro veřejnost, prosazuje zájmy rodičů vůči škole, vytváří u rodičů větší pocit odpovědnosti ve vztahu ke škole, obhájí před rodiči práci školy, pomáhá škole přijímat důležitá rozhodnutí, pomáhá rodinám, které to potřebují, poskytuje konzultace o právech dětí a rodičů vůči škole, podporuje rodiny, aby si vzájemně pomáhaly. Z těchto uvedených činností je možné vidět, jak velkou moc a zároveň, jak intenzivně a dalece může správně fungující sdružení zasahovat do dění školy (zejména s ohledem na její podporu). Stejně tak musí dojít k uvědomění si, že ne vždy je možné, aby skupina lidí daného sdružení byla schopna zastoupit celkovou skladbu rodičů. Existují hranice, jež nelze překročit pro sjednocení zájmů všech zaměstnanců školy a rodičů dětí (natož pak rodiče zcela neangažované).

Mezi prostředníky mezi školou a rodinou řadíme též **sdružení fungující v rámci poradenství při škole** (logopedická poradna, školní psycholožka, výchovný poradce, speciální pedagog, učitelé, ředitel školy či její zástupci, ale také lidé z široké veřejnosti – též rodiče). Vyskytuje se také možnost navštívení a absolvování kurzů a seminářů zaměřených na výchovu a vzdělávání dětí. v poslední době se čím dál častěji mohou

rodiče setkat s nabídkou takových seminářů či přednášek. Ředitelé škol, pedagogičtí pracovníci a další odborníci zaměřeni na edukaci dětí a mládeže poskytují tyto možnosti pro rodiče z důvodů jejich odborné vybavenosti, přehledu v dané oblasti. Je logické, že pokud probíhají zmíněné programy pro rodiče pravidelně, rodiče si na pravidelné získávání informací zvykají. Z toho vyplývá uplatnění informovanosti rodičů při následné spolupráci, komunikaci. Poskytování konzultací rodičům s výše uvedenými pracovníky v oboru edukace znamená osvětu rodičů a zvýšení efektivnosti společné práce v budoucnosti. Přestože nemusí nutně tyto konzultace probíhat mezi rodiči a třídními učiteli jejich dětí. Informace, jež se k rodičům dostávají, se mohou týkat též školské legislativy nebo jejich práv a povinností (Rabušicová a kol., 2004).

Můžeme se setkat dokonce s **rodiči v roli sponzorů nebo poradců** ohledně financování a poskytováním grantu pro školu. Pokud se mezi rodiči najdou odborníci na tuto oblast, bývá velmi užitečné pro celou školu. Je to jedinečná příležitost, jak dokázat propojit schopnosti obou stran. Rodiče zabývající se financováním mohou dokonce podpořit školu v získávání financí z vnějších zdrojů. Učitelé, kteří nejsou v téhle oblasti příliš odborně vybavení, pak nejvíce pomoc a rady ocení (Rabušicová a kol., 2004).

Třídní schůzky dominují ve využití rodičů jako příležitost s učitelem komunikovat. Třídní schůzky probíhají zpravidla dvakrát za pololetí (tzn. čtyřikrát za rok). Hlavním cílem využívání tohoto způsobu setkání je bezpochyby získat informace o úrovni vzdělání dítěte (prospěch) v konkrétních předmětech a hodnocení jeho chování. Pro některé rodiče mohou třídní schůzky znamenat jediné navštívení školy a komunikaci s učitelem, především pak s platností na druhém stupni (nutno dodat, že nelze toto tvrzení striktně definovat). Na to, že se tedy jedná zpravidla o nejvíce využívaný způsob setkání rodičů s učiteli, neodpovídá tomu jeho roční intenzita. Program třídních schůzek sestavuje třídní učitel, ovšem jeho hlavní body bývají neměnné. Nejprve učitel hovoří k rodičům obecně. Seznamuje rodiče s organizačními záležitostmi (včetně plánovaných exkurzí, výletů, pedagogických a jiných rad a sdružení týkající se školy), podává informace a upozorňuje na změny (ředitelská volna, změny v rozvrhu), komplexně shrne úspěchy a neúspěchy třídy jako celku. Učitel též může hovořit o úspěších školy, získaných grantech a jejich uplatnění, seminářích nejen pro zaměstnance školy, ale také pro širokou veřejnost (tzn. i pro rodiče). Znamená to, že v úvodu učitel Poté se třídní schůzky ubírají k individuálnímu poskytování informací jednotlivým rodičům. v této chvíli učitel diskutuje pouze s jedním nebo oběma rodiči jednoho žáka. Rodiče mají

prostor na konkrétní otázky týkající se prospěchu nebo chování jejich dítěte. Též dochází na situaci, kdy se rodiče s učiteli pokouší přicházet na možná řešení naskytnutých problémů. Z toho vyplývá, že se třídní schůzky ne vždy musí stát příjemnými pro rodiče. Zejména pokud se jedná o rodiče žáků problémových. v takovém případě se učitelé setkávají s absencí těchto rodičů na třídních schůzkách, potažmo i při příležitosti jiných setkání (možností komunikace). Z pohledu učitelů není snadné přimět všechny rodiče k tomu, aby se třídních schůzek zúčastňovali pravidelně. Též se s tím pojí špatná rodičovská zkušenost z minulosti (neblahé vzpomínky z dětství, necitlivé učitelovo podání informací). Všechny nepříjemné zkušenosti se se zpětnou platností projevují v postojích rodičů nejen k třídním schůzkám, ale i ke všem ostatním aktivitám školy. Třídní schůzky by měly bezpochyby plnit zejména komunikační úlohu a proto je nutná nejen dokonalá připravenost učitele, ale také vlastní iniciativa rodičů. Rodiče si mnohdy neuvědomují, že vývoj třídních schůzek mohou ovlivnit nejvíce a právě oni, svým impulsem a svými podněty k diskusi. Pokud se rodiče zapojí v samotném úvodu třídních schůzek, jejich zájem a dotazování rozvine stávající debatu. Nasazením všech zúčastněných (učitelů i rodičů) se diskuse dostává často i tam, kam by to zkraje nikdo neodhadl. Neupjatá vázanost na dané téma má pozitivní důsledky na příjemnou atmosféru. Faktem je, že rodiče, kteří neustále chvátají (tento jev je dán kromě jiného též dnešní moderní uspěchanou dobou), mohou nabývat pocitu zbytečného zdržování. Připravenost učitele spočívá v udržování dialogu s rodiči, vhodně pokládanými otázkami (jejichž úkolem je diskusi rozvíjet), motivování rodičů ke spolupráci – zapojení do dění ve škole, školní aktivity, třídní události. Učitel by neměl zapomenout chválit i za maličkosti, a to konkrétně i za věci, na nichž se podíleli i rodiče (například donesení květin do třídy, drobné opravy, vybavení třídy – nástěnky, sponzorské dary, vyrobené dekorace). Z výsledků výzkumů zaměřených na vnímání rodičů rodičovských schůzek vyplývá, že ke zlepšení atmosféry lze využít též přizpůsobení podmínek prostředí, v nichž k setkání dochází. Rodiče nemusí sedět v lavicích uspořádaných k účelům frontální formy výuky, ale židličky se mohou poskládat do kruhu (nebo do písmene U). i tento moment změny prostředí může navázat otevřenou komunikaci mezi všemi aktéry. Z vlastní zkušenosti pak vím, jak přátelské může být posezení u jednoho velkého stolu, poskládaného z lavic. v rámci své pedagogické praxe na jedné alternativní základní škole (Waldorfská základní škola Příbram) jsem mohla vidět, jak takové třídní schůzky probíhají. Na vytvořeném

společném stole z lavic nechybělo ani drobné pohoštění, na jehož přípravě se podíleli téměř všichni rodiče. Jakožto pozorovatel jsem se vůbec necítila jako na třídních schůzkách, avšak na příjemném odpoledním posezení, kde se vyprávělo nejen o školních záležitostech. Učitelé častokrát uvádí, jak obtížné je rodiče zaujmout, aby se necítili spoutaně a neformálně. Jak tedy ideálně připravit třídní schůzky tak, aby jejich organizace i náplň byla přínosná a příjemná pro všechny typy rodičů, není zcela jednoduchá úloha. Záleží však na iniciativě obou stran. Závěrem je nutno podotknout, že pokud snahy a záměrem obou stran budou třídní schůzky realizovat v přátelském a pozitivním duchu, je možné tímto rodiče i učitele motivovat k jejich další spolupráci.

TRIA schůzky neboli **konzultačních schůzky mezi šesti očima** (učitel-rodič-žák) je další z forem přímé komunikace a kontaktu školy s rodiči. Takový způsob konzultace probíhá za přítomnosti jednoho rodiče (popřípadě oba z rodičů), žáka a učitele. Během diskuse (konzultace) si učitel zapisuje poznámky, které využije v závěrečném hodnocení nebo v dalším navázání na řešenou oblast týkající se žáka. Je to jedinečný způsob jak zapracovat nejen na vzájemném poznání všech zúčastněných osob, ale také na jasné formě komunikace, kdy dochází k přesnému získání informací a nedochází tak k zprostředkování získaných informací (jak tomu bývá například při absolvování rodičů třídních schůzek). Dítě rozvíjí schopnost verbálně komunikovat, vyjadřovat se k vlastnímu úspěchu i neúspěchu ve vzdělávací oblasti (v oblasti učení) i sociálnímu postavení ve třídě (jeho pocity ze svého postavení ve třídě mezi spolužáky). Dítě může být zkraje vystaveno poměrně složité situaci, kdy se vyjadřuje nejen před učiteli, ale také rodiči. S tím souvisí bezpodmínečně nutnost takový způsob setkání zdokonalovat. Způsob takto vedených schůzek je pro učitele daleko časově náročnější. Jejich příprava se zaměřuje na všechny oblasti dítěte a jeho dosažené úrovně v nich. Proto, aby učitel mohl vést takto řízený dialog s rodiči a jejich dětmi je zapotřebí dítě perfektně znát (a to nejen v oblasti vzdělávání, ale i v osobnostní). Cílem takto řízených konzultací je jednoznačně přesvědčit rodiče o tom, že učiteli na jejich dítěti záleží a je ochoten pro něj vytvořit takové podmínky, které mu umožní přínosné a přijatelné vzdělávání v dané škole (v souvislosti s prostředím a klima třídy). Každé dítě je jedinečné, stejně jako jejich vývoj, proto je nezbytné umět informace o dítěti poskytovat rodičům s citlivostí a zároveň umět rodiče vybízet k hledání možných řešení (zejména v problémových situacích). Zvýšenou citlivost pak musí učitel uplatnit například při navržení vyšetření dítěte v pedagogicko – psychologické poradně. Pro rodiče bývají TRIA schůzky

příjemnější v tom, že se o dítěti baví přímo a není nutné jim pak informace zprostředkovávat. Neboť právě při tomto zprostředkování může docházet k ne zcela správně uchopenému podání informací ze strany rodičů. Učitel jakožto odborník by měl být vybaven schopností údaje o dítěti poskytovat lépe.

