

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Význam rodiny ve společnosti

Importance of the family for our society

Diplomant: Luděk Jeremiáš

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Renata Jandová

Datum: 30. listopadu 2007

Anotace

V teoretické části diplomové práce se zaměřuji na trojúhelník vztahů a vazeb rodina – dítě – učitel (škola). Snažil jsem se popsat, jak rodina kooperuje se školou, jestli vůbec stojí o partnerství se školou, zda je naopak škola ochotna spolupracovat s rodinou a zda může rodič měnit obsah a formu výuky. Zabýval jsem se zde také historií a teorií rodiny, problémem současné rodiny a vztahy ve společnosti. V neposlední řadě se také zmiňuji o dnes hodně diskutovatelném tématu – reformě školství.

V praktické části zpracovávám formou dotazníku názor či pohled učitelů a rodičů žáků na kulturu školy na 2. stupni ZŠ. Jakým způsobem vůbec rodič či učitel hodnotí školu, zda jsou spokojeni s chodem a organizací školy, zda by chtěli něco zlepšit, změnit nebo dokonce zrušit. Tyto názory a pohledy následně porovnávám a vyhodnocuji pomocí statistických metod a grafických studií.

Annotation

I am engaged in the triangle of the relations and structures – family-child-teacher (school) in the theoretical part of my graduation theses. I want to describe how the family cooperates with school and whether the family runs about the partnership between it and school and whether school is ready to cooperate with the family and parents can change sense and purpose of teaching. I am interested in history and theory of the family and I am interested in problems of contemporary family and society relations. I am engaged in educational system reform too.

In my practical part I elaborate (in the question form) an aspect of teachers and parents to school culture at the junior school. I write how parents or teachers judge schools and how they are satisfied with the school work and its organization and what to change or even annual. I compare and evaluate these views by means of statistic methods and graphical studies.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 30. listopadu 2007

Luděk Jeremiáš

Poděkování

Rád bych na tomto místě poděkoval vedoucí diplomové práce, Mgr. Renatě Jandové, za její doplňující komentáře při tvorbě dotazníků, věcné připomínky a poskytnutí potřebných materiálů, bez kterých by má diplomová práce nevznikla.

Poděkování patří také zástupci ředitele Základní školy v Londýnské ulici v Praze Mgr. Jiřímu Trundovi za jeho cenné poznámky, nápady a poskytnutí informací a materiálů o škole.

Obsah

1	Úvod	6
2	Rodina	8
2.1	<i>Definice</i>	8
2.2	<i>Historie rodiny</i>	10
3	Rodina a společnost	15
3.1	<i>Rozvod</i>	15
3.2	<i>Nejdůležitější faktory ovlivňující vznik a zánik manželského vztahu</i>	16
3.3	<i>Jak je to se svatbou?</i>	17
3.4	<i>Rodina v současné době</i>	18
4	Rodina jako systém	20
4.1	<i>Rodinná výchova</i>	21
4.2	<i>Duševní potřeby dítěte</i>	22
4.3	<i>Citové vztahy v rodině</i>	23
5	Kooperace rodiny a školy	24
5.1	<i>Základní škola Londýnská</i>	32
6	Vliv současné reformy školství na vztahy škola-rodina-žák	38
6.1	<i>Informovanost rodičů</i>	41
6.2	<i>Názor učitelů</i>	42
6.3	<i>Vlastní názor</i>	43
7	Praktická část	46
7.1	<i>Výzkum</i>	46
7.2	<i>Vyhodnocení výsledků dotazníku kulturní mezery</i>	49
8	Závěr	74
9	Seznam použité literatury	76
10	Přílohy	78

1 Úvod

Rodina je základní sociální institucí ve společnosti a její význam je tudíž nepopíratelný. Jednoznačná definice pojmu rodina je ovšem velmi problematická. Liší se podle přístupu různých vědních disciplín jako je sociologie, psychologie, právo nebo demografie. Také různé oblasti téže vědy přistupují k pojmu rodina rozdílně. I pokud bychom se omezili na psychologické pojetí, nalezneme různé definice rodiny podle různých systémových přístupů (psychoanalýza, behaviorismus atd.). Proto se takovému pojmu, jako je právě rodina, věnuji v následující kapitole. Nechybí samozřejmě ani krátká zmínka o historii rodiny, o problematice vztahů ve společnosti a v neposlední řadě o problematice současné rodiny.

V teoretické části jsem se dále zabýval i takovými problémy, jako je partnerství rodiny a školy při výchovně-vzdělávacím procesu, protože právě při něm dochází u dítěte (žáka) k mnoha událostem. Žák je ve společnosti ovlivňován především rodinou a učitelem, a proto jsem se v diplomové práci zaměřil na trojúhelník vztahů a vazeb rodina-dítě-učitel (škola), zda je škola ochotna spolupracovat, zda rodina naopak stojí o partnerství, zda jsou obě instituce vůbec připraveni vstoupit do tohoto vztahu a cítit jeho potřebu. Může vůbec rodič měnit obsah a formu výuky? Všechna tato témata jsou v současné době kvůli reformě školství, které se také věnuji v samostatné kapitole, velice aktuální, a proto si myslím, že je na místě se všem věnovat.

V praktické části diplomové práce jsem formou standardizovaného dotazníku vlastní konstrukce zjišťoval a zpracovával názory respondentů na hodnocení kultury školy. Výzkum probíhal na 2. stupních ve vybraných pěti základních školách v naší republice. Respondenty byli rodiče žáků a učitelé (pedagogický sbor). Pro uskutečnění výzkumu jsem si stanovil cíl, hypotézy, popis a metodu,

kteřou je vřdycky řeba řádně promyslet a řekl bych, ře je na vřzkumu jedna z nejdůležitějšich věc. Po návratnosti dotazníků jsem nejprve vyhodnotil tzv. kulturní mezeru dle jednotlivých faktorů, a to jak u učitelů, tak u rodičů žáků a následně i dle stanovených hypotéz. A protože jsem se v diplomové práci několikrát zmínil o ZŠ v Londýnské ulici v Praze, nenechal jsem si ujít tu příležitost, abych mohl tuto školu porovnat s ostatními zkoumanými školami v naší republice. Výsledky opravdu stojí za pozornost.

Součástí diplomové práce je 5 příloh, které dokumentují takřka celou práci. První přílohou je tzv. Sdělení rodičům, které se praktikuje na již zmiňované ZŠ v Londýnské. Tato sdělení se zasílají rodičům školou a informují o prospěchu nebo chování žáka. Další přílohou, resp. přílohami jsou tzv. kódovací plány a datové matice, které dávají jasný číselný i procentuální přehled o výsledcích vyplněných dotazníků rodičem i učitelem. A konečně čtvrtá a pátá příloha dokresluje typy rozdaných dotazníků – z pohledu rodičů žáků a z pohledu učitelů.

2 Rodina

2.1 Definice

Literatura uvádí rozdílné definice na základě různých aspektů (rolí, komunikace, procesu socializace a individualizace apod.). Uvedu proto hned několik definic pojmu rodina.

Psychologické slovníky charakterizují rodinu jako „*společenskou skupinu spojenou manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí.*“ (Hartl, Hartlová, 2000: 512) Rozlišují rodinu nukleární, která zahrnuje pouze otce, matku a děti a rodinu širší. Součástí širší rodiny je i další příbuzenstvo – prarodiče, strýcové, tety, bratřenci, sestřenice apod. Josef Výrost uvádí v knize *Aplikovaná sociální psychologie* definici J. Langmaiera a M. Kňourové: „*Rodina je institucionalizovaná biosociální skupina, vytvořená přinejmenším ze dvou členů odlišného pohlaví, mezi nimiž neexistuje pokrevní pouto, a z jejich dětí.*“ (Výrost, 1998: 304) Dále Josef Výrost zmiňuje definici J. Odehnala, která říká, že „*rodina je jakýmsi nejuniverzálnějším socializačním činitelem, který poskytuje jedinci identifikační vzory, seznamuje ho s předpokládaným chováním pro mužskou a ženskou roli. Učí jedince reagovat žádoucím způsobem v procesu interakce a umožňuje mu praktické ověření získaných dovedností v rámci rodiny. Uplatňuje se jako regulátor chování jedince a poskytuje mu společensky žádoucí normy. Pod vlivem rodinného působení se vytváří postoj k personálnímu okolí, sobě samému i společnosti obecně.*“ (Výrost, 1998: 304) Jaroslav Řezáč definuje rodinu v knize *Sociální psychologie*, s odvoláním na P. Říčana, jako důvěrný vztahový systém, časoprostorově ohraničený a vyznačující se relativní trvalostí. Jedno z nejširších vymezení definuje rodinu jako „*institucionální zajištění lidské reprodukce, legitimní v dané společnosti.*“ (Možný, 2002: 99) Řekněme to

jednou větou. Rodina je zkrátka sociální institucí a měla by být trvalého charakteru a zejména zajišťovat dvojí reprodukci, a to fyzickou a sociální způsobilost. Rodina produkuje další potomky, tudíž zachovává rod a učí je začleňovat se do společnosti, tzv. socializovat. Rodina se zakládá setkáním muže a ženy, kteří se společně rozhodnou vytvořit pevnější svazek - většinou potvrzením manželství.

Manželství je tradiční způsob zakotvení ve společnosti. Křesťanská tradice poukazuje na nezrušitelnost tohoto svazku, pokud jsou ovšem oba jedinci naživu. Moderní společnost umožnila později vzájemnou rozluku, čímž se znejistila kritéria při výběru budoucího partnera. Člověk má suverénní rozhodnutí v tomto jedinečném procesu výběru budoucího životního partnera a nese všechna rizika, který tento jedinečný proces výběru přináší. Ve všech společnostech má tento proces obecnou strukturu a systematické rysy. „*Sociologie rodiny soustavně zkoumá tyto skutečnosti zhruba od třicátých let jako sňatkový trh.*“ (Možný, 2002: 100)

„*Hlavní smysl rodiny je ovšem reprodukční – rodina usnadňuje lidem péči o děti a jejich výchovu.*“ (Matoušek, 1993: 10) Z toho vyplývá, že rodina „vytváří“ člověka nejen jako takového jaký je, ale hlavně jako člověka založeného kulturně. Rodina je bezesporu dosti „závazným modelem společnosti, s jakým se dítě setkává.“ (Matoušek, 1993: 10) Rodina usiluje hlavně o to, aby se dítě socializovalo s určitým druhem orientace. Z tohoto důvodu se dítě i rodič dostávají také do konfliktů, identifikují se navzájem, spoléhají se na sebe, ale jsou si i každý navzájem patronem. Rodiče vnímají dítě jako něco jedinečného, zvláštního, na kterém jim velice záleží a fascinuje je. „*Rodiče svým vlivem určují životní dráhu dítěte – dítě si z rodiny odnáší představu o pracovním uplatnění, o manželství a rodině.*“ (Matoušek, 1993: 10) Rodina má smysl nejen pro dítě, nýbrž i pro rodiče. Člověk by se

měl starat nejen o sebe, ale i o ostatní, protože to, co děláme, má mnohem větší cenu, když to pak rodina patřičně ocení.