Konzultační dny nebo hodiny jsou pro vytížené rodiče pak nejideálnějším řešením. Den případně hodina setkání se s učiteli záleží více méně na rodičích. Pro učitele je podstatná schopnost okamžité reakce. Jejich připravenost spočívá v neustálém shromažďování informací a sdělení o dítěti. Pro lepší přehled si žáci pod vedením svých učitelů mohou zřizovat jakási **dokumentační portfolia**, která mapují nejen obsah vyučování (pojetí učební látky), ale také schopnost prezentace dítěte s ohledem na své znalosti. Tato portfolia se s postupem času zdokonalují, a proto v jejich obsahu můžeme nalézt i sebehodnocení a celkové hodnocení žáka. Odrazem portfolia se stává i postoj žáka k učiteli a konkrétnímu předmětu. Portfolio obsahuje veškeré práce, které dokumentují žákovo zlepšování a dosahování dílčích stanovených cílů. Uplatnění portfolií zatím není plošným řešením pro všechny stupně vzdělání, záleží na rozhodnutí učitele. v literatuře je však vedení portfolií nebo deníků uveden jako ideální způsob seznámení rodičů s prací dítěte (jedná se o přímé představení tvorby dítěte). Na prvním stupni pak byla tato možnost záznamu převážně zahrnuta ve vedení si deníků s různým zaměřením. Deníky se týkaly často kulturní oblasti – literární deníky, deníky z výstav, výletové deníky, výtvarné deníky (název, popis, inspirace). U některých z deníků nesměla chybět ilustrace (u písemného záznamu), jež celou atmosféru navštívené nebo jinak prožité události přibližovala.

4 Výzkumné šetření

4.1 Cíl výzkumu

Hlavní cíl výzkumu: Cílem výzkumu je zjištění postojů rodičů k základní škole.

Dílčí cíle výzkumu:

Na základě hlavního cíle výzkumného šetření, byly stanoveny dílčí cíle, které zjišťují:

- 1) jsou rodiče dostatečným způsobem informováni o všech možných školních i mimoškolních událostech;
- 2) jsou rodiče spokojeni s poskytovanými informacemi o jejich dětech;
- 3) jsou rodiče spokojeni s nabízenými možnostmi a příležitostmi otevírání školy pro veřejnost;
- 4) se mohou rodiče spoluúčastnit školních a mimoškolních aktivit a do jaké míry toho využívají.

4.2 Výzkumné otázky a předpoklady

V souvislosti s výše uvedenými cíli výzkumu byly stanoveny **výzkumné otázky** (hlavní výzkumná otázka – HVO, výzkumné otázky - VO).

HVO: *Jaké příležitosti poskytuje škola k tomu, aby docházelo k užší spolupráci školy a rodičů?*

VO1: *Jsou rodiče spokojeni se způsoby poskytování a kvantitou informací o jejich dítěti?*

VO2: *Mají rodiče zájem o mimoškolní aktivity?*

VO3: *Odpovídá nabídka možností spolupráce rodiny a školy představám rodičů?*

Dále jsem stanovila tyto **předpoklady** (předpoklad – P):

Cílem výzkumného šetření bude potvrzení, popřípadě vyvrácení níže uvedených předpokladů.

P1: *Více než 65% dotazovaných rodičů dochází na třídní schůzky pravidelně.*

Zdůvodnění: Jelikož si myslím, že třídní schůzky jsou pro mnohé rodiče jediným smyslem a podnětem navštívit školu a komunikovat s učitelem, očekávám nadpoloviční pravidelnou účast na třídních schůzkách.

P2: *Více než 50% dotazovaných rodičů se domnívá, že třídní paní učitelka/třídní pan učitel projevuje při komunikaci zájem o jejich dítě.*

Zdůvodnění: Dotazník byl zprostředkován rodičům, jejichž děti dochází na 1. stupeň základní školy. Proto se domnívám, že více než polovina dotazovaných rodičů bude spokojena s projevem zájmu učitele o jejich dítě. Komunikace rodičů s učiteli prvního stupně ZŠ je intenzivnější než na vyšších stupních vzdělávání, což jistě přispívá k jejich vzájemné důvěře.

P3: *Více než 50% dotazovaných rodičů využije příležitost, když škola pořádá událost, které se mohou oni sami zúčastnit.*

Zdůvodnění: Očekávám, že více jak polovina dotazovaných rodičů si nenechá uniknout školní akce a mimoškolní aktivity, na nichž by mohli strávit čas se svým dítětem a lidmi, jež pravidelně obklopují, vychovávají a vzdělávají jejich dítě v prostředí školy i mimo něj, pokud jsou o tom včas informováni.

P4: *Méně jak 10% dotazovaných rodičů by potřebovala více informací o prospěchu jejich dítěte (dětí).*

Zdůvodnění: Můj předpoklad souvisí se zdůvodněním předpokladu 1 a 2. Pokud by rodiče nebyli spokojeni s informacemi na třídních schůzkách s ohledem na organizační záležitosti, myslím si, že informace o prospěchu žáků podá učitel všem příchozím rodičům automaticky. i proto očekávám malou část dotazovaných rodičů, kteří by mohli být nespokojeni s poskytnutím informací o prospěchu jejich dítěte.

4.3 Metoda výzkumného šetření a předvýzkum

Pro svoji diplomovou práci a její výzkum jsem zvolila kvantitativní metodu výzkumného šetření, metodu dotazníku. Tuto metodu jsem zvolila zejména proto, že umožňuje rychle, relativně snadné shromáždění komplexních dat od velkého počtu respondentů. Výzkumné šetření probíhalo formou tištěných dotazníků, které jsem zprostředkovala respondentům. Respondenty zmíněného dotazníku byli rodiče, jejichž dítě (popř. děti) je žákem 1. stupně základní školy.

Sběr uvedených dat, který proběhl v září do konce prosince roku 2014, byl realizován po předvýzkumu z března téhož roku. Předvýzkum byl pro mne stěžejní v samotné jeho realizaci. Jeho prostřednictvím jsem odhalila některé nedostatky ve struktuře dotazníku. Formulace otázek se zdála být vyhovující, šlo však především o uspořádání otázek do

smysluplného sledu. Přestože se jednalo o malý počet dotazovaných respondentů (celkový počet respondentů bylo 20 dotazovaných), měla jsem možnost shledat v původním dotazníku možné nejasnosti, a tak jsem se po jeho realizaci pustila do úprav. Tyto úpravy předešly možným rozporuplnostem zejména u otevřených otázek, které se na první pohled mohly zdát být totožné. Vyhodnocení předvýzkumu mi napomohlo v uspořádání myšlenek, jež se pojí ke každé otázce a tím i jejich hlubší smysl pro výzkumné šetření.

4.4 Údaje o dotazníku a jeho distribuování

Dotazník se skládá z 21 otázek. Otázky byly koncipovány tak, že se v dotazníku vyskytly uzavřené (celkem 17 otázek), polouzavřené (celkem 3 otázky), tak i 1 otevřená otázka. Polouzavřené otázky vyzývali respondenty k uvedení vlastní zkušenosti. Otevřená otázka se týkala nabídky školních aktivit, které jsou rodičům nabízeny. U této otázky jsem předpokládala největší pestrost a škálu odpovědí, proto jsem zvolila typ otevřené otázky. Dotazník byl vytištěn celkem na tři strany (formát A4). Dotazovaní mohli nad dotazníkem strávit přibližně deset minut. Dotazník je anonymní, tedy nevybízí k možným obavám o šíření svých osobních údajů. První otázka jasně napovídala tomu, že osoba, která dotazník vyplňuje, musí mít dítě, tedy musí být rodičem. V celé první části se jednalo spíše o otázky týkající se postoje rodičů k třídnímu učiteli/třídní paní učitelce, třídním schůzkám a spokojenosti s jejich vzájemnou spoluprací.

Druhá část dotazníku byla určena ke zjišťování informací spojených se školními aktivitami, jejich pestrost v souvislosti s tím, co škola nabízí, ale také využívání těchto příležitostí rodiči a oblíbenost tradičních školních i mimoškolních aktivit.

Dotazník byl zprostředkován osobně mnou nebo osobou, jež jsem oslovila a požádala o předání dotazníku zvoleným respondentům (rodičům) v jiném než Středočeském kraji (tedy z kraje, z něž pocházím) pro větší objektivnost výsledků výzkumu. Osloveno bylo 6 krajů České republiky. Celkem jsem rozdala 100 tištěných dotazníků, přičemž vyplněných jsem zpět získala celkem 82. Procentuální vyjádření návratnosti je tedy 82%.

4.5 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří rodiče (ženy i muži), kteří mají dítě, popř. děti, jež jsou žáky 1. stupně základní školy. Bližší údaje o dotazovaných ze stanovených otázek nejsou

patrné. Musím však podotknout, že to nebylo záměrem mého výzkumného šetření. Otázka týkající se pohlaví dotazovaných byla zvolena spíše ze zvyklosti a sledování zájmu mužů a žen k získávání nových informací o postojích rodičů k základní škole.

4.6 Výsledky a analýza výzkumu

Dotazník jsem po sběru všech dat vyhodnocovala nejprve pomocí čárkovací metody a následně pomocí Google aplikace, formuláře. Sebraná data jsem přenesla do formuláře, kde jsem dále pracovala s daty v tabulkách a grafech.

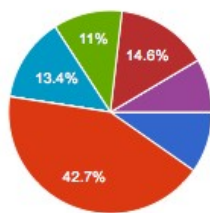
Výsledky dotazníku jsou uvedeny jak v absolutních, tak i relativních četnostech.



Graf 1 – Pohlaví dotazovaných

Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 1 můžeme vidět jasnou převahu žen, které dotazník vyplňovaly. Dotazník vyplňovalo celkem 82 lidí a 65 z nich tvoří ženskou populaci, tedy 79,3 % z celkového počtu dotazovaných. 17 mužů tak zaujímá z celkového počtu dotazovaných 20,7 %.



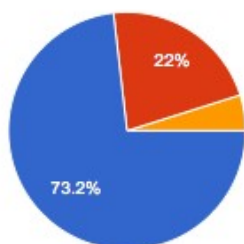
Hlavní město Praha	8	9.8 %
Středočeský kraj	35	42.7 %
Jihočeský kraj	0	0 %
Plzeňský kraj	0	0 %
Karlovarský kraj	0	0 %
Ústecký kraj	11	13.4 %
Liberecký kraj	0	0 %
Královéhradecký kraj	9	11 %
Pardubický kraj	12	14.6 %
kraj Vysočina	0	0 %
Jihomoravský kraj	7	8.5 %
Olomoucký kraj	0	0 %
Moravskoslezský kraj	0	0 %
Zlínský kraj	0	0 %

Graf 2 – Situování základní školy v rámci ČR, kam dochází dítě (děti) dotazovaných

Zdroj: Vlastní zpracování

Dotazník vyplňovali rodiče, jichž děti jsou žáky převážně základních škol Středočeského kraje (35 dětí dotazovaných). Středočeský kraj tedy čítá na 42,7 % ze všech dotazovaných. Lidé z Pardubického kraje zastupují počet 12 dotazovaných, tzn. 14,6 %. Ústecký kraj tvoří 13,4 % dotazovaných z celkového počtu. Z celkového počtu 14 krajů, které tvoří celou Českou republiku, nemá 8 krajů ani jednoho zástupce. Zbylé základní školy (24 základních škol), které navštěvují děti dotazovaných, jsou situovány v Královéhradeckém kraji (11 %), v hlavním městě Praha (9,8 %) a v Jihomoravském kraji (8,5 %).

Ve **3. otázce** dotazníku, jsem zjišťovala, zdali se dotazovaní pravidelně účastní třídních schůzek.



Ano	60	73.2 %
Spíše ano	18	22 %
Spíše ne	4	4.9 %
Ne	0	0 %

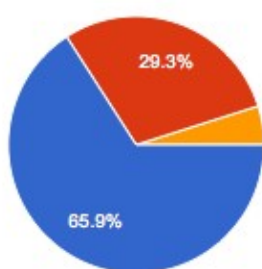
Graf 3 – Pravidelná účast na třídních schůzkách

Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 3 je zjevné, že si třídní schůzky pravidelně nenechá ujít téměř tři čtvrtiny dotazovaných rodičů, přesně 73,2 % dotazovaných (spíše ano odpovědělo 22 % dotazovaných rodičů). Byla jsem mile překvapená, že nikdo z dotazovaných neodpověděl, že se rodičovských schůzek pravidelně neúčastní. Přestože 4,9 % rodičů odpovědělo, že se třídních schůzek spíše neúčastní, spatřuji ve výsledném grafu spíše tendenci přikládat význam této události.

4. otázka: *Vyhovuje Vám náplň rodičovských schůzek (sdružení) - tedy dostanete veškeré informace o prospěchu, školních úspěších, popřípadě nedostacích Vašeho dítěte, o programu a organizaci školního roku - výlety, exkurze, projekty, atd.?*

Tato otázka byla položena proto, abych získala přehled o spokojenosti rodičů s náplní třídních schůzek.



Ano	54	65.9 %
Spíše ano	24	29.3 %
Spíše ne	4	4.9 %
Ne	0	0 %

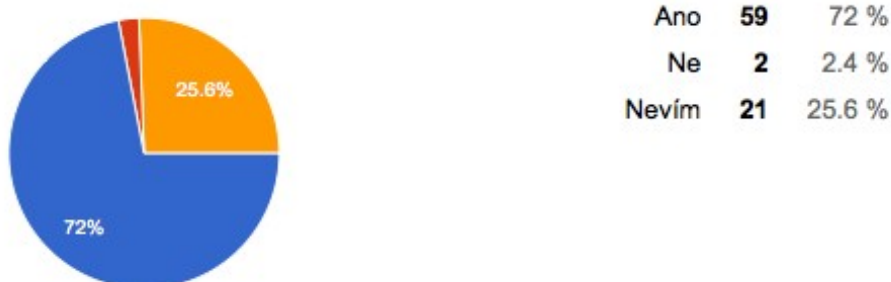
Graf 4 – Spokojenost s náplní třídních schůzek

Zdroj: Vlastní zpracování

Ze souboru získaných dat můžeme vyčíslit relativní uspokojení rodičů v souvislosti s obsahem třídních schůzek. Třídní schůzky jakožto jedna z tradičních příležitostí pro komunikaci učitelů s rodiči, opět vyšly spíše pozitivně. Bráno ve smyslu, že jejich náplň (tedy poskytnutí veškerých informací o prospěchu, školních úspěších, popřípadě nedostacích dítěte), rodičům vyhovuje. Na otázku odpovědělo celkem 65,9 % ano. Tzn., že celkem 54 dotazovaných rodičů je zcela spokojeno, spíše ano odpovědělo celkem 29,3 % dotazovaných. Žádný z dotazovaných neodpověděl/a, že by s obsahem třídních schůzek byl/a zcela nespokojena. 4,9 % rodičů, což jsou 4 lidé, však s náplní třídních schůzek spíše není spokojeno.

Nemožnost se dostavit na rodičovské schůzky zapříčiňují mnohdy události, jež nelze nijak ovlivnit. Zvolila jsem ve svém výzkumu otázky, které se věnují formě nabízených, jiných (náhradních) termínů pro konzultaci s třídním panem učitelem/paní učitelkou. Této problematice se týká otázka číslo 5. a 6.

5. otázka: *Třídní paní učitelka/třídní pan učitel umožňuje i jiné (náhradní) termíny pro konzultaci o prospěchu mého dítěte:*

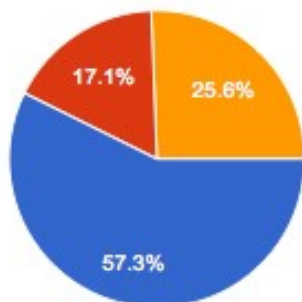


Graf 5 – Náhradní termíny pro konzultaci

Zdroj: Vlastní zpracování

Výsledky grafu 5 pro mne byly překvapivé z důvodu výsledné hodnoty u odpovědi neví. 25,6 % dotazovaných odpovědělo, že neví o možnostech náhradních termínů pro konzultaci o prospěchu jejich dítěte (popř. dětí). Většina rodičů vyjádřila své povědomí o náhradních termínech konzultací s učitelem pozitivně, 72 % z celkového počtu dotazovaných. Našli se i takoví rodiče, kteří odpověděli negativně. Dvěma z 82 dotazovaných rodičů, nemá, dle jejich odpovědi, nabízenou možnost jiného termínu pro konzultaci o jejich dítěti.

6. otázka: *Probíhají na základní škole, kam dochází Vaše dítě konzultační dny (popřípadě hodiny)? Pokud je Vaše odpověď ano, uveďte prosím, jakým způsobem takové konzultační dny (hodiny) probíhají.*



Ano	47	57.3 %
Ne	14	17.1 %
Nevím	21	25.6 %

Graf 6 – Výskyt konzultačních dní (hodin) na ZŠ

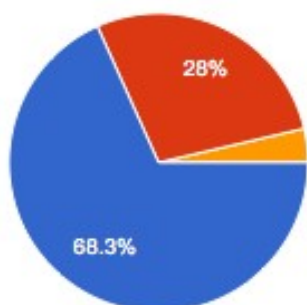
Zdroj: Vlastní zpracování

V dnešní době, v níž se všichni lidé musí řídit poměrně nabitým denním programem proto, aby byli soběstační, je nutné přizpůsobit podmínky a možnosti tak, aby co nejméně docházelo k znemožnění přísunu pro ně nezbytných informací. Z toho důvodu byly do dotazníku řazeny otázky, jež mapují vědomost a zároveň alternativní možnosti pro rodiče.

Z grafu 6 je zjevné, že řada rodičů (25,6 %) ani neví o této formě komunikace s učiteli. Další otázkou, jež by nebyla snadná objektivně zjistit a podložit (možná kdyby byl výzkumným vzorkem samotní učitelé), by byla, je-li jim ve skutečnosti tato možnost školou (jejími zaměstnanci) vůbec poskytována. Rezolutně *ne* však odpovědělo 17,1 % dotázaných rodičů, což činí 14 rodičů z celkového počtu dotázaných. Na druhé straně však vidíme opět větší část rodičů, kteří odpovídali na uvedenou otázku *ano* (tvoří jich 57,3 %). Rodiče nejčastěji uváděli, že pro konzultaci s učiteli jsou určeny dny (v 17 případech). Pro bližší specifičnost průběhu konzultačních dní sdělovali, že jejich průběh odpovídá průběhu tradičních třídních schůzek. Překvapily mě odpovědi, které byly dokonce vymezeny časem (cca 15-20 minut). Znamená to, že učitelé jsou v některých případech ochotni poskytnout dostatečný prostor rodičům, ale i jejich dětem. Z odpovědí byl možný zaznamenat i průběh konzultačních hodin za přítomnosti dětí.