Dospělý člověk je rodinou stvrzen ve dvou rolích – sexuální a rodičovské, přičemž obě role stojí na bázi hodnocení sebe sama. Rodina poskytuje zázemí všem členům rodiny, dětem i dospělým. Rodina se zakládá na vysoké míře důvěřivosti, komunikace, napomáhá korigovat jak psychické, tak fyzické stavy, sdílí radost, poskytuje velkou podporu svým členům rodiny a v nejhorším usiluje o reprodukci původního stavu. „*V ideálním případě dává rodina každému, kdo do ní patří, pocit bezpečného zázemí.*“ (Matoušek, 1993: 11) Rodina má ale i své negativní stránky. Rodiče jsou dítěti neustále při ruce a tak není divu, že zažívají nejrůznější traumata, stres, starosti, úzkosti.

Když o tom ale tak přemýšlím, tak i ostatní členové rodiny se nevyhnou potřebám dítěte a tak mi nezbyvá, než souhlasit se slovy pana Matouška, který řekl, že „*rodina dokáže svou hlavní úlohu plnit dobře jen tehdy, když se rodič dokáže podřídit potřebě dítěte, protože je za ně odpovědný a když podobně odpovědný vztah k sobě mají i dospělí členové rodiny.*“ (Matoušek, 1993: 12)

2.2 Historie rodiny

„*Manželství a rodina plní v životě dnešní společnosti tak důležité funkce, že se problematika jejich uspořádání dotýká přímo i nepřímo každého z nás.*“ (Klabouch, 1962: 5) Nemůžeme se proto divit, že manželské a rodinné vztahy jsou podmínkou úspěšného vývoje společnosti a že se manželský a rodinný život těší zájmu naší široké veřejnosti. Mluví se o něm téměř denně v médiích, v socializačních organizacích i v zastupitelských orgánech.

Pokud bychom proto měli správně pochopit současný stav manželství a rodiny, odlišit staré od nového, a získat tím bezpečné měřítko pro hodnocení různých vývojových tendencí, které dnešní manželský a rodinný život vypovídá, musíme sledovat i historický vývoj manželských a rodinných institucí v různých obdobích společenského vývoje, abychom mohli jejich stav porovnat se stavem dnešním. „*Vždyť samozřejmost, se kterou nahlížíme rodinu jako jedno z míst, ve kterých se odehrává náš každodenní život, by však neměla vést k představě, že rodina je přirozeným útvarem, který jako by byl v plnosti a bohatství svých podob jen důsledkem lidské přirozenosti, biologické a fyziologické stránky člověka.*“ (Horský, Seligová, 1997: 5)

2.2.1 Biologické kořeny rodiny od pravěku po novověk

Již v pravěku bylo lidem jasné, že se ve společnosti dělí do určitých rodin a že zde platí striktní pravidla, která určují, které dítě do jaké rodiny patří. Většinou ovšem nebyl znám biologický otec dítěte a tak roli patriarchátu zastával matčin strýc. Je zajímavé, že v tomto období se vyskytovaly jen rodiny malé s nízkou porodností, častými potraty a v neposlední řadě malým výskytem sexuálních styků mezi dospělými. Matka mohla mít na starosti pouze jedno dítě, protože by nezvládla prevoz více dětí ani celý majetek rodiny. V mladší době kamenné se začíná situace rodiny výrazně měnit. Vůdčí postavení ve společnosti měli muži a platí to v podstatě dodnes. Začal i rapidně stoupat počet dětí v rodinách.

V tzv. době homérské se mohly ženy na veřejnosti více pohybovat. „*Rodina byla ovšem přísně patriarchální a tak se muži a ženy oddělovali i při jídle, ale po skončení jídla mohly ženy k mužům přisednout.*“ (Matoušek, 1993: 15) Ženy měly na starosti všechny domácí práce kromě přípravy masa – to byla práce mužů. Mužům byly často tolerovány konkubíny a před svatbou bylo tradiční, aby dívka měla více ctitelů. Pro ně byly pořádány nejrůznější soutěže, ze

kterých otec vybral toho nejlepšího a ten se stal ženichem dívky. Muž se ovšem z lásky neženil, ale byl ke sňatku donucen společností. Rozvést se mohl jen kvůli nevěře nebo ženině neplodnosti. Naopak žena, pokud se chtěla rozvést, musela se obrátit na úředníky a pokud chtěla dítě potratit, musel s tím souhlasit její manžel.

Ve starověku byl otec v rodině nazýván dynastou. Právní kodex rozlišoval dva druhy sňatku. „*Při tzv. přísném sňatku přecházela nevěsta z péče otcovy do péče manželovy a při tzv. volném sňatku byla žena ponechána v péči otcově.*“ (Matoušek, 1993: 17) V této době se začínaly ženy čím dál více prosazovat nejen na veřejnost, ale i do politického života. Mužům bylo vyššími společenskými vrstvami přikazováno uzavírat sňatky. Manželství ovšem trvalo velmi krátce a rozvodů byl nespočet.

Popsat rodinu ve středověku není vůbec jednoduché. Rodina byla silně patriarchální. Mužům byla tolerována vyššími vrstvami polygynie a tak toho náramně využívali. „*Je například doloženo soužití ženy s více muži, hlavně bratrů s jednou ženou.*“ (Matoušek, 1993: 19) Proti polygynii bojovalo křesťanství, ale většinou neúspěšně. Pravdou ale je, že křesťanství ve středověku důležitou úlohu sehrálo: „*Co Bůh spojil, člověk rozlučovat nemá*“ (Matoušek, 1993: 19) a proto manželství i rodina jsou dobrá zřízení. Svatá pravda. V rodině by měla být vzájemná služebnost, úcta. Vždyť „*rodina je celoživotním závazkem, naplněním života a hlavním úkolem rodiny z hlediska křesťanského je plodit děti.*“ (Matoušek, 1993: 20) Ve středověké době mne i zaujaly příbuzenské výrazy, které do dnešní doby téměř všechny zanikly. Namátkou jich ale pár uvedu. Tak například „šír“ byl manželčin bratr a „deveř“ manželův bratr. „Ujec“ byl bratr manželky a „svak“ manžel sestry. Ze slova „svak“ se později stalo slovo „švagr“. Ze slov, které se dochovalo dodnes, můžeme jmenovat například synovec nebo strýc. Nyní bych se rád zmínil o tom, jaké bylo ve středověku dětství. Dětství bylo totiž ve středověku velmi

krátké, trvalo pouze do 8 let. Poté se dítě stalo dospělým a mohlo se rozhodnout zda půjde pracovat nebo se učit – obvykle mimo domov. To mělo ale za následek, že už nikdy nemuselo spatřit své rodiče, protože ti umírali velmi brzy. Po středověké éře tedy bylo jasné, že *„rodina je nejen společenskou jednotkou, nýbrž i jednotkou výrobní a hlavně výchovnou institucí.“* (Matoušek, 1993: 21)

V době novověké se začínala patriarchální rodina rozpadat a více se prosazovala emancipace žen. Ženy tedy měly čím dál větší společenskou nezávislost a naprostou rovnost s muži před zákonem, to znamená, že i žena měla zcela svobodnou volbu manželského partnera. V rodině přestal být muž jediným živitelem. Významnost postavení muže v rodině začala tedy klesat a na práci se často podílely i ženy. Změnil se i statut sňatků. Pokud se chtěli snoubenci vzít, mohli tak učinit bez jakéhokoli souhlasu rodičů.

2.2.2 Historie rodiny ve 20. století

Rád bych se ještě stručně zmínil, jak vypadala rodina ve 20. století a hlavně jaká byla manželská a rodinná práva. V této době postupně zanikala monogamie a vznikala nový typ manželství a rodiny mezi vrstvami dělnické třídy. Mezi mužem a ženou vznikaly úplně jiné osobní vztahy. Ženy se začaly více začleňovat do práce a postupem času se tak žena stala živitelkou celé rodiny. Mezi manžely začala vznikat vzájemná podpora, přátelství, rovnost. V chudších vrstvách nemělo smysl nic jiného než vzájemná láska obou manželů a manželská nevěra zastávala v dělnických rodinách jen nepatrnou roli. A pokud se chtěli manželé rozejít, jednoduše se rozešli nehledě na sankce nebo soudní řízení. Hlavním důvodem rozvodu byl hluboký a trvalý rozvrat manželů ve společnosti.

Za komunismu v tehdejším Československu mělo dojít k reformě manželského a rodinného práva, jenže se ukázalo, že rovnoprávnost muže, ženy a dětí nemůže být naplněna a že krize manželských a rodinných vztahů může nastat pouze v novém společenském řádu. *„Nakonec bylo manželské a rodinné právo přebudováno zákonem, ve kterém byly provedeny všechny progrese, jako byl povinný občanský sňatek, úplné zrovnoprávnění muže a ženy, odstranění diskriminace dětí, jejichž rodiče neuzavřeli manželství a především redukce zbytečných manželských překážek.“* (Klabouch, 1962: 240) Za zmínku stojí fakt, že již tento zákon o manželství stanovoval čtyři překážky, které brání vzniku platného manželství a které v podstatě platí dodnes. Těmito překážkami jsou polygamie, incest, nedostatek duševního zdraví a nezletilost.

A jaký byl vztah mezi rodiči a dětmi? Klabouch uvádí tři základní principy, na kterých byla vybudována interakce mezi rodičem a dítětem: *„za první bylo odstraněno rozlišování manželských a nemanželských dětí, za druhé těžiště poměru mezi rodiči a dětmi bylo položeno do péče o osobu dítěte a jeho výchovu a konečně za třetí byla odstraněna jednostranná otcovská moc a uskutečněno rovnocenné postavení obou rodičů v poměru k dětem.“* (Klabouch, 1962: 243) Oba rodiče pečovali nejen o majetek dítěte, nýbrž, a to především, o výchovu dítěte. Výhodou bylo, že vyživovací povinnost měli všichni příbuzní rodiny.