7. otázka: *Jste spokojeni s třídní paní učitelkou/třídním panem učitelem ve zvládnání organizačních záležitostí?*

Tato otázka byla položena proto, abych získala přehled o postojích rodičů v souvislosti s dostatečným informováním nejen o prospěchu, ale i s úrovní spokojenosti rodičů s organizačními schopnostmi učitele. Do dotazníku jsem i pro konkrétní představu uvedla příklad: jste včas informováni o možných školních událostech týkajících se Vašeho dítěte či Vás samotných, informace jsou přesné a jasné atd.



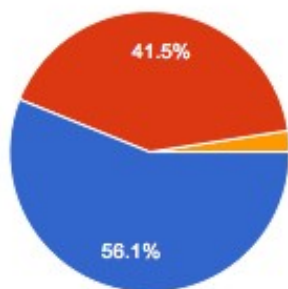
Ano	56	68.3 %
Spíše ano	23	28 %
Spíše ne	3	3.7 %
Ne	0	0 %

Graf 7 - Spokojenost se zvládnáním organizačních záležitostí učitele

Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 7 je možno spatřit většinovou spokojenost rodičů. Potěšili mě odpovědi na otázku, zdali jsou rodiče spokojeni s informovaností. Vlastně se mezi získanými odpověďmi neobjevila ani jedna zcela negativní odpověď. Dotazovaní se rozprostřeli do odpovědi *ano* (68,3 %) a *spíše ano* (28 %). Mezi dotazovanými nalezneme však 3 rodiče, jež se patrně domnívají, že organizační schopnost učitele není jeho „silnou stránkou“.

8. otázka: *Myslíte si, že třídní pan učitel/třídní paní učitelka Vašeho dítěte dostatečně projevuje zájem o případné vyřešení vzniklých potíží (prospěchové problémy žáka v konkrétním předmětu, konflikty mezi žáky ve třídě, šikana ve třídě,...)?*



Ano	46	56.1 %
Spíše ano	34	41.5 %
Spíše ne	2	2.4 %
Ne	0	0 %

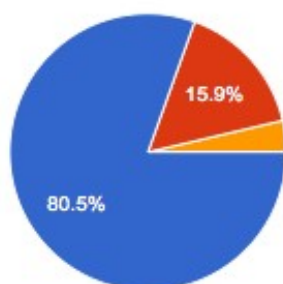
Graf 8 - Zájem o vyřešení vzniklých potíží ze strany třídního pana učitele/paní učitelky

Zdroj: Vlastní zpracování

Z výsledků grafu 8 se můžeme domnívat, že se celkem 36 dotazovaných raději přiklonilo k ne tak zcela vyhraněné odpovědi právě proto, že nemají pocit či nejsou naprosto přesvědčeni o jejich jednoznačném postoji v této problematice. Zastánci odpovědi, kteří tvrdí, že jsou spokojeni s vyjadřováním zájmu učitele, však tvoří opět většinou část dotazovaných, což nás může těšit. Tato část spokojených rodičů tvoří celkem 46 %.

9. otázka: *Při komunikaci s třídním panem učitelem/paní učitelkou máte pocit, že je zájem o Vaše dítě oboustranný?*

Přestože se na první pohled může zdát, že se otázky č. 8. a 9. ve svém záměru shodují, výsledky těchto otázek (z nasbíraných dat) se od sebe lišily. Cílem těchto otázek bylo postihnout mínění rodičů o co možná nejvíce všeobecném zájmu učitele o jejich děti.



Ano	66	80.5 %
Spíše ano	13	15.9 %
Spíše ne	3	3.7 %
Ne	0	0 %

Graf 9 - Pořádání mimoškolních aktivit, jež jsou otevřené rodičům a široké veřejnosti

Zdroj: Vlastní zpracování

I ve výsledcích grafu 9 můžeme zaznamenat spíše pozitivní pohled rodičů na zjišťovanou záležitost. Celkem 80,5 % rodičů má za to, že učitelé dávají při komunikaci najevo pozornost vůči jejich dětem. To se mi zdá snad zatím nejvíce pozitivní z výše uvedených výsledků výzkumu, neboť to směřuje ke společným cílům rodičů a učitele, což se stává hybným momentem pro zdokonalení jejich spolupráce.

10. otázka: *Základní škola pořádá školní nebo mimoškolní aktivity, do kterých zapojuje (mohou se zúčastnit těchto aktivit) rodiče a přátelé školy (prarodiče, sourozence, blízké příbuzné žáků:*

Tato uzavřená otázka je první otázkou, která sleduje povědomí rodičů o mimoškolních aktivitách, které jsou nedílnou součástí budování vztahu mezi školou a rodinou. Přestože jsem do svých původních předpokladů tuto otázku neuvedla, již dopředu jsem si myslela, že v odpovědích bude jen málo těch, které by vypovídaly o neexistenci takových aktivit (na škole, kam dochází jejich dítě).



Graf 10 - Pořádání mimoškolních aktivit, jež jsou otevřené rodičům a široké veřejnosti

Zdroj: Vlastní zpracování

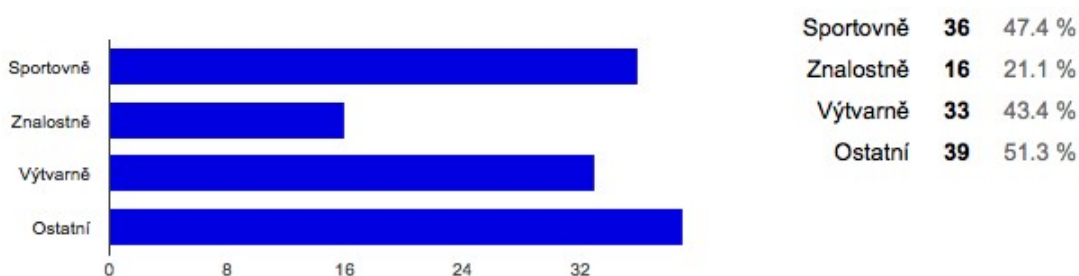
Z šetření vyplývá ne příliš pozitivní skutečnost, že se na čtyřech základních školách, kam dochází děti respondentů, nepořádají žádné aktivity, do nichž by mohli být zapojeni rodiče dětí. V takovém případě vyvstává na povrch otázka, zdali je vůbec možné, že by žádná škola nechtěla být vůbec konfrontována s jejím okolím. Přestože se nám může zdát takové stanovisko ze strany školy nesprávné, z pozice budoucích pedagogů je nutné se nad tím zamyslet. 53,7 % respondentů uvádí informace

o pořádání školních či mimoškolních aktivit zřídka a 41,5 % respondentů tvoří zástupce odpovědi o častém pořádání těchto aktivit.

Pokud uvedli dotazovaní rodiče v 10. otázce, *nepořádá žádné*, volně přešli k otázce č. 14. Postupovali tak přesně podle instrukcí napsaných pod otázkou č. 10.

11. otázka: *Pokud základní škola pořádá školní či mimoškolní aktivity, do kterých zapojuje rodiče a přátele školy (prarodiče, sourozence, blízké příbuzné žáků atd.), jsou tyto aktivity zaměřené spíše:*

Úkolem této otázky bylo získání konkrétního přehledu zaměření školních i mimoškolních aktivit otevřených rodičům a přátelům školy.



Graf 11 – Zaměření aktivit pořádaných školou

Zdroj: Vlastní zpracování

Otázka č. 11 byla otevřená a tak se nám naskytla široká paleta odpovědí. Z výsledků šetření této otázky vyvstává zajímavý přehled různého zaměření školních i mimoškolních aktivit otevřených rodičům a široké veřejnosti.

Otázka mapuje, jaké zaměření mají pořádané mimoškolní aktivity. Odpověď, jež vyzývala rodiče k vlastní otevřené odpovědi, čítá největší hodnotu (tj. sloupec ostatní). Zde dotazovaní zprostředkovávají mnohotvárné zaměření aktivit pořádaných školou.

Například bylo uvedeno zaměření:

Tabulka 1 – Ostatní zaměření aktivit pořádaných školou

Zdroj: Vlastní zpracování

umělecké (tvořivé)	6
sociální a společenské	4
kulturní	14
pracovní	2
hudební	6
literární	5

Jako druhé nejčastější zaměření mimoškolních aktivit je dle grafu 11 sportovní. (36 respondentů). S výtvarným zaměřením mimoškolních aktivit se setkalo na 33 respondentů. Znalostní zaměření zaujímá celkem 16 dotazovaných rodičů. Procentuální vyhodnocení se v grafu ani v tabulce nevyskytuje, rodiče měli možnost zaškrtnout více možných odpovědí.

12. otázka: *Uveďte, jakých školních aktivit se zpravidla účastníte s ohledem na to, co je Vám školou nabízeno:*

Na tuto otázku stejně jako v otázce č. 11 odpovídali pouze ti respondenti, kteří v 10. otázce odpověděli nabízenou odpovědí – *nepořádá žádné*. Stejně jako u předešlé otázky šlo o to, zjistit, o jaké konkrétní aktivity pořádané školou projevují rodiče zpravidla největší zájem.

Tabulka 2 - Školní aktivity, jichž se rodiče zpravidla účastní*Zdroj: Vlastní zpracování*

školní představení, akademie, besídky	45
jarmarky (vánoční a velikonoční trhy)	13
dodržování tradic (maškarní, Svatý Martin, průvody, čarodějnice)	12
velikonoční a vánoční tvoření	9
sportovní hry a soutěže (vybíjená, bruslení, bowling)	7
zahradní práce, úprava terénu, brigáda	4
výlety	4
zahradní slavnost a jiné slavnosti	3
všech, které škola pořádá	3
koncerty	3
drakiáda	3
vítání ročního období	2
den otevřených dveří	2
rozsvícení stromku a vánoční zpívání	2
zájezd na hory – lyžování	1
sportovní ples	1
spaní ve škole	1
Halloween	1
školní bazar	1

Dotazovaní rodiče měli možnost zapsat více odpovědí, proto se v tabulce 2, vyskytuje počet odpovědí, který neodpovídá počtu dotazovaných. Z tabulky 2 však můžeme vyčíst, že absolutně nejatraktivnější aktivitou, jíž se rodiče účastní, jsou školní představení, besídky nebo akademie. Tuto informaci podalo na 45 dotazovaných. Oblíbenými jsou tematické trhy, které se vztahují buď k oslavám Vánoc či Velikonoc

(takto se vyjádřilo 13 dotazovaných rodičů). Své zástupce (dotazovaní) v tabulce též má i vánoční nebo velikonoční tvoření, jež je s trhy jistě spojené. Dodržování tradic v podobě pochodů, opékání špekáčků při příležitosti pálení čarodějnic, maškarní a jiných oslav a vítání ročního období, se též na základě šetření projevilo jako oblíbená a navštěvovaná aktivita ze strany rodičů. i ostatní uvedené aktivity, akce a události pořádané školou se těší oblíbenosti a časté návštěvnosti rodičů. K mému milému potěšení a pozitivnímu hodnocení jistě patří pestrost palety nabízených aktivit pro rodiče a jejich děti.

13. otázka: *Jak často se účastníte událostí pořádaných základních školou?*

Úkolem této otázky bylo dozvědět se, jak často se výše uvedených událostí rodiče účastní.



Graf 12 - Účast rodičů na událostech pořádaných školou

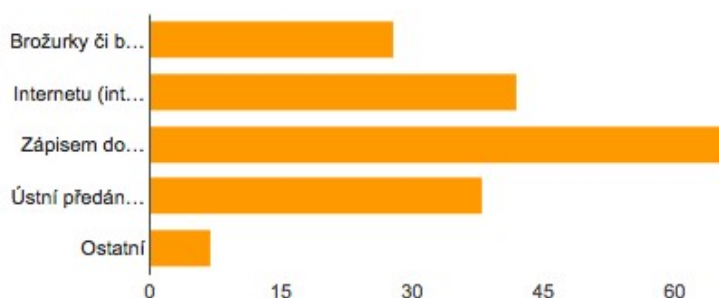
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 12 nám poskytuje nahlédnout do frekvence návštěvnosti událostí pořádaných školou. Z grafu 12 se dá vyčíst, že 55,8 % z celkového počtu dotazovaných rodičů navštěvuje události často, 27,3 % rodičů se účastní vždy. u této otázky mohou být pozitivní odpovědi způsobeny tím, že rodiče chtějí v očích výzkumníka vypadat dobře, tak pravdivost odpovědi může být zkreslená. Zbylou část tvoří rodiče, jejichž odpovědi byly *občas* (13 %) a *zřídka* (3,9 %).

14. otázka: *Základní škola zprostředkovává všeobecné informace (včetně info. o uskutečnění školních i mimoškolních aktivit) prostřednictvím:*

Jestliže je Vaše odpověď ostatní, uveďte prosím, jaké.

Otázka měla v nabídce odpovědí možnost uvést vlastní zdroj, kterým rodiče informace o školních (i mimoškolních) záležitostech získávají.



Brožurky či bulletinu (roční/měsíční/týdenní přehled školních aktivit)	28	34.1 %
Internetu (internetové stránky základní školy)	42	51.2 %
Zápisem do úkolníčku, žákovské knížky	66	80.5 %
Ústní předání informací žákům (paní učitelka/pan učitel sdělí informaci žákům ve třídě)	38	46.3 %
Ostatní	7	8.5 %

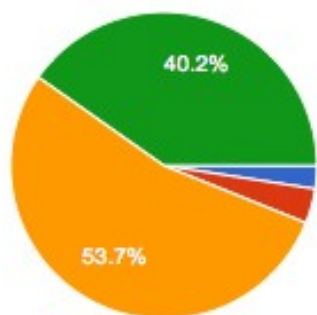
Graf 13 – Způsob informování rodičů

Zdroj: Vlastní zpracování

Nejčastěji se rodiče dozvídají o školních i mimoškolních aktivitách zápisem učitelů do úkolníčku, popř. žákovských knížek (celkem 80,5 %). Výsledek této odpovědi mě nijak zvlášť nepřekvapuje, myslím, že je to dáno zvyklostí a účinností tohoto způsobu informovat. Druhým nejčastějším prostředkem, jenž umožňuje informovanost rodičů, je internet. Takto se vyjádřilo celkem 51,2 % rodičů. Tato informace podporuje neustálý vývoj v technologiích využívaných širokou veřejností. Dle výsledků výzkumného šetření víme, že celkem 38 (tj. 46,3 %) respondentů spoléhá na ústní předání informací učitele žákům, tedy dvojí zprostředkování sdělení. To jistě není uspokojivé po stránce úplnosti informací a smyslu vyložení si předaných informací. Do kolonky *ostatní* rodiče psali například pozvánku, informační lístečky, sdělení informací na třídních schůzkách nebo plakát.

15. otázka: *Myslíte si, že by základní škola měla zlepšit způsob informování o školních i mimoškolních aktivitách pro žáky a jejich rodiče?*

Otázka č. 15 navazovala na předchozí otázku v souvislosti s možným nespokojením se způsoby jejich informování.



Ano	2	2.4 %
Spíše ano	3	3.7 %
Spíše ne	44	53.7 %
Ne	33	40.2 %

Graf 14 – Stanovisko k možnému zlepšení způsobu informování rodičů

Zdroj: Vlastní zpracování

Těší mě, že z grafu 14 sledujícího stanoviska rodičů k možnému zlepšení způsobu informování rodičů, vyplývají pozitivní výsledky. Rodiče, kteří odpověděli *spíše ne a ne*, tvoří dohromady 93,9 % z celkového počtu dotazovaných, tedy si nemyslí, že by škola měla zlepšit způsob informování rodičů. Což znamená, že celkem 5 rodičů (tj. 6,1 %) by si představovalo ideálnější způsob jejich informování.

16. otázka: *Při spolupráci se školou se angažují jako:*

Otázka č. 16 byla do dotazníku zařazena, protože jsem předpokládala, že by mohlo být zajímavé zjistit, kolik z dotazovaných rodičů se dobrovolně angažuje, popřípadě jakou funkci či roli ve spolupráci se školou zaujímá.



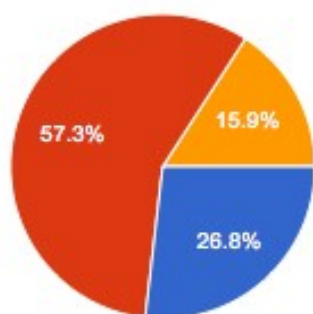
Graf 15 – Způsob angažování se při spolupráci se školou

Zdroj: Vlastní zpracování

Z otázky a následného vyhodnocení do grafu 15, jakým způsobem se při spolupráci rodiče se školou angažují, vyplývá, že nejčastějším způsobem jsou rodiče ve své roli rodičů (96,3 %). Takto vysoké procentuální vyjádření jsem dopředu očekávala. Pomocným dozorem na školním výletu se stalo již 16 z dotazovaných rodičů, což činí celkem 19,5 % z celkového počtu dotázaných. Rodiče též uváděli jejich angažování se při organizaci školních aktivit, tuto část tvoří malá skupina 5 rodičů. Jednalo se o polouzavřenou otázku, proto jsem mohla shledat i jiné odpovědi, mezi které patří: rodič v roli pořadatele přednášek a exkurzí, rodič jako účetní SRPDŠ (Sdružení rodičů a přátel dětí školy) nebo rodič jakožto člen školské rady. K mému podivení jsou z výsledků dotazníku patrné i dvě odpovědi, jež zastupují naprostou neangažovanost rodičů. To si lze vysvětlit nezájmem rodičů o dění ve škole vůbec.

17. otázka: *Pokud základní škola pořádá události, kterých se mohou zúčastnit rodiče, zúčastním se:*

Úkolem otázky č. 17 bylo dozvědět se od dotazovaných rodičů, zdali využijí příležitosti, kdy jim je nabízeno zúčastnit událostí pořádaných školou.



Ano, vždy	22	26.8 %
Spíše ano	47	57.3 %
Jak kdy	13	15.9 %
Spíše ne	0	0 %
Ne, nikdy	0	0 %

Graf 16 – Rodičovské využití příležitostí poskytnuté školou

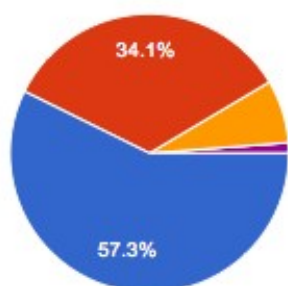
Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 16 můžeme shledat převážně pozitivní výsledky v ohledu na uskutečnění „setkání“ školy a rodiny. Pokud se ve škole pořádají události, které rodiče smějí navštívit, více jak polovina oslovených rodičů se zúčastní nebo *spíše* zúčastní. To znamená, že vždy se zúčastní těchto událostí 26,8 % z dotazovaných rodičů, *spíše ano* pak zastávají 57,3 % rodičů. Vyhraněné ignorování těchto školních i mimoškolních událostí nebylo výzkumem potvrzeno, což mě samozřejmě těší. Odpověď *jak kdy* byla poskytnuta z důvodu své vědomosti o možných komplikacích a běžných životních situacích, které mohou neplánovaně znemožnit účast rodičů na školních i mimoškolních aktivitách.

18. otázka: *Potřeboval/a bych více informací o prospěchu svého dítěte:*

Výše uvedená otázka byla už zahrnuta v předešlých otázkách (konkrétně v otázce č. 3. a 15.), a proto jsem se rozhodla neuvádět její výsledky. Sebraná data o otázce č. 18 se shodovala a potvrzovala výsledky předchozích otázek.