Na závěr této kapitoly bych rád podotkl, že lidé stále více preferují prosazování individuálních zájmů nad zájmy rodinnými. Dokazují to příklady, které uvádí Oldřich Matoušek ve své publikaci Rodina jako instituce a vztahová síť: *„odkládání sňatků a rození dětí na dobu co nejpozdější; zakládání rodin bez legálního sňatku; zvyšování rozvodovosti; pokles ochoty lidí po rozvodu vstupovat do dalšího svazku a mít další děti; omezování počtu dětí v rodině nebo nemít děti vůbec a v neposlední řadě prodlužování doby, po kterou děti a rodiče žijí spolu.“* (Matoušek, 1993: 24)

3 Rodina a společnost

V rámci kapitoly Rodina a společnost jsem se soustředil hlavně na tři základní problémy – manželství, sňatek a rozvod. Na závěr této kapitoly se ještě stručně zmiňuji o současné rodině.

3.1 Rozvod

Rozvod a rozvodovost patří bezesporu k jevům, jejichž hodnocení může být silně poznamenáno osobními dojmy či osobními osudy. Lidé se dívají na rozvod většinou negativně, a proto pro ně i blízké okolí znamená rozvod ve valné většině případů dočasné nebo trvalejší narušení vlastní životní rovnováhy. Příčiny rozvodovosti se také hodnotí často jednostranně – buď je hledáme pouze z vnějšku, za nichž existuje manželství a rodina, nebo se přeceňují vnitřní faktory (osobnostní rysy manželských partnerů). Rozvod manželství a s tím související rozpad příslušné rodiny není ničím jiným, než jistým momentem vývoje manželství jako specifické formy lidského soužití. Rozvod je ukončením daného manželství, přičemž velmi často i rodiny jako specifického sociálního útvaru. Rozvodovost představuje v určité zemi nebo oblasti vývoj a způsob vývoje všech manželství a rodin. Hodnocení rozvodovosti znamená znát charakter rodiny nesoucí v sobě možnost procesu pro hodnocení současného typu manželství i rodiny. Každý rozvod má dvě stránky. Po právní stránce je manželství zákonem ukončeno jako vztah, který mezi účastníky ponechává vztah plnící nikoli funkci sociální, ale právně fixovanou závazky a povinnostmi. Druhou stránkou rozvodu je ukončení manželství jako vztahu sexuálně psychologického a v neposlední řadě sociálního. Ze sociologického hlediska je tedy právní akt rozvodu formálním ukončením sociálního soužití zvláštní sociální skupiny s vnitřními sociálními

rolemi, kde k ukončení těchto vztahů a funkcí došlo již před samotným rozvodem.

3.2 Nejdůležitější faktory ovlivňující vznik a zánik manželského vztahu

Volba manželského partnera je velice důležitá a závažná, je rozhodnutím na celý život. Nejedná se pouze o výběr sexuálního partnera a kamaráda pro společnou zábavu, ale i životního spolupracovníka a druhého z rodičů vlastních dětí. Častou příčinou rozvodů je proto tzv. rozdíl povah, který vyplývá z nerespektování důležitých faktorů při volbě partnera. Jedním z důležitých faktorů ovlivňujících volbu partnera je charakter rodin, z kterých partneři pocházejí a v neposlední řadě také inteligence a vzdělání partnerů. Je ideální, když jsou si oba partneři vzděláním i zaměstnáním blízcí, mají podobné zájmy a názory a jsou materiálně soběstační. Zhruba každá třetí dvojice uzavírající manželství, nemá základní materiální předpoklady pro společný život a nemůže tedy převzít plnou ekonomickou odpovědnost za založení rodiny tak, aby plnila svou sociální funkci. Jen málo mladých manželů má svůj samostatný byt (v současné době 80% mladých manželství začíná svůj život v bytě rodičů), čímž vznikají problémy, a tudíž i první předpoklady pro rozpad manželství. Častou chybou a následně důvodem k rozvodu je také malá schopnost dobře hospodařit. Mladé páry si neumí vytvářet rezervy, žijí z půjček od přátel a darů rodičů a jejich vztah nabývá neurotizujících rysů stálého koloběhu dohánění a vyrovnávání, které znemožňuje šťastné rodinné soužití.

Dalšími faktory, které mají vliv na rozpad mladých manželství nebo na něm mají alespoň částečný podíl jsou např. nedostatečná emoční vyzrálost mladé manželské dvojice a nepřipravenost na manželské soužití. Mladí partneři jsou často ovlivňováni postoji svých rodičů, především však faktem, že rodiče sami

prožili manželský rozvrat, manželství se nerozvíjelo jako partnerský vztah z důvodu ekonomické závislosti jednoho či obou partnerů na rodičích. Manželé projevují malé pochopení a toleranci vůči chování a potřebám druhého partnera, mají menší schopnost snášet zátěž, kterou některé prvky rodinného života přinášejí, mají některé osobnostní rysy vyhraněné natolik, že musí nutně docházet ke konfliktům (přehnaná dominance nebo naopak submise, tedy podřízení se). Rozvod se také nejvíce objevuje v rodinách mladých lidí už po krátké době manželství, často v rodinách, které mají jedno, ale i více malých dětí. Rozchodem rodičů vzniká neúplná rodina, ve které matka, do jejíž péče jsou děti v naprosté většině svěřovány, mívá velice obtížnou životní situaci, což se odráží i ve výchově dětí. V rodině chybí mužský identifikační vzor, a proto se nemohou dobře vytvářet vzorce chování, které by později, v době dospělosti dítěte, vedly ke zdárnému vytvoření jeho rodiny. Rozvod má negativní vliv na potomky rozvedených manželů. Statistiky ukazují, že děti rozvedených rodičů se samy rozvádějí častěji, než děti rodičů, kteří se nerozvedli. Manželství je zkrátka natolik náročným a dlouhodobě závazným svazkem, že by do něho měli lidé vstupovat jen po zralé úvaze, po dostatečné míře zkušenosti a na základě dobré znalosti svého životního partnera.

3.3 Jak je to se svatbou?

Jiný kraj, jiný mrav. Toto tvrzení platí samozřejmě i o svatbách. Existuje mnoho různých tradic a zvyků, které se dodržují. Dodnes se někde považují určitá roční období za zvláště vhodná pro svatby. Ve středověku bylo u nás spousta svateb o masopustě a po skončení žní. Klasická staročeská svatba měla mnoho fází, které však už od počátku zdůrazňovaly budoucí postavení v rodině. Muž má být ve všem první, žena jako druhá. On se má stavět ke všemu aktivně, ona pouze přihlížet. Zvláštní postavení měl družba, který vlastně celou svatbu zprostředkoval. Domlouval věno, jménem ženicha žádal o

nevěstu, připomínal snoubencům, že mají ctít rodiče, vykupoval nevěstu za koláč, celou svatbu vyprávěl různé příběhy, které měly novomanžele poučit. Je tedy zřejmé, jak se během celého obřadu snoubenci projevovali jen velmi málo. Všechna vyjádření obstaral družba, takže se nemohlo stát, že se rodiče nebo snoubenci nebudou moci pro pohnutí vyjádřit.

I přes to, že se současná svatba od té staročeské velmi liší, našli bychom i zvyky, které z tohoto období přetrvaly. Například se uchovalo házení rýže na novomanžele, nebo na venkově se dává nevěstě na hlavu po obřadu čepec místo věnečku, jako znak toho, že už není svobodná. V dnešní době se partneři vybírají sami, družba neexistuje. Polovina žen, které se vdávají, už v té době čekají dítě. Právní pozice muže a ženy je stejná, sňatek je možný i bez souhlasu rodičů. Finanční podpora starší generace sice přetrvala až do dneška, ale nemluví se o ní veřejně jako o věnu u nevěsty, a o majetku u ženicha. Svatba sama o sobě je velké psychické napětí, takže už při malé chybě rodiče a snoubenci panikaří a vybuchují. Mnozí trpí migrénami a nevolnostmi.

3.4 Rodina v současné době

Moderní rodina se od dřívějšího pojetí rodiny značně liší. V současné rodině jsou v západním světě společné některé charakteristiky, pomocí kterých lze alespoň částečně vysvětlit nestabilitu rodiny v dnešní době. Tato nestabilita přináší ve svých důsledcích mnoho problémů, mezi nimiž je problematika porozvodové péče o děti jedním z nejzávažnějších a nejrozšířenějších. V České republice je navíc rozvodovost vysoká i ve srovnání s Evropou.

Charakteristické znaky současné české rodiny rozpracovává Josef Výrost v knize Aplikovaná sociální psychologie. Z nich uvedu ty, které podle mého

názoru bezprostředně souvisí s problémem rozvodovosti. Je to především *zaměřenost na zájem jednotlivce, dále zralost partnerů při první intimní zkušenosti je často pouze biologická, ne psychologická, omezují se bezprostřední kontakty mezi partnery a mezi dětmi a rodiči následkem celkového životního stylu, chybí zde očekávání trvalosti vztahu, jednotlivec se nechce obětovat zájmu rodiny, nechává si prostor pro změnu na základě svého svobodného rozhodnutí, je zde vysoká celospolečenská tolerance vůči rozvodům – rostoucí liberalizace postojů k rozvodům v současné době posiluje představy, že rozvod je vhodným řešením nespokojenosti s momentálním stavem manželství a v neposlední řadě chybí protirozvodové bariéry.*“ (Výrost, 1998: 305)

Pro společnost naší doby je typická tendence odkládat sňatky a rození dětí na dobu co nejpozdější, což dříve prakticky ani neexistovalo. V současné rodině převládá také zakládání neformální rodiny, tedy bez legálního sňatku. Takováto soužití jsou mnohem spokojenější, ale méně stabilní. V soudobé rodině převládá i zvyšování rozvodovosti a následný pokles dalších manželství po rozvodu. Populární je také tendence omezovat počet dětí v rodině, popřípadě nemít děti vůbec. „*Téměř všechny tyto trendy ukazují na sílící prosazování individuálních zájmů nad zájmy rodinnými.*“ (Matoušek, 1993: 24) Samozřejmě, že k výběru partnera přispívá mnoho dalších aspektů. Mnoho výzkumů také prokázalo, že muži kladou ve všech kulturách důraz na mládí a vzhled partnerky. Také ženy téměř bez výjimky očekávají, že muž bude starší a bude schopen rodinu finančně zajistit. Je také prokázáno, že se při vybírání partnera dává přednost stejné sociální vrstvě, stejné rase a náboženství. Sňatky takto homogenní jsou statisticky úspěšnější.