19. otázka: *Pravidelně se účastním školních besídek:*



Ano, vždy	47	57.3 %
Spíše ano	28	34.1 %
Jak kdy	6	7.3 %
Spíše ne	0	0 %
Ne, nikdy	1	1.2 %

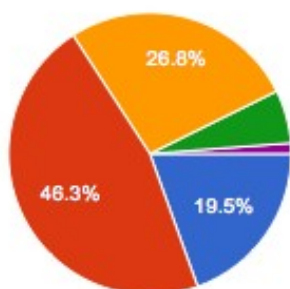
Graf 17 – Účast rodičů na školních besídkách

Zdroj: Vlastní zpracování

Dle grafu 17 využijí rodiče svou možnost být přítomní na školních besídkách v 57,3 % *vždy*, je-li jim to poskytnuto. U 34,1% dotazovaných rodičů se shromažďují odpovědi *spíše ano*. 7,3 % rodičů odpovědělo *jak kdy*, s ohledem na možnou pracovní vytíženost rodičů, v souvislosti s též neodkladnými a neovlivnitelnými skutečnostmi, lze takovou odpověď jistě pochopit. Nikdy se školních besídek nezúčastnil 1 z 82 dotazovaných rodičů.

20. otázka: *Vítám školní aktivity, které jsou založené na týmové práci rodičů a dětí:*

Na otázku č. 19 navazuje otázka č. 20. otázka se věnuje zjišťování informací ohledně vítání takových akcí.



Ano, vždy	16	19.5 %
Spíše ano	38	46.3 %
Jak kdy	22	26.8 %
Spíše ne	5	6.1 %
Ne, nikdy	1	1.2 %

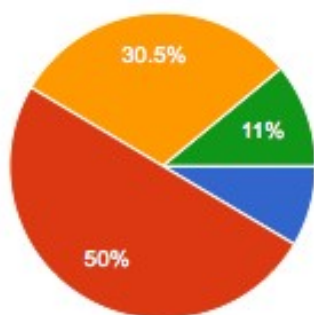
Graf 18 - Oblíbenost školních aktivit založených na týmové práci rodičů a dětí

Zdroj: Vlastní zpracování

Nejvíce odpovědi nalezneme, dle grafu 18, u odpovědi *spíše ano*, s tímto výrokem se ztotožnilo 46,3 % dotazovaných. Rodiče odpovídající *vždy*, tvoří 3 nejpočetnější skupinu respondentů, celkem 19,5 %. Negativní přístup ke školním aktivitám založených na týmové práci rodičů a dětí, zastává celkem 6 rodičů (tj. po součtu odpovědí *spíše ne* a *ne* 7,3 %).

21. otázka: Základní škola poskytuje širokou nabídku školních i mimoškolních aktivit:

Cílem této otázky bylo na závěr zjistit od všech dotazovaných, zdali existuje na základní škole, kam dochází děti dotazovaných, dostatečná (z pohledu dotazovaných) nabídka školních a mimoškolních aktivit bez ohledu na jejich zapojení rodičů.



Ano, vždy	7	8.5 %
Spíše ano	41	50 %
Jak kdy	25	30.5 %
Spíše ne	9	11 %
Ne, nikdy	0	0 %

Graf 19 – Pestrost nabídky školních a mimoškolních aktivit

(bez ohledu na zapojení rodičů)

Zdroj: Vlastní zpracování

Po zhlédnutí grafu 19 je zjevná relativní spokojenost s pestrostí nabídky aktivit pořádaných školou. Nepříliš pestrou nabídku nabízenou školou, kam dochází děti respondentů, vidí celkem 11 % z dotazovaných rodičů, což se rovná 9 rodičům zapojených do výzkumného šetření.

4.7 Shrnutí výzkumného šetření

Dotazníkové šetření zjišťuje názory a mapuje postoje rodičů ke škole. Rodiče svými odpověďmi vyjadřují míru spokojenosti v komunikaci a celkové spolupráci s učiteli a školou jako celkem – ve smyslu dostatečného prostoru pro jejich spoluúčast v dění a životě školy. v rámci dotazníkových otázek jsem se též pokusila dotknout tématu zaměřeného na názory rodičů na třídní učitele. Několik otázek se přímo týkalo pohledu rodičů na třídní pány učitele nebo paní učitelky, jakožto na prvek, jež v rámci školních a mnohdy i mimoškolních aktivit, mající vliv na žáky, tedy děti dotazovaných rodičů.

Je nutno podotknout, že většinu oslovených rodičů, kteří se přímo dotazníku zúčastnili a pomohli tak svými zodpovězenými otázkami umožnili zahájení výzkumného šetření, byly ženy v počtu 65 z dotázané populace (tvořilo je 79,3 % dotázaných). Respondenti dotazníku pochází ze šesti krajů České republiky: z hlavního města Praha, ze Středočeského, Ústeckého, Královéhradeckého, Pardubického a Jihomoravského kraje. Dotazníkové otázky a následné odpovědi nám ukazují, do jaké míry jsou rodiče spokojeni se způsobem jejich informování školou, s přístupem třídních pánů učitelů a paní učitelek. Také se dotazník zabývá přístupem rodičů ke konkrétním aktivitám pořádaných školou.

Účast na rodičovských schůzkách bere téměř tři čtvrtiny z celkové počtu dotázaných rodičů zodpovědně a tak na ně pravidelně dochází (přesně je to 73,2 %). Pokud se tak nestane, je pro 72 % rodičů poskytnutý náhradní termín pro konzultaci o prospěchu jejich dítěte. v pozitivním slova smyslu mě překvapily výsledky otázky, která se zabývala spokojeností rodičů ohledně zájmu třídní učitelky/učitele o žáky. Ani v jednom případě, ani u jednoho z dotazovaných rodičů, se nevyskytlo, že by byli zcela nespokojeni se zájmem pedagogů o dítě.

Více jak třetina dotázaných rodičů se aktivit nabízených školou zpravidla zúčastní, více jak polovina z nich je dokonce vítá. Jako nejatraktivnější událostí, při níž mohou přijít žáci do kontaktu nejen s pedagogy, ale i s rodiči se staly besídky, školní představení a akademie. Mile překvapená jsem byla ze zaměření těchto mimoškolních aktivit pro děti a rodiče. Z výsledků totiž vyplývá, že mezi nejčastějšími odpověďmi bylo, mimo jiné i sportovní zaměření. To zcela určitě podporuje zdravý životní styl a ovlivňuje tak děti k pozitivnímu přístupu ke sportování a pohybu vůbec.

4.8 Vyhodnocení předpokladů

Podkapitola *Vyhodnocení předpokladů*, jak je již z jejího názvu patrné, bude svou pozornost věnovat potvrzení či vyvrácení předem stanovených předpokladů, k čemuž dojde na základě jejich porovnání s analýzou a výsledky výzkumného šetření.

Předem byly stanoveny celkem čtyři předpoklady (P1, P2, P3, P4):

P1: Více než 65% dotazovaných rodičů dochází na třídní schůzky pravidelně.

Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě výsledků z dotazníku (Graf 3 – Pravidelná účast na třídních schůzkách), konkrétně se jednalo o otázku: *Na třídní schůzky chodím pravidelně: ...*

Výzkumné šetření zmiňuje, že celkem 73,2 % dotázaných rodičů chodí na třídní schůzky pravidelně.

Předpoklad P1 byl potvrzen.

P2: *Více než 50% dotazovaných rodičů má pocit, že třídní paní učitelka/třídní pan učitel projevuje při komunikaci zájem o jejich dítě.*

Předpoklad P2 byl vyhodnocen prostřednictvím získaných dat spojených s otázkou č. 9 (Graf 9 - Projev zájmu o dítě ze strany třídního pana učitele/paní učitelky), v přesném znění: *Při komunikaci s třídním panem učitelem/paní učitelkou máte pocit, že je zájem o Vaše dítě oboustranný?*

Výzkumné šetření nabízí přehledné zpracování výsledků této otázky tedy, že 80,5 % rodičů je spokojeno s projevem zájmem učitele při jejich komunikaci.

Předpoklad P2 byl potvrzen.

P3: *Více než 50% dotazovaných rodičů využije příležitost, když škola pořádá událost, které se mohou oni sami zúčastnit.*

Tento předpoklad byl určen na základě předem stanovené otázky 17., Pokud základní škola pořádá události, kterých se mohou zúčastnit rodiče, zúčastním se:...

Z analýzy šetření vyplývá, že možnou přítomnost rodičů na událostech pořádaných školou využije na 84,1 % z celkového počtu respondentů.

Předpoklad P3 byl potvrzen.

P4: *Méně jak 10% dotazovaných rodičů by potřebovala více informací o prospěchu jejich dítěte (děti).*

Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě výsledků z dotazníku, otázka 18., *Potřebovala bych více informací o prospěchu svého dítěte:...*

Z analýzy dotazníkového šetření plyne, že „pouze“ 4,8 % dotázaných shledává nedostatky v informování o prospěchu jejich dítěte.

Předpoklad P4 byl potvrzen.

5 Diskuse a doporučení

Celková zjištění z dotazníku se ubírají spíše pozitivním směrem. Samozřejmě je potřeba na spolupráci školy s rodiči dále intenzivně pracovat a podporovat ji. Je důležité, aby rodiče i nadále byli co nejlépe informováni o všech školních i mimoškolních událostech.

Zajímavým způsobem předání informací se mi zdá, použít informační plakáty a vyvěsit je tak do obcí či částí města, v němž se školy vyskytují (stejně jak to uvedl jeden z dotazovaných rodičů). Pokud bude vytvořená dostatečná informační síť, ve smyslu využití jakéhokoli způsobu informačních prostředků – ústní předání informací, zápis do žákovské knihy, internetové stránky školy, informační brožurky atd., je daleko větší šance zúčastnění se rodičů těchto aktivit.