4 Rodina jako systém

„Rodina je nejstarší lidskou společenskou institucí, která vznikla v pradávných dobách z přirozeného pohlavního pudu, který vede k plození a rozmnožování daného živočišného druhu.“ (Matějček, 1994: 15) O tom jsem se již zmínil v předchozích kapitolách. V této kapitole bych se ale rád soustředil na rodinu z hlediska systematického, tedy jak vlastně rodina funguje ve vztahu mezi rodičem a dítětem. Aby fungoval nějaký řád, je třeba si stanovit nějakou účelnou formu organizace. *„Rodina by měla znamenat pro dítě základní životní jistotu“* (Matějček, 1994: 17) a je jenom na rodičích, jak se k tomu postaví a jaký vklad tomu dají.

Bez čeho by rodina nefungovala? Jinými slovy, co je zapotřebí k tomu, aby rodina vůbec mohla fungovat? Abychom dostali odpověď, je třeba si uvědomit, co všechno je třeba, abychom udělali první krok na dobré cestě. Faktem je, že rodina se zakládá na manželství a manželství spočívá na citové blízkosti, vzájemné důvěře, zalíbení se jednoho v druhém, vzájemné oddanosti, sex-appealu a v neposlední řadě také na sympatiích. Tato slova by se dala shrnout do jednoho pojmu. Tím pojmem, které hledáme, je nepochybně láska a slova, která vyřkl pan Matějček, to jenom potvrzují: *„Manželství se zakládá na lásce, lépe řečeno na tom, co mladí lidé za lásku považují.“* (Matějček 1994: 18). Rodina se naproti tomu zakládá na systému, který netvoří sami lidé o sobě, nýbrž *„lidé ve vzájemných vztazích a vzájemné součinnosti.“* (Matějček, 1994: 47) Systém je tedy něco víc a má také svůj vývoj a dynamický ráz. Rodinu nepoznáme ze znalosti svých jednotlivých členů, protože chování jednoho ovlivňuje chování ostatních. V rodině tedy funguje určitý systém, který si rodina vytvoří, ale může dojít i ke změně či ustanovení nového systému. Takovým příkladem je rozvod v rodině, kdy se do rodiny nastěhuje

nový partner či partnerka a dítě pocítí, že se jeho životní prostředí změnilo, protože se změnil vzájemné vztahy každého s každým.

Rodina jako systém je zapojena i do širších sociálních systémů, jak jsou například příbuzní, přátelé, sousedi. Zkrátka ti, kteří jsou s rodinou nějakým způsobem ve styku a vzájemně se ovlivňují. Vedle širších sociálních systémů jsou tu ale i širší společenské okruhy, které mohou rodinu ovlivňovat. Zde bych jmenoval na prvním místě školu, dále i různé pedagogicko-psychologické poradny nebo zaměstnavatelé. Vliv na rodinu ale mohou mít i neosobní společenské instituce, což si ani neuvědomujeme. Například zákony, předpisy, pravidla společenského chování a společenských norem, zvyky nebo tradice. Aby systém v rodině nějakým způsobem fungoval, je zapotřebí mít schopnost sebezáchovy – ta by neměla nikomu chybět. A jak řekl pan Matějček: *„Na to musí naše společnost jako celek myslet a pamatovat. Kde a jak? Ve vládě, v parlamentu, na úřadech, ve sdělovacích prostředcích, v umění, ve výzkumu, ve vědě a v neposlední řadě i v zamyšleních, jako jsou tyto naše.“* (Matějček, 1994: 49)

4.1 Rodinná výchova

Již J. A. Komenský říkával, že *„na příchod dítěte máme být s láskou připraveni“* a že *„na začátku mnoho záleží.“* (Matějček 1994: 20) K tomu postačí jen dodat, že s dítětem jsme na začátku již tehdy, pokud žijí v našem očekávání, naději a připravenosti přijmout je za své vlastní. Je dobré si také uvědomit, že rodinná výchova je něco jiného než škola a výuka. Již jsem podotkl, že se nejedná o jednostranný transfer, je to zcela individuální a příznačná součinnost, ze které mají výchovný prospěch obě strany, neboť obě strany dávají a přijímají. A to je důležité.

4.2 Duševní potřeby dítěte

„V rodinném životě se přirozeným způsobem velice účelně uspokojují základní psychické potřeby dítěte.“ (Matějček, 1994: 25) Je třeba mít ale znovu na mysli, že uspokojování těchto potřeb není pouze jednostranným transferem, tzn. jen od rodičů k dítěti, ale hlavně od dítěte k rodičům. Dítě totiž svým soužitím s rodiči opětuje jejich účelné uspokojování psychických potřeb.

Proto bych se duševními potřebami dítěte rád zabýval podrobněji. Pan Matějček v publikaci O rodině vlastní, nevlastní a náhradní uvádí 5 základních psychických potřeb. V první řadě se jedná o „*potřebu náležitého přísunu podnětů zvenčí*.“ (Matějček, 1994: 25) Tato potřeba se týká určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších smyslových podnětů jako je např. nezbytnost taktilní, čili vývojové stimulace. Dítě je v podstatě jako naše „hračka“. Povídamy si s ním, dovádíme, hrajeme, děláme s ním zábavu. Dítě tyto podněty určitým způsobem vnímá a jeho smysly jsou uzpůsobeny k tomu, aby je přijímalo a zpracovávalo. Druhá potřeba se týká tzv. „*smysluplného života*.“ (Matějček, 1994: 25) Tato potřeba navazuje na potřebu první a protože musí být v podnětech nějaký řád a smysl, je důležité, aby se z oněch podnětů staly poznatky a zkušenosti. Potřeba smysluplného života je typická pro poznávání, experimentování, pro volné a tvořivé hry vázané pravidly, tzn. dítě by mělo mít prostor pro sebevyjádření, seberejeování, seberealizaci, prostor pro fantazii, volný pohyb, ale i pro pěstování zájmů od sportu pro odborné koníčky apod. Zde je důležité si uvědomit, že dítě se učí nejen pro radost svou, nýbrž i naši. Další potřebou, která je určitě nezbytná, je „*potřeba životní jistoty*.“ (Matějček, 1994: 26) Ta se především naplňuje v prvotních citových a sociálních vztazích k rodičům, tedy k lidem, kteří jsou nám blízcí a to formou jejich bezpodmínečné lásky. Typické pro tuto potřebu je nezbytnost zažít akceptování, zájem, mazlení, ale i pochvalu, povzbuzení, přízeň, vzájemnou sympatii, srdečnost, trpělivost, kladné hodnocení apod. Je daleko více

nezbytností pro tuto potřebu, ale jako příklad to jistě postačí. Čtvrtou, předposlední potřebou, je „*potřeba vlastní společenské hodnoty, potřeba být uznáván a oceňován, či prostě přijímán.*“ (Matějček, 1994: 26) Tuto potřebu bychom mohli nazvat jako potřebu identity, tj. nezbytnost vědět, kdo jsem, jaký jsem, z jaké rodiny pocházím, kdo jsou mí příbuzní, jaké místo zastávám v rodině apod. Na druhé straně se ale jedná i o potřebnou nezbytnost někam patřit, tzn. mít domov, teritorium, tedy i soukromí, svá tajemství, svůj svět a v neposlední řadě i sounáležitosti s rodinou. Poslední duševní potřebou, kterou pan Matějček uvádí, je „*potřeba otevřené budoucnosti, jinak řečeno, životní perspektivy.*“ (Matějček, 1994: 25) Tato potřeba se zakládá na moci těšit se na něco nebo na někoho, mít naději, mít plány či představy, čím bych chtěl být, k čemu bych chtěl směřovat, o co se snažit apod. Na budoucnosti dítěte se osobně angažují hlavně rodiče. Jsou to právě ony, kteří budoucnost dítěte předvídají, plánují, určitým způsobem tvarují, formují.

Všechny tyto potřeby jsou jakýmsi oboustranným uspokojováním psychických potřeb, tedy tzv. rodinnou vzájemností, vzájemnými pocity spokojenosti, radosti, jistoty, zkrátka pozitivních prožitků. Z toho vyplývá, že dítě je k rodičům upoutáno citovým vztahem, stejně jako rodiče k dítěti.

4.3 Citové vztahy v rodině

Citové vztahy mezi dětmi a jejich rodiči patří mezi základní pilíře rodinné výchovy. V předchozí podkapitole jsem se zmínil o potřebě životní jistoty. Tato potřeba úzce souvisí s citovými vztahy v rodině a je jednou z nejvýznamnějších psychických potřeb, protože je právě uspokojována v citovém vztahu s dětmi. Citový vztah se totiž zakládá i na naději, že dítě rodiče neopustí, až si založí vlastní rodinu a bude jim nápomocno nejen z hlediska hmotného, nýbrž právě i z hlediska citového. Citový vztah mezi

dítětem ale nevzniká jen v rodině, nýbrž i například ve škole nebo v dětském domově mezi jeho vychovatelem. Takovýto vztah trvá ale jen takovou dobu, při které vzniká styk přímo jednoho s druhým. Rodinný vychovatel je zkrátka aktérem interakce a je do ní zainteresován. Rodina je pro dítě základem definitivních citových vztahů, ale je třeba mít na mysli, že čím jsou tyto vztahy slabší a krátkodobější, tím víc se blíží rodinná výchova výchově tzv. nerodinné. „*Citová angažovanost v rodině se tedy neustále vyvíjí a formuje podle toho, jak dítě vyrůstá a odrůstá, ale nepomíjí*“ (Matějček, 1994: 31) a to je důležité a je třeba si toho vážit.

5 Kooperace rodiny a školy

Tuto kapitolu považuji za velmi diskutabilní, protože nejen každý den se řeší problémy rodina-škola, rodina-učitel. Ať se jedná o cokoli, stále zde slyšíme slovo rodina. Rodina je holt zainteresována do všeho.

Ve výchovně-vzdělávacím procesu dítěte dochází k mnoha událostem. Zaměříme se ale na trojúhelník vztahů a vazeb rodina-dítě-učitel (škola) a na praktické fungování této spolupráce. Je zřejmé, že spolupráce rodiny a školy při výchovně vzdělávacím procesu dítěte je vymezena mnoha aspekty, jak už osobností učitele, přeplněností tříd, věkového složení učitelstva, tak hlavně penězi, které do školství plynou, respektive neplynou. Otázek se nabízí hodně: Je škola vůbec ochotna spolupracovat? Jak stojí o partnerství rodina? Jsou obě instituce připraveny vstoupit do tohoto vztahu a cítí jeho potřebu? Jak chápou jeho obsah? Může rodič měnit formu i obsah výuky? Je s tím spojena spousta problémů, jak teoretických (jak to chápat), tak praktických (jak to realizovat). Odpověď na některé z těchto otázek nalezneme v empirickém výzkumu Milady Rabušicové a Milana Pola z roku 1996. Ti mapovali spolupráci rodiny a školy v brněnských základních školách. Došli k závěru, že „*rodiče i učitelé by*

spolupráci většinou přivítali, ale leckdy nemají prvotní impuls, jiskru.“
(Rabušicová, Pol, 1996: 41-61)

Vzájemné vztahy rodiny a školy byly v našem prostředí před rokem 1989 značně rezervované. Tato skutečnost vyplývala z postavení a charakteru školy a rodiny v tzv. socialistické společnosti, která určovala a posilovala nerovný vztah těchto institucí. Cíle výchovných a vzdělávacích aktivit školy a rodiny se často velmi lišily nebo byly protichůdné. Zastával se u nás názor o nevhodnosti zasahování rodičů do práce škol. Preferovalo se, že škola má vzdělávat a vychovávat v duchu socialismu, zatímco rodinná výchova byla chápána ve většině případů jako nutné zlo. Tato situace vedla k dvojkolejnosti a schizofrenii ve výchově dítěte, které bylo ovlivňováno dvěma na sobě nezávislými subjekty. V současnosti již snad není pochyb, že jak rodiče, tak i škola jsou důležitými edukačními aktéry: „*Škola a rodina musí spolu komunikovat a kooperovat.*“ (Průcha, 2000: 170) Vztah učitel-rodič by měl být plně ambivalentní, a proto je jejich komunikace a kooperace naprostou a přirozenou nezbytností. Protichůdný přístup učitele a rodičů k žákovi, s rozdílným cílem a s rozdílnými výchovnými prostředky totiž vede k dezorientaci dítěte. Děti pod tímto dvojitým tlakem začínou být nejisté, neschopné a neochotné spolupracovat. Nyní začíná být v českém prostředí vhodná doba pro nové pojetí společenských rolí a vzájemných vztahů školy a rodiny.

Existovala – a do jisté míry stále existuje – bariéra v komunikaci mezi školou a rodinou zaviněná zvláště nedostatkem vzájemné důvěry a respektu. Problémem může v mnoha případech být i doznívání poměrně značného skepticismu většiny rodičů vůči škole a školství, kterým museli projít za komunismu a díky tomu si nedokáží formy smysluplné spolupráce představit. Tato nepřipravenost rodičů se školou efektivně a moderně spolupracovat je jeden ze základních problémů vztahu rodiny a školy. V dnešní hektické době nezbyvá rodičům na školu příliš času a energie. Úkolem pedagogů je bojovat proti hradbě

předsudků z rodičovské strany a vytvářet kooperativní vztahy pro blaho těch, kterých se to především týká – dětí školního věku. Pomalu se ale vytrácí představa školy jako uzavřené a izolované instituce, řízené „shora“ školským úřadem či Ministerstvem školství. Rodiče si zase začínají uvědomovat, že se mohou aktivně podílet na chodu školy, buď jako členové školních výborů a rad, Unie rodičů nebo přímo v individuální konzultaci s učitelem, a tak ovlivňovat formu a způsoby výuky a spoluvytvářet adekvátní školní klima. Bohužel těchto rodičů je zatím nedostatek. Mnozí z nich sice chápou spoluodpovědnost za výchovu i vzdělání svého dítěte, ale přesto u většiny rodičů stále převládá tendence školu pouze kritizovat, je to snadnější než myslet, zapojit se a obětovat svůj čas. Na druhé straně si musíme uvědomit, že ne všechny školy jsou ochotny tyto aktivity rodičů akceptovat.

M. Rabušicová a M. Pol rozdělují rodiče do tří hlavních skupin. *„Kritériem je zájem a aktivita rodičů projevovaná vůči škole (třídě): 1. Rodiče, jež jsou v rámci třídy, kam chodí jejich dítě, aktivní a vůči škole jako celku nápomocní (např. jsou členy Rady školy nebo školu sponzorují). Tvoří asi pouze jednu pětinu všech rodičů. 2. Rodiče, kteří se zajímají pouze o učební výsledky svého dítěte, a proto se jejich aktivita omezuje pouze na rovinu třídy, případně na individuální kontakty s jednotlivými učiteli (přicházejí na třídní schůzky a hovorové hodiny učitelů a většinou jsou to ti, jejichž děti jsou ve škole relativně úspěšné). 3. Rodiče, kteří svůj zájem vůči svému dítěti ve škole a vůči škole jako celku nijak výrazněji neprojevují a do školy většinou nechodí.“* (Rabušicová, Pol, 1996: 105-116) První skupina představuje tzv. „zdravé jádro“, jejich angažovanosti se dá rozumně využívat pro spolupráci různého typu jak se školou, tak třídou. Je běžné, že rodič pomáhá především třídě, kterou navštěvuje jeho dítě. Spolupráce může mít formu sponzoringu, zajištění exkurze do podniku, kde pracuje, nebo výpomoc při organizování besídek, karnevalů atd. Záleží na učitelích a vztazích, avšak nesilnější jsou tyto skupiny v malých venkovských školách. V těchto malých školách pak může vládnout

správná atmosféra vzájemné kooperace. Zajímavou skupinu tvoří rodiče druhé zmíněné skupiny. Jde převážně o ty, kteří by do školy ani chodit nemuseli, neboť jejich děti zde nemají větší problémy. Někteří učitelé dokonce říkají, že tito rodiče se přicházejí do školy „nechat pochválit“. I s touto skupinou se učiteli dobře pracuje, neboť jim výsledky jejich dítěte nejsou lhostejné. Početně nejsilnější skupinou, jsou však rodiče, kteří se ve škole ukazují spíše sporadicky, nebo vůbec ne. Část z nich má pro to, kromě nedostatku času, i další pochopitelné důvody. Jejich návštěva je většinou spojená s problémy dítěte a není jistě příjemné poslouchat stále opakující se kritiku nedostatků v prospěchu či chování. Většinou by potřebovali od školy pomoc nebo podporu, škola je však o problémech jejich dětí pouze informuje, respektive je za ně kárá. Tuto skupinu rodičů je nutno oslovit jiným způsobem, komunikace nesmí být pouze negativní, ale naopak mnohem účinnější je chvála. Navrhnout rodičům pomoc při hledání řešení, poradit postupy při výchově atd. Hlavně ale chválit i sebemenší zlepšení a úspěch. Tento postup by mohl vést k přesunu alespoň části rodičů ze skupiny „nezajímám se“ do skupiny „zajímám se alespoň o výsledky vlastního dítěte“. Zaměřme se tedy především na poslední skupinu. Zde bychom si mohli položit pár otázek: Jak zaujmout tyto rodiče? Proč se nezajímají o školu, kam chodí jejich potomek? To jsou složité otázky, avšak odpovědi se nabízí hned několik. Zkušenosti se školou nabývají rodiče především prostřednictvím informací od svých dětí, tj. nepřímo, zprostředkovaně. Má-li dítě sklon si vymýšlet, jsou informace, které rodič dostává zkreslené, většinou negativní (dítě přinese špatnou známku, poznámku, vyjádří se neuctivě o učiteli). Místo toho, aby rodiče názor dítěte korigovali, často jej pouze akceptují. Rodiče nepoznají pravou práci učitele a mohou být lehce svedeni k jednostrannému názoru vyprávěním svého dítěte.

Dalším důvodem, proč rodiče nemají na kontakty se školou čas, je buď nezáměr a lhostejnost k výchově svého dítěte, anebo situace, kdy se díky silným ekonomickým tlakům musí věnovat hlavně zajištění rodiny a na

vedlejší aktivity mnoho prostoru nezbyvá. Rodiče bohužel často nechápou vlastní smysl případné spolupráce se školou. Školu totiž vnímají pouze jako něco, co jejich děti musí dokončit a zajímají se především o jejich prospěch a maximálně je ještě zajímá zda nároky, které na děti učitel klade, nejsou příliš vysoké.

Jako důvod, proč rodiče za učiteli sami nepřicházejí s důvěrou a otevřeností, někdy uvádějí i obavy z nepochopení. Někteří by mohli mít strach, že by své dítě příliš protěžovali, jiní by to mohli brát jako nevhodnou kritiku práce školy a učitele, která by se pak nepříznivě projevila ve vztahu učitele k žákovi. Škola bohužel nemá způsob, jak rodiče ke spolupráci přímo přimět, ale měla by se o to stále pokoušet. S rodiči by bylo třeba začít spolupracovat už od samého začátku školní docházky, aby si na interakci zvykli. Na mateřských školách a prvním stupni ZŠ je spolupráce, podle učitelů, ještě v pořádku, rodiče se zajímají o své potomky. Zájem však s přibývajícím čase upadá a na 2. stupni ZŠ se přímo vytrácí.