Výsledky výzkumu Walterové a kol., které jsou uveřejněny v publikaci Školství – věc (ne)veřejná (2010), se ubírají spíše pozitivním směrem. Výzkum se též zabývá vztahem mezi školou a rodinou. v jedné jeho části se můžeme setkat s postřehy rodičů, jež se vztahují ke komunikaci mezi nimi a pedagogy. Z výzkumu vyplývá, že rodiče dnešních školáků jsou většinou spokojeni s obsahem a intenzitou komunikace s učiteli. Stejně tak i z mého šetření je patrná spíše spokojenost rodičů s poskytovanými informacemi. Jen malá část z řady dotazovaných rodičů (kolem 4,8 %) by potřebovala více informací s ohledem na prospěch svých dětí. Podle výzkumu Walterové a kol. (2010) se dále můžeme dozvědět například to, že více než 60 % českých rodičů informují učitele o prospěchu dětí i jindy než jen v rámci třídních schůzek. Ze srovnání tohoto výsledku s mým výzkumným šetřením, mohu potvrdit též větší spokojenost rodičů nežli by tomu bylo opačně. Celkem 72 % rodičů uvedlo, že učitelé umožňují i jiné (náhradní) termíny pro konzultaci o prospěchu svých dětí.

Informovanost rodičů je nejmocnějším vstupním prvkem do celé realizace spolupráce školy s rodinou. Je zbytečné, aby nastala situace, kdy by se z důvodu nedokonalé informovanosti rodičů či nedokonalé komunikaci rodičů s učiteli a opačně, nemohli rodiče ať už aktivně či jinak podílet na těchto aktivitách. Škola má v moci této situaci předejít právě prostřednictvím poskytnutí dostatečných informací dětem i jejich rodičům. V rámci zdokonalení informování rodičů o školních aktivitách navrhuji, aby se rodičům informace poskytovaly všemi možnými prostředky. Je však nutné neopomenout jak prostředky „přežívající“ - úkolníčky, žákovské knížky, informační lístečky, tak i prostředky moderní doby, tedy internet.

Závěr

Nacházíme se v době, kdy jsou zohledňovány stanoviska veřejnosti vůči nejrůznějším tematickým oblastem. Dnešní doba je charakteristická svým zájmem o postoje veřejnosti, ať už se jedná o ekonomii, politologii, sociologii nebo pedagogické disciplíny. Tento zájem se pak projevuje v mnoha výzkumech, z nichž se můžeme dozvědět zajímavé informace z oblastí, které nás zajímají nebo se nás dokonce týkají.

Informovanost, provázanost a vzájemná kooperace je stěžejními motivy pro vztah mezi rodinou a školou nejen z důvodů všeobecného zájmu. Ponejvíce je stěžejní pro dítě samo. Přejímání názorů dětí od dospělých je přirozeným procesem. Proto je jasné, že pokud rodiče budou vyjadřovat vůči škole pozitivní hodnocení a projevy, setkáme se s podobným postojem i u jejich dětí. Bohužel stejně tak to ale funguje i v opačném případě, což nepřispívá k možnému obecnému podchycení této záležitosti. Z toho logicky vyplývá, že pokud budou rodiče ke spolupráci se školou otevření, v ideálním případě ji budou vítat a všemožně podporovat, je vše na dobré cestě ke společnému cíli. K tomu je však zapotřebí dostatek možností, připravenost rodičů i pedagogů na tuto spolupráci a v neposlední řadě dobrá vůle všech zainteresovaných.

Diplomová práce již svým samotným názvem *Postoje rodičů k základní škole*, napovídá, co je východiskem této práce společně s jejím směřováním. Diplomová práce se zabývá tématy, jež jsou sledovány v rámci jejich propojení. Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jak se staví rodiče nejen ke škole jako instituci, ale také jak hodnotí jejich komunikaci a celkovou spolupráci se školou, ve smyslu jejich spolupráce s učiteli. Samotné výzkumné šetření bylo provedeno kvantitativní metodou, technikou dotazníku. Ten byl strukturován a vystavěn na otázkách orientovaných na české rodiče. Celkový počet dotazovaných, kteří svým vyplněním dotazníku přispěli k možné realizaci výzkumu diplomové práce, tvoří 82 mužů a žen, jichž děti jsou žáky 1. stupně základní školy. Je nutno podotknout, že velikost výzkumného vzorku byla pro uskutečnění mého výzkumu dostatečná, přestože si jsem vědoma výhod většího počtu respondentů. Právě z důvodu větší generalizace výsledků šetření.

Dalšími cíli této práce bylo vytvoření představy o vhodných možnostech, jak dosáhnout lepší informovanosti rodičů nebo poskytnutí příležitostí (nabídka školních a mimoškolních aktivit) pro vznik přirozeného partnerství mezi zástupci oběma již několikrát zmíněnými institucemi.

Z výsledků výzkumného šetření je patrné, že čeští rodiče mají ve většině případů pozitivní zkušenosti se školou a jejími nabízenými příležitostmi, což lze pojímat jako motivaci k jejímu rozvoji a dalšímu uplatnění. Tím, že bude rodičům umožněno nejen nahlédnout do života školy, ale podílet se na jeho neizolovanosti od vnějšího světa, budou i oni sami více motivováni k jejich spoluúčasti v těchto záležitostech.

Práce nabízí přehled o tom, jak „snadná“ může být kooperace mezi školou a rodinou, pokud je mezi jejími zástupci nalezen společný cíl. Protože pokud ten není znám oběma, je značně oslabená možnost plně vyvážené spolupráce. Diplomová práce mi svými poznatky umožnila vytvořit si představu o smysluplném využití času i prostoru, rodičů a učitelů, pro budování něčeho velikého – vzájemného přátelství. Věřím, že tato diplomová práce si může získat své čtenáře svou aktuálností v souvislosti s modernizováním vzdělávání. Domnívám se, že teoretické i praktické poznatky diplomové práce nejsou nutně určeny pouze rodičům a pedagogům, ale i lidem, které zajímají věci spojené se vzděláváním. I proto by se mohla práce stát užitečným zdrojem pro širokou veřejnost.

Seznam použité literatury

- BLÁHA, I. A. *Dítě a prostředí*, Praha: Státní nakladatelství, 1933.
- BREZINKA, W. *Východiska k poznání výchovy*. Brno: L. Marek, 2001. ISBN 80-86263-23-1.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
- ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. ISBN: 80-85866-15-3.
- DUNOVSKÝ, J. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1986.
- EPSTEIN, J.L. *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder: Westview Press, 2010. ISBN: 0813344476.
- GESTWICKI, C. *Home, School, and Community Relations*. New York: Eye On Education, 2005. ISBN: 978-1596670051.
- HAVLÍK, R., NOVOTNÁ, M., PROKOP, J. *Vybrané kapitoly ze sociologie výchovy a vzdělávání*. Praha: UK, 1993. ISBN: 80-7066-781-8.
- JANIŠ, K. *Rodina a škola*. Hradec králové: Gaudeamus, 2001. ISBN: 9788070411704.
- JANIŠ, K., LOUDOVÁ, I. *Vybraná témata z teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-113-6.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z. PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
- KRÁLÍKOVÁ, M. *Škola a rodina ve výchovné spolupráci*. Praha: SPN, 1985.
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25236-2.

MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON, 1993. ISBN 80-901424-7-8.

PELIKÁN, J. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium, 1995. ISBN 80-85498-27-8.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 80-7178-772-8.

RABUŠICOVÁ, M., ŠEĐOVÁ, K., TRNKOVÁ, K., ČIHÁČEK, V. *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

ROGGE, J. U. *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-249-2.

RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. Praha: ISV nakladatelství, 2003. ISBN 8086 642-17-8.

SPIPKOVÁ, V. *Proměny primárního školství v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

STŘELEČEK, S. a kol. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-3.

VÁCLAVÍK, V. *Cesta ke svobodné škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1995. ISBN 80-7041-229-1.

VÁVROVÁ, P. *Učitel jako poradce*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. ISBN 80-7041-159-7.

VÍTKOVÁ, M. *Dítě, jeho vývoj tělesný a duševní a výchova v rodině*. Praha: Ústřední nakladatelství a knihkupectví učitelstva československého, 1923.

WALTEROVÁ, E. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti – 1. díl*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-083-2.

WALTEROVÁ, E., ČERNÝ, K., GREGER, D., CHVÁL, M. *Školství – věc (ne)veřejná*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1882-1.

Články v tištěné seriálové publikaci

FEŘTEK, T. Pokud neznáte cíl, je těžké hledat cestu. *Moderní vyučování*, 2013, roč. XVIII, č. 5-6, s. 21-22. ISSN 1211-6858.

GAMBA, R. Spojení školy s okolím. *Moderní vyučování*, 2014, roč. XX, č. 1-2, s. 6. ISSN 1211-6858.

KANTOROVÁ, J. Vzdělávání, vzdělání, vyučování, učení – základní pedagogické kategorie ovlivňující výchovný proces. *Řízení školy*, 2010, roč. 7, č. 5, s. 28-30. ISSN 1214-8679.

KUNDRA, L. České školy se otevírají rodičům. *Moderní vyučování*, 2014, roč. XX, č. 9-10, s. 30-31. ISSN 1211-6858.

KVÁŠŇÁKOVÁ, I. Filozofujeme s dětmi aneb dialogický způsob komunikace. *Moderní vyučování*, 2014, roč. XXI, č. 11-12, s. 16-18. ISSN 1211-6858.

MACA, R. Je vaše škola také učící se organizací? *Moderní vyučování*, 2013, roč. XVIII, č. 11-12, s. 10-11. ISSN 1211-6858.

Internetové zdroje

EDUin. [online]. O nás. *Poslání*. Klíčové oblasti našeho působení. [cit. 18. 1. 2015] Dostupný z www: <<http://www.eduin.cz/poslani/>>.