Důležitým komunikačním prvkem mezi školou a rodinou mohou být – na našich školách téměř nevyužívaná – krátká písemná neformální sdělení rodičům (viz příloha č. 1). Typickým příkladem, kde se tato sdělení praktikují, je ZŠ škola v Praze v Londýnské ulici, kde se rodiče podílejí na přípravě školního vzdělávacího programu. Vzniká tak nenásilné propojení mezi školou a rodiči, díky němuž se vytvářejí a upevňují vztahy rodiče-učitel, rodiče-škola, rodiče-rodiče. A protože jsem měl možnost tuto školu navštívit a zjistit si o ní několik informací, rozhodl jsem se toto téma zařadit do diplomové práce a věnuji se jí tak v samostatné kapitole. Sdělení rodičům jsou pravidelně zasílané vzkazy od učitele o prospěchu nebo chování žáka. V žádném případě nesmí mít zprávy pouze negativní charakter (např. vyrušoval, nedával pozor, neuměl, neměl domácí úkol, nepřinesl si pomůcky apod.), to by nevedlo k perspektivní spolupráci mezi nikým. Avšak lístek s pochvalou (např.: vynikající zlepšení,

nejlepší práce, velké nadání apod.) udělá každému radost a povzbudí k další práci jak rodiče, tak žáka, jinými slovy dítě „namotivuje“ a ono pak bude mít větší chuť se zlepšit, i když mu to na přechodnou dobu třeba zase nepůjde. Pokud se toto zasílání častějších krátkých zpráv zavede, nebude potom zatěžko napsat i sdělení negativní, protože rodiče je nebudou brát jako nějakou pohromu a trestat dítě či dávat vinu učiteli, ale budou ji přijímat jako běžnou, věcnou informaci. Pokud mluvíme o nutnosti chválit děti, aby s námi při výchovně-vzdělávacím procesu spolupracovaly, nesmíme opomíjet chválit i jejich rodiče a spolupráce se tak dozajista musí dostavit. Aby ale spolupráce školy a rodiny byla efektivní, musí učitelé připustit možnost, že i rodiče mají také právo posílat sdělení a dostávat na ně odpovědi. Pan Průcha přichází s označením „*school-family partnership, neboli partnerství rodiny a školy.*“ (Průcha, 2000: 171)

Zastavme se krátce u třídních schůzek, které mají také co dočinění. Vžitý model třídních schůzek se totiž ukazuje ve své obvyklé podobě jako nešťastný. Na schůzku se dostaví převážně rodiče bezproblémových žáků. A ti, se kterými je zapotřebí nejčastěji mluvit, zpravidla nechodí vůbec. Ani průběh schůzek není příliš přínosný. Základem bývá monolog učitele, zaměřený především na prospěch a chování. Vzhledem k množství žáků, individuálnosti a potřebné diskretnosti vůbec, se nemůže učitel otevřeně bavit o každém jednotlivci. Proto také většina rodičů považuje třídní schůzky za zbytečné. Rozhovor by měl být veden v příjemném prostředí a uvolněné náladě. Učitel pozná rodiče osobně, pozná jeho vztah k dítěti, dokáže si lépe představit sociální prostředí, odkud dítě přichází. Znalost rodinného zázemí přispívá ke zkvalitnění práce učitele. Velmi přínosná je také přímá účast žáka při tomto jednání. Každý z tohoto trojúhelníku se může vyjádřit k jakémukoliv problému a vznést nejrůznější návrhy. Dítě pak nemá pocit, že ho někdo obchází, cítí se jako partner. To jej vede k větší samostatnosti, zodpovědnosti i k pocitu, že na jeho mínění záleží. Dítě se naučí formulovat své myšlenky a argumentovat v diskusi. Učitel se ve

třídě pak hůř pomlouvá, neboť měl každý šanci říct mu svůj názor. V neposlední řadě vzniká jakési „*tajné sdružení mezi učitelem a rodiči, ve které dítě nemá prostor na vymýšlení a zkreslování informací o rodičích či o učiteli.*“ (Judasová, 1997a: 3-5) Rodiče se s učitelem znají, a pokud se komukoliv něco nezdá, ví, že se může toho druhého kdykoli zeptat. Tyto schůzky se nemusí konat pouze tehdy, pokud se vyskytne problém (chování učitele, který si volá rodiče do školy jen proto, aby si mohl na jejich dítě postěžovat, je velmi nešikovné a neprofesionální), ale je velmi pozitivní, když se učitel bude chtít sejít i v případě pochvaly či konzultace o dalším směřování dítěte. Třídní schůzky tak ztrácí svůj předešlý účel a musí měnit svůj obsah. Ten by mohl být spíše věnován všeobecným celotřídním sdělením, která jsou zajímavá pro všechny rodiče. Například informace o rozplánování učiva ve školním roce, seznamování rodičů s jednotlivými školními akcemi, ekonomickými problémy školy atd. Zkrátka dát prostor, aby se mohli poznat rodiče mezi sebou navzájem, pohovořit si spolu o stejných problémech svých dětí apod. Díky těmto vztahům mezi rodiči mohou vzniknout zajímavé školní i mimoškolní projekty.

Nejen u nás, ale i v zahraničí fungují návštěvy učitelů v rodinách žáků. Jistě tato zkušenost ještě více prohloubí vzájemné vztahy. Rodiče začnou více vnímat pedagoga jako přítele a spolupracovníka při výchově. Především se to praktikuje na prvním stupni ZŠ. Avšak otázkou zůstává, jestli je česká společnost na tuto spolupráci vyzrálá a nebrala by to spíše jako útok na soukromí. Možností spolupráce a zaangażovanosti rodičů do školy je spousta. Tradičními aktivitami škol jsou plesy, zahradní slavnosti nebo v neposlední řadě hojně využívané dny otevřených dveří. Méně tradiční aktivity se vyskytují sporadicky, patří mezi ně např. přístup rodičů do tříd během vyučování, již zmíněná pomoc při realizaci divadelního představení, organizování mimoškolních aktivit pro celé rodiny (sportovní a kulturní akce, zájezdy), angažování rodičů do vedení zájmových kroužků (bohužel na toto nemá mnoho

rodičů čas), pořádání letních táborů, vydávání informační publikace o životě školy, výstavy dětských prací, besedy a přednášky pro rodiče atd. Rodičům je třeba zkrátka dopřát i společenský život spjatý se školou. A příkladem opět nemůže být jiná škola, než ta, kterou jsem již několikrát uvedl.

Je třeba ale zmínit, že se situace v České republice zlepšuje v tomto směru velmi pomalu. Důvodů je hned několik. Především bych viděl jako problém věk nynějších učitelů, kteří vzešli ještě ze staré školy a jejich pohled na školu je dosti konzervativní a nemoderní. V profesionální přípravě učitelů a vychovatelů je záhodno dosáhnout toho, aby všichni považovali spolupráci s rodiči za jednu ze svých stěžejních povinností, aby se na ni seriózně připravili a adekvátně přistupovali k jejímu významu. Pozornost by měla být zaměřena na erudovanost budoucích učitelů v teorii rodinné výchovy a na vytváření specifických dovedností učitele, ke kterým patří schopnost diagnostikovat příčiny žákova chování, kvalifikovaně komunikovat s rodiči, získávat důvěru rodičů a ovlivňovat jejich postoje ke spolupráci se školou a podobně. Práce je to složitá a namáhavá, vyžaduje trpělivost, otevřenost a chuť pomoci. Ne každý rodič bude ideální a ne každý bude chtít s učitelem spolupracovat. V takovém případě dochází často u učitelů ke známému burnout efektu.

Uvědomme si, že překážkou může být i počet dětí v jedné třídě. Pokud jich má učitel na starosti třicet, pak je velmi namáhavé udržovat a navazovat kontakty s každou rodinou. Nebo respektive musí tomu učitel obětovat spoustu volného času, za který ovšem nebude nikdy finančně ohodnocen. Odměnou mu v takovém případě musí být zpětná vazba s rodiči, musí mít radost z toho, že děti i rodiče mají školu rádi a není jim lhostejná, že ji neberou jako nutné zlo, nestaví se a priori do rolí odpůrců a kritiků. Při úzké spolupráci rodičů a školy je problémové dítě v nevýhodě a je možné, že právě tento jediný žák dokázal ve třídě vytvořit dusnou atmosféru. Podaří-li se tento problém vyřešit, bývá výsledkem klidné pracovní prostředí ve třídě bez stálých stresů pro učitele i pro

třídu. Rodiče, kteří se s učitelem znají, mu důvěřují a vědí, že se na něho mohou s jakýmkoliv problémem, nápadem či žádostí obrátit. Cesta k takovéto spolupráci bude dlouhá a obtížná, neboť bariéry jsou doposud velmi zažité. Bude záležet vždy na práci každého pedagoga, jak se ke spolupráci se svými nejbližšími partnery ve výchovně-vzdělávacím procesu dítěte, tedy s rodiči, postaví. Zda rodičům přiblíží školu ku prospěchu dítěte a tím i naše školství k západním modelům, nebo ho bude dále brzdit s odkazem na to, „že to prostě nejde“.

5.1 Základní škola Londýnská

Tato základní škola, která sídlí v Londýnské ulici v Praze, má zcela ojedinělý způsob výuky. Po návštěvě a možnosti shlédnutí formy vyučování jsem byl velmi překvapen. Funguje zde velmi dobře vztah učitel-žák-rodič. Rodiče žáků se aktivně zúčastňují některých akcí školy, mohou také vstupovat do vyučování, a v neposlední řadě se podílejí na hodnocení, které žáci dostávají místo klasického vysvědčení v polovině a na konci školního roku.

Škola má velmi dobře vytvořenou filosofii, podle které se na této škole učí, vytváří a vzájemně působí. Základní a společnou myšlenkou je vědomí toho, že jde hlavně o děti. Učitelé se jim snaží vycházet maximálně vstříc a děti mají možnost s jakýmkoli problémem zajít za učitelem a společně hledat přijatelné řešení.

O tuto školu je velký zájem, děti sem dojíždí každý den z celé Prahy a dokonce i jejích okrajových částí. Vedení školy však musí děti odmítat, protože nemají takovou kapacitu, aby mohli všechny zájemce vstřebat. V současné době se zde učí 558 žáků, ale každý rok musí odmítat minimálně 50 dětí, protože, jak jsem již podotkl, kapacita jim to neumožňuje. Přes to, že je zde tak velké množství

žáků, učitelé se snaží o maximální individualizaci. Volí proto kreativní způsob výuky, kdy se každý z žáků může projevit. Učitelé se snaží o to, aby se mohli věnovat jednotlivým žákům samostatně. Sledují chování a snahu žáků a na základě toho potom o každém z nich napíše určité hodnocení ve spolupráci s rodiči, kteří se také mohou k tomuto vyjádřit. Na klasické základní škole je běžné, že rodiče se chodí informovat o prospěchu žáka pouze 2x do roka, kdy se konají schůzky rodičů. Zde schůzky také fungují na začátku roku, kdy jsou rodiče informováni o harmonogramu na příští rok. Ale poté kdykoli v průběhu roku se mohou zastavit a buď si promluvit s určitým učitelem, nebo se mohou přímo účastnit na vyučování a podle sebe zhodnotit tento způsob výuky. Učitelé jsou připraveni na určité připomínky a jsou rádi, že jejich způsob učení zhodnotí také někdo „z venku“ a vidí to z jiného hlediska a tím mu poskytne další pohled a může ho přehodnotit. Tento způsob je velmi vítaným a zcela jistě napomáhá chodu školy správným směrem. Tedy hlavně z toho důvodu, že tato vzájemná kooperace vede k tomu, že děti, které tuto školu navštěvují, dostanou tu nejlepší základní přípravu na budoucí život.

5.1.1 Rozdíly oproti jiným základním školám

Mezi základní rozdíl bych zcela jistě na prvé místo zařadil vztahy žáků a učitelů. Neexistuje zde nějaká výrazná nadřazenost, pouze respekt žáků před učiteli. Všechno mohou řešit společně a učitelé jsou na tuto možnost připraveni i mimo čas, který jsou povinni být ve škole. Další rozdíl jsem spatřoval ve vybavení jednotlivých tříd. Ani v jedné třídě nejsou lavice rozděleny do 3 řad, jak je tomu podle mého názoru ve většině základních a středních škol. Lavice jsou zde rozděleny do několika málo skupinek, kde mohou společně pracovat, nebo jsou dvě řady uspořádány do půlkruhu. Velmi mě také zaujalo to, že v každé z tříd je dřevěné mezipatro, kde je umístěn buď počítač, nebo u mladších žáků polštáře, hry, knihy a mnoho dalších věcí, u kterých si děti

mohou o přestávce odpočinout a na chvíli se odreagovat od učení. Na této škole jsem také velmi ocenil ochotu rodičů spolupracovat s učiteli. Samozřejmě existují výjimky, ale v drtivé většině případů rodiče opravdu mají zájem na tom, aby jejich dítě docházelo právě do této školy, a proto se snaží jak materiálně, tak i svými profesními možnostmi přispívat. Zásadním rozdílem je také to, že učitelé zde žáky neznámkuje. Během roku dostávají pouze slovní hodnocení a 2x do roka – tedy v pololetí a na konci roku celkové zhodnocení jejich výsledků za to určité období. Na tomto celkovém hodnocení se podílejí také rodiče. Mohou se jakýmkoli způsobem vyjádřit k prospěchu žáka.

Základní pilíře vzdělávacího programu bych viděl ve třech bodech a sice, a to především, v integraci výuky jednotlivých předmětů, která má žákům umožnit pochopit svět v co nejširších souvislostech. Za další bych neopomněl práci žáků s různými zdroji informací, jako např. internet, učebnice, encyklopedie, rozhovory se zajímavými osobnostmi apod. A v neposlední řadě poznávání individuálních vzdělávacích potřeb žáků a přizpůsobení se jim. Tady bych rád podotkl, že škola věnuje náležitou pozornost nadaným žákům i žákům se specifickými poruchami učení.

Tato škola je založena na tom, že zde existuje vzájemná spolupráce a propojenost trojúhelníku učitel-žák-rodič. Snaha učitelů (školy) je připravit děti co nejlépe do praktického života. Umožňují jim se samostatně projevat, berou ohled na jejich názory a snaží se s nimi jednat rovnoprávně. Žáci jsou právě tím článkem, o který jde na této škole především. Musejí se zde cítit dobře, tedy je důležité vytvořit příznivé a příjemné klima. Vybavenost tříd je zde podle mého názoru velmi na dobré úrovni. Další faktorem, který ovlivňuje žáka je výběr učitele. Nejdůležitějším faktorem zde není vzdělání učitelů, ale hlavně schopnost pracovat s žáky, porozumět jim a umět v nich vyvolat zájem

a motivovat je. Děti musí mít z učitelů respekt, ale na druhou stranu se nesmějí bát jít za nimi a řešit s nimi různé problémy, které je trápí a se kterými si samy neví rady. Zájmem rodičů je samozřejmě dobro svých dětí. Pokud po pečlivém rozhodnutí vyberou právě tuto školu, snaží se využít možnosti a zapojují se do programů školy, hodnocení svých dětí a na veškerém dění ve škole vůbec. Zajímají se o to, co škola potřebuje a jak by oni sami mohli pomoci k tomu, aby se tam jejich děti cítili dobře a aby dostali co nejlepší a nejkvalitnější výuku.

5.1.2 Spolupráce s rodiči

Je zájmem nejenom rodičů, ale hlavně školy, aby se rodiče účastnili na dění ve škole, kde se učí jejich dítě. Rodiče si mohou udělat určitý názor na chod a způsob výuky na škole a hlavní je, že ji mohou také ovlivnit. Tak, jak se rodiče podílí na spolupráci školy, bych proto viděl ve třech základních aspektech: v přímé účasti rodičů, v materiální spolupráci rodičů a v ovlivňování učebních materiálů rodiči.

5.1.2.1 Přímá účast rodičů

Rodiče se mohou kdykoli účastnit na výuce. Po domluvě s učitelem může sledovat dění při hodině a tím si udělá určitý obraz, jak se jeho dítě chová v kolektivu, jak se projevuje a jaké má vědomosti. Na prvním stupni základní školy děti velmi vítají přítomnost rodičů ve třídě. Cítí se tam lépe a podle zkušeností učitelů je to nijak neovlivňuje v tom, že by se předváděli nebo se chovali jinak. Spíše se cítí příjemněji, když ví, že tam mají někoho na koho jsou zvyklí a komu důvěřují. Tento bod se ale netýká pouze přítomnosti rodičů na vyučování, ale také spolupráce s učiteli. V této škole je vymezena jedna

místnost, kde se mohou rodiče a učitelé scházet a společně hledat východisko z nějakého problému nebo se pouze dohodnou na určitém vylepšení.

5.1.2.2 Materiální spolupráce rodičů

Rodiče se také finančně podílejí na chodu této školy. Ale je to pouze na základě dohody, nebo dobrovolnosti některého z rodičů. Škola nedokáže pokrýt veškeré náklady, které by byly vhodné pro kvalitní výuku, proto v některých případech poprosí rodiče a dohodnou se na řešení. Někteří rodiče mají možnost poskytnout škole lepší počítačové vybavení, protože pracují ve firmě, která vyžaduje stále nové počítačové programy a musí je stále renovovat, proto se domluví se školou a tuto techniku jim výhodně prodají. Pro školní účely nejsou požadavky tak vysoké, takže jim to zcela postačí. Podle zkušeností školy se neustále najdou rodiče žáků, kteří pracují v určitém odborném oboru a zcela zdarma jim například vymalují třídy, zrenovují nebo dokonce vyrobí nový nábytek. To je bez pochyby pro školu velkým přínosem a ušetření finančních prostředků. Tato spolupráce funguje také mimo školu. Běžné jsou různé výlety, které se konají i o víkendech. Účastní se jich jak učitelé, tak rodiče. Předtím společně vymyslí program výletu, vypočítají cenu a dohodnou se na způsobu placení.

5.1.2.3 Ovlivňování učebních materiálů

Rodiče mají kdykoli k dispozici přehled o tom, z jakých učebnic se jejich děti učí, jak vypadá třída a jak je vybavená a jaký je jejich učitel. Pokud se jim něco nelíbí, dohodnou si schůzku buď přímo s třídním učitelem jejich dítěte nebo se zástupcem ředitele, který se hlavně podílel na vytvoření tohoto projektu, a problém tak krásně vyřeší mezi čtyřma očima. Není ani neobvyklé, že rodiče zakoupí do školy například klavír, knihy, nábytek a další věci, které přispějí

buď ke zkvalitnění výuky nebo k tomu, aby se zde jejich dítě cítilo dobře. Rodiče přicházejí z různými připomínkami a jejich snahou a snahou školy je co nejlepší kvalita výuky dětí. Společně vymýšlejí co by bylo potřeba změnit nebo vylepšit a hledají možná řešení, ke kterým obvykle dospějí a poté to společně realizují.

Podle mého názoru je tato spolupráce rodičů a školy velmi důležitým faktorem, protože je zde vidět zájem obou stran a pokud je tato spolupráce kvalitní, zcela jistě se to projeví na charakteru žáků a na jejich fungování na této škole. A toto je hlavním cílem a filosofií školy, tedy aby se zde žák cítil dobře a naučil se co nejvíce, ale ne formou dlouhých přednesů učitelů, nýbrž na základě kreativity a flexibility výuky.

5.1.3 Sdružení rodičů ZŠ Londýnská

Toto sdružení vzniklo v roce 2004 na základě rozhodnutí rodičů, kteří chtějí podpořit školu. Cílem tedy je podpora kvalitního a moderního vzdělání dětí. Sdružení usiluje o zachování, plnění a rozvoj stávajícího vzdělávacího programu školy a jejího otevřeného charakteru. Sdružení se aktivně účastní pedagogických, organizačních, materiálních i personálních otázek týkajících se chodu školy. K dosažení svých cílů sdružení usiluje o spolupráci a komunikaci s vedením školy, radou školy a případně dalšími subjekty, které mají vliv na úroveň vzdělání poskytovaného školou. Rodiče především zajímá rozvoj osobnosti a vzdělání svých dětí, mají proto právo na poskytování kvalitních informací o všech aspektech činnosti školy a právo, aby k jejich názorům přihlížel každý, kdo svým rozhodováním ovlivňuje úroveň vzdělání ve škole. Členy sdružení jsou rodiče, prarodiče, případně jiní zákonní zástupci žáků ZŠ Londýnská a další fyzické osoby, které chtějí podpořit naplňování cílů sdružení. Zdrojem majetku sdružení jsou příjmy z vlastního majetku,

příspěvky, dary, dotace, granty a jiné zdroje. Majetek sdružení slouží k zajištění činnosti a k naplňování jeho cílů.

6 Vliv současné reformy školství na vztahy škola-rodina-žák

V denním tisku i na internetu se objevuje stále více článků o českém školství, jehož současná podoba se zdá být neudržitelná. Po dlouhých letech mlčení se začíná veřejně diskutovat. Nejvíce se skloňoval důraz na individualitu žáka, odstranění „biflování“ a schopnost orientovat se v dnešním složitém světě. Veřejnost se dozvídala pouze oficiální názory od pracovníků ministerstva školství, ředitelů škol a pedagogických teoretiků.