FEŘTEK, Ondřej. Kniha pro školy. *Rodiče vítáni*. [online]. Praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí. [cit. 20. 12. 2014]. Dostupný z www: <<http://www.rodicevitani.cz/uvodni-texty-rubrik/pro-skoly/kniha-pro-skoly/>>.

HUČÍNOVÁ, Lucie. *Klíčové kompetence v RVP ZV*. [online]. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. Články. Základní vzdělávání. 19. 10. 2005 [cit. 18. 3. 2015]. Dostupný z www: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/335/KLICOVE-KOMPETENCE-V-RVP-ZV.html>>.

MPSV. *Národní zpráva o rodině (zkrácená verze)*. [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR 2004. Rodinná politika v České republice. Rodina a její funkce ve společnosti z hlediska státu. [cit. 27. 12. 2014]. Dostupný z www: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/900/zprava_zkr.pdf>.

MŠMT. Dokumenty. Zákony. Školský zákon. *Zákon č. 561/2004 sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon*. [online].

1. 1. 2015. [cit. 22. 2. 2015]. Dostupný z www:
<<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>.

Nový občanský zákoník - Oddíl 3 - Rodiče a dítě. 89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník. *Pododdíl 1. Obecná ustanovení. § 858.* [online]. 1. 1. 2014. [cit. 8. 3. 2015]. Dostupný z www: <<http://www.podnikatel.cz/zakony/novy-obcansky-zakonik/f4581671/#cast2-hlava2-dil2-od>>.

Sbírka zákonů Česká republika. MŠMT. Dokumenty. Zákony. Školský zákon. *Úplné znění školského zákona – 2008.* s. 4826 – 4827. [online]. 3. 9. 2008. [cit. 24. 2. 2015]. Dostupný z www: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb?highlightWords=ÚPLNÉ+ZNĚNÍ+ŠKOLSKÉHO+ZÁKONA>>.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Vzájemná komunikace rodič – dítě.* [online]. Výchova, vzdělávání, vztahy. [cit. 16. 2. 2015]. Dostupný z www: <<http://www.azrodina.cz/1885-vzajemna-komunikace-rodic-dite>>.

Ústav pro informace pro vzdělávání. MŠMT. [online]. Vzdělávání. Školství v ČR. Vzdělávací soustava. Systém vzdělávání v ČR. *Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy.* [online]. 2009/10. [cit. 25. 3. 2015]. Dostupný z www: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>>.

Výkonná agentura pro vzdělávání. MŠMT. Vzdělávání. Školství v ČR. Vzdělávací soustava. Systém vzdělávání v ČR. *Organizace vzdělávací soustavy České republiky.* [online]. 2008/09. [cit. 16. 4. 2015]. Dostupný z www: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>>.

Zdroje obrázků

Ústav pro informace pro vzdělávání. MŠMT. [online]. Vzdělávání. Školství v ČR. Vzdělávací soustava. Systém vzdělávání v ČR. *Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy.* [online]. str. 7/63. 2009/10. [cit. 25. 3. 2015]. Dostupný z www: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>>.

Seznam tabulek a grafů

Tabulky

Tabulka 1 – Ostatní zaměření aktivit pořádaných školou.....	61
Tabulka 2 - Školní aktivity, jichž se rodiče zpravidla účastní	62

Grafy

Graf 1 – Pohlaví dotazovaných.....	52
Graf 2 – Situování základní školy v rámci ČR, kam dochází dítě (děti) dotazovaných. 53	
Graf 3 – Pravidelná účast na třídních schůzkách	53
Graf 4 – Spokojenost s náplní třídních schůzek	54
Graf 5 – Náhradní termíny pro konzultaci	55
Graf 6 – Výskyt konzultačních dní (hodin) na ZŠ.....	56
Graf 7 - Spokojenost se zvládnutím organizačních záležitostí učitele.....	57
Graf 8 - Zájem o vyřešení vzniklých potíží ze strany třídního pana učitele/paní učitelky	58
Graf 9 - Pořádání mimoškolních aktivit, jež jsou otevřené rodičům a široké veřejnosti 58	
Graf 10 - Pořádání mimoškolních aktivit, jež jsou otevřené rodičům a široké veřejnosti	59
Graf 11 – Zaměření aktivit pořádaných školou	60
Graf 12 - Účast rodičů na událostech pořádaných školou	63
Graf 13 – Způsob informování rodičů	64
Graf 14 – Stanovisko k možnému zlepšení způsobu informování rodičů	65
Graf 15 – Způsob angažování se při spolupráci se školou	66
Graf 16 – Rodičovské využití příležitostí poskytnuté školou.....	67
Graf 17 – Účast rodičů na školních besídkách	68
Graf 18 - Oblíbenost školních aktivit založených na týmové práci rodičů a dětí.....	68
Graf 19 – Pestrost nabídky školních a mimoškolních aktivit	69

Seznam obrázků a příloh

Obrázek 1: Organizace vzdělávací soustavy ČR

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 1 – Dotazník

Milí rodiče,

jsem studentka 5. ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. v rámci své diplomové práce se zajímám o postoje rodičů k základní škole. Dovoluji si Vás požádat o vyplnění níže uvedeného dotazníku. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou sloužit pouze pro účely mé diplomové práce.

Chtěla bych Vám poděkovat za čas strávený vyplňováním dotazníku.

Gabriela Plachá

Zaškrtněte Vaší odpověď tímto způsobem ×, do Vámi vybraného pole Vaší odpovědi.

1) v jakém kraji se nachází základní škola, do které chodí Vaše dítě?

- Hlavní město Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královéhradecký kraj
- Pardubický kraj
- kraj Vysočina
- Jihomoravský kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj
- Zlínský kraj

2) Jsem:

- Žena
- Muž

3) Na třídní schůzky chodím pravidelně (vyberte vhodnou odpověď):

*Jestliže je Vaše odpověď **spíše ne** nebo **ne**, uveďte prosím, proč.*

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

4) Vyhovuje Vám náplň rodičovských schůzek (sdružení) – tedy dostanete veškeré informace o prospěchu, školních úspěších, popřípadě nedostacích Vašeho dítěte, o programu a organizaci školního roku – výlety, exkurze, projekty atd.?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

5) Třídní paní učitelka/třídní pan učitel umožňuje i jiné (náhradní) termíny pro konzultaci o prospěchu mého dítěte:

- ano
- ne
- nevím

6) Probíhají na základní škole, kam dochází Vaše dítě konzultační dny (popřípadě hodiny)?

Pokud je Vaše odpověď ano, uveďte prosím, jakým způsobem takové konzultační dny (hodiny) probíhají.

- ano.....
- ne
- nevím

7) Jste spokojeni s třídní paní učitelkou/třídním panem učitelem ve zvládnání organizačních záležitostí? (Například: jste včas informováni o možných školních událostech týkajících se Vašeho dítěte či Vás samotných, informace jsou přesné a jasné atd.)

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

8) Myslíte si, že třídní pan učitel/paní učitelka Vašeho dítěte dostatečně projevuje zájem o případné vyřešení vzniklých potíží (prospěchové problémy žáka v konkrétním předmětu, konflikty mezi žáky ve třídě, šikana ve třídě, ...)?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

9) Při komunikaci s třídním panem učitelem/paní učitelkou máte pocit, že je zájem o Vaše dítě oboustranný?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

10) Základní škola pořádá školní i mimoškolní aktivity, do kterých zapojuje (mohou se zúčastnit těchto aktivit) rodiče a přátelé školy (prarodiče, sourozence, blízké příbuzné žáků):

- často
- zřídka
- nepořádá žádné

*Pokud jste v 10. otázce odpověděli, **nepořádá žádné**, přejděte prosím k 14. otázce.*

11) Pokud základní škola pořádá školní či mimoškolní aktivity, do kterých zapojuje rodiče a přátelé školy (prarodiče, sourozence, blízké příbuzné žáků atd.), jsou tyto aktivity zaměřené spíše:

- Sportovně
- Znalostně
- Výtvarně
- Jiné zaměření

12) Uveďte, jakých školních aktivit se zpravidla účastníte, s ohledem na to, co je Vám školou nabízeno.

.....
.....
.....

13) Jak často se účastníte událostí pořádaných základní školou?

- Vždy
- Často
- Občas
- Zřídka
- Nikdy

14) Základní škola zprostředkovává všeobecné informace (včetně info. o uskutečnění školních i mimoškolních aktivit) prostřednictvím:

Jestliže je Vaše odpověď jiné, uveďte prosím, jaké.

- brožurky či bulletinu (roční/měsíční/týdenní přehled školních aktivit)
 - internetu (internetové stránky základní školy)
 - zápisem do úkolníčku, žákovské knížky
 - ústní předání informací žákům (paní učitelka/pan učitel sdělí informaci žákům ve třídě)
 - jiné
-

15) Myslíte si, že by základní škola měla zlepšit způsob informování o školních i mimoškolních aktivitách pro žáky a jejich rodiče?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

16) Při spolupráci se školou se angažujete jako:

Je možnost více odpovědí. Pokud odpovídáte jiné, uveďte prosím, jak jinak se angažujete.

- Rodič
- Pomocný dozor na školních výletech
- Spoluorganizátor školních aktivit
- Neangažuji se
- Jiné

V následujících otázkách odpovídejte podle následujícího způsobu:

Ano, vždy	Spíše ano	Jak kdy	Spíše ne	Ne, nikdy
1	2	3	4	5

Zakroužkujte číslo 1-5 tak, aby odpovídalo Vašemu rozhodnutí.

17) Pokud základní škola pořádá události, kterých se mohou zúčastnit rodiče, zúčastní se:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18) Potřeboval/a bych více informací o prospěchu svého dítěte:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19) Pravidelně se účastním školních besídek (představení, tematických vystoupení):

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

20) Vítám školní aktivity, které jsou založené na týmové práci rodičů a dětí:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

21) Základní škola poskytuje širokou nabídku školních i mimoškolních aktivit:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---