Hlavní novinkou, kterou reforma přináší, je změna pohledu na požadované cíle vzdělávání. Ty se v pohledu reformních dokumentů výrazně mění. To, co reforma školství doslova předepisuje, jsou tzv. klíčové kompetence neboli dovednosti. Ty si mají žáci ze školy odnést v první řadě. Vědomosti jsou až na druhém místě. Hlavním smyslem je, aby žáci uměli to, co se naučí, také použít. Je tedy lepší umět se něco naučit nebo jen umět něco vyjmenovat? Reforma školství jasně říká: „První odpověď je správně, to je klíčová kompetence“. Jinými slovy, dovednost, využitelná při řešení nejrůznějších životních situací. Školy až dosud musely do dětí dostat jen spoustu znalostí a vědomostí. Jen vědět, ale už nestačí. Ondřej Hausenblas z pedagogické fakulty Univerzity Karlovy uvádí problém na pravou míru: „Je třeba, aby žáci uměli například pracovat soustředěněji a věděli, že řešit nějaký problém, znamená dobře se do toho podívat, dobře si to rozmyslet, domluvit s ostatními, co kdo uděláme, pak se do toho pustit a kontrolovat, jestli dobře pokračujeme“. A to právě spousta lidí neumí. To, že škola má dát žákům klíčové kompetence neznamená, že by se přestali učit, mít dovednosti znamená mít i dobré znalosti. Ty by ale neměly

již jen předávat učitel. Žáci by měli s informacemi pracovat aktivně. Přijatelným řešením může být například práce ve skupinách s kooperativními technikami, tzn. práce v rolích, kdy jeden je vedoucím skupiny, druhý zpravodajem a cílem bude získat informace z různých informačních zdrojů, zpracovat je a přednést ostatním. Klíčové kompetence neboli životní dovednosti by tedy měli žáci získat ve školách natrvalo pro celý život. Neměly by dopadnout jako spousta vědomostí, které se člověk ve škole naučil, nikdy nepotřeboval a zapomněl.

Zavedení klíčových kompetencí do vzdělávacího systému odpovídá obecným pedagogickým změnám, jež probíhají prakticky v celé Evropě. V posledních letech se cíle moderní pedagogiky zřetelně posouvají od předávání informací a znalostí ke snahám o to, aby účastníci vzdělávání získali dovednosti, které by si udrželi pokud možno natrvalo a které by jim měly umožnit celoživotní vzdělávání.

Někteří učitelé vycházejí z představy, že to, co s žáky jednou proberou, procvičí a odzkouší, si žáci budou pamatovat navždy. Domnívají se, že škola má studenty vybavit především balíčkem znalostí a informací, které budou moci následně zužitkovat při nejbližších přijímacích zkouškách a poté při dalším studiu. Realita je přitom dost odlišná. Tím, co po absolventech budou zaměstnavatelé požadovat, jsou právě schopnosti a dovednosti – například komunikace ve skupině, kreativita, schopnost přizpůsobení se novým situacím. Tedy dovednosti, kterým se většina českých škol dosud cíleně nevěnuje.

Dalším pozitivem této reformy je možnost větší integrace obsahů jednotlivých předmětů. Propojování obsahů předmětů je velmi důležitá a pro žáky samozřejmě účelnější. Na mnoha školách dochází k tomu, že obsahy řady předmětů se vzájemně překrývají, a k žákům s tak často dostávají dvakrát i vícekrát, odděleně v rámci samostatných předmětů bez patřičných souvislostí.

Možnost spojování předmětů do takzvaných vzdělávacích oblastí by měla školám sloužit především ke snížení počtu těchto případů a zvýšení získávání informací v patřičných souvislostech.

Každý rodič by měl mít možnost vybrat si ve svém okrese školu s takovým učebním plánem, o kterém si myslí, že je pro jeho dítě nejlepší. Proto by mělo ministerstvo podporovat učitele, kteří se mezi sebou domluví a vypracují alternativní projekt výuky. Pokud dosud není v dané oblasti dostupný, měli by tito učitelé získat vlastní školu. Z existujících vzdělávacích projektů to může být škola národní, základní a obecná, ale také waldforská nebo zcela nový systém výuky, který projde odbornou akreditací. Stejný postup lze uplatnit i v případě středních škol a gymnázií. Úředníci ovšem mají své jisté, a proto nic podobného nedělají ani neplánují.

Reforma českého školství není ojedinělým procesem, odpovídá vývoji v podstatě v celé Evropě. Evropské školství v posledních desetiletích, stejně jako společnosti, reaguje na novou situaci ve světě. Evropa ale nemá jednotný vzdělávací systém. Proto „v březnu roku 2000 vytyčila v Lisabonu Rada Evropy hlavní strategický cíl pro evropské společenství pro období 2000-2010: *Evropa by se měla stát nejkonkurenceschopnější a nejdynamičtější ekonomikou na světě, která čerpá ze znalostí a dovedností a je schopna nepřetržitého hospodářského růstu při současném dosažení většího množství lepších pracovních příležitostí a větší sociální soudržnosti.*“ (citováno z: <http://www.rvp.cz/clanek/76>) Z tohoto cíle, známého jako Lisabonský proces, vznikla tzv. Bílá kniha. Jedná se o Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, který popisuje vztah kutikulárních dokumentů mezi sebou, jejich význam, funkce a základní obsah. Rozmanité národní vzdělávací systémy však mají i společné vývojové trendy. Ty jsou definovány na úrovni Unie a vycházejí z inovačních proudů v pedagogické vědě a z prvků, které se osvědčily v systémech úspěšnějších zemí EU. V obecné rovině se dá hovořit o třech požadavcích na proces učení na prahu 21. století ve vztahu k žákům.

Mezi tyto požadavky patří suma základních poznatků a dovedností, vědění a porozumění pro kreativitu a schopnost aktivní volby hodnot.

Cílem reformy je to, aby žáci nejen získávali poznatky a nové informace, ale dokázali s nimi aktivně a smysluplně nakládat. Osvojení klíčových kompetencí, jakými jsou například schopnost spolupráce ve skupině, posílení komunikačních dovedností, by mělo žákům napomoci v uplatnění ve společnosti i na trhu práce. Význam tedy přesahuje sféru školství, úzce souvisí s trhem práce, zaměstnaneckou sférou a s občanským zapojením jedince do společnosti.

Hlavní rozdíl mezi současnými osnovami a školními vzdělávacími programy je v tom, že školy si své školní vzdělávací programy sestavují samy. Jednotným dokumentem jsou takzvané rámcové vzdělávací programy. Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek.

6.1 Informovanost rodičů

Jedním z důvodů, proč se prozatím příliš nedaří naplňovat cíle reformy českého školství, je i malý zájem rodičů. Ministerstvo, novináři, ani školy zatím nedokázali rodiče o potřebnosti reformy přesvědčit. Přitom veřejný (rodičovský) zájem o reformu je pro její úspěch klíčový. Mezi rodiči a školou panují ve většině případů vlažné vztahy. Co je příčinou tohoto stavu a co je možné udělat pro jeho zlepšení? Důvody problematické komunikace najdeme na straně rodičů i školy.

Existuje zde mnoho důvodů, proč rodiče reformu školství moc nevítají. Jeden z nejdůležitějších důvodů je to, že o školství mnoho nevědí. Osvěta mezi nimi je možná je částečně a v každém případě je to velmi dlouho práce. Rodiče také

mají se školou často špatné zkušenosti. Ve svých představách o škole vycházejí především z vlastní zkušenosti. Třídní schůzky jsou pro rodiče stresujícím zážitkem. Jde-li rodič na běžnou třídní schůzku, vystavuje se reálnému nebezpečí, že vyslechne o svém dítěti něco nepříjemného. To samozřejmě není nejlepší situace k otevřené a pozitivní komunikaci.

Dalším důvodem je, že se obtížně učí prosazovat před učiteli svoje názory. Rodiče už ví, že v nových poměrech mohou hájit práva svých dětí a prosazovat své názory, ale často to nedovedou, případně tak činí poněkud nekultivovaně. Ovšem není pravda, že se o vzdělání dětí nezajímají. Nelze tvrdit, že rodiče se o školu a výchovu svých dětí nezajímají. Jsou velmi různí a zajímají se ve velmi různé míře. Ale paušální odsouzení není na místě.

6.2 Názor učitelů

Nahrazení pevných školních osnov rámcovým vzdělávacím programem pedagogové většinou vítají. Změna by měla přispět k odklonu od encyklopedického vzdělání. Výuka by se měla přiblížit praktickému životu a lépe připravit žáky na vstup do života. Školy tak budou moci mělnit počet hodin jednotlivých předmětů. Školská reforma představovala pro učitele v první řadě spoustu zbytečného úsilí navíc, které nebylo odpovídajícím způsobem ohodnoceno. Byla to práce na něčem, o čem kantoři soudili, že je zbytečné.

Školy mají povinnost sestavit vlastní školní vzdělávací programy. Při přípravě těchto dokumentů má vedení školy jedinečnou možnost realizovat své představy o tom, jak má výuka ve škole vypadat. Po letech, kdy bylo ředitelům i učitelům seshora diktováno, co kdy a jak mají učit, mohou školy přistoupit k tvorbě vlastních osnov, které budou odpovídat jejich představě o podobě

výuky. Pedagogové říkají, že příprava reformy školství jim umožnila zamyslet se nad vlastními učitelskými metodami. Těžko chtít po někom, kdy je zvyklý vyučovat zaběhaným způsobem, aby ze dne na den změnil své metody. Školská reforma v praxi proto vypadá tak, že se vyplní kvantum tabulek pro školské úředníky a učit se v podstatě může stále stejně.

6.3 Vlastní názor

Podle mého názoru má reforma školství svá pro a proti. Zatím se tento styl výuky žáků vyvíjí a je zřejmé, že na některých školách jsou na to učitelé připraveni více a na jiné méně. Každý učitel se k tomu musí postavit tak, aby jeho způsob výuky odpovídal všem požadavkům a zároveň, aby žákům poskytl co nejkvalitnější znalosti. Hlavním důvodem, proč tuto reformu mnoho učitelů a rodičů odmítá, je, že učitelé jsou nepřesvědčení a rodiče zase neinformovaní. Ministerstvo školství spěchalo na reformu a přitom ji odmítalo podpořit informační a mediální kampaní nejen mezi učiteli, ale hlavně mezi laickou veřejností. Ministerstvo školství přijalo novou reformu, ale teď se s tím musejí „poprat“ učitelé. Teď je na nich, jak se k tomu postaví a jak budou zvládat všechny požadavky na ně kladené. Také informovanost rodičů o probíhajících změnách a reformě ve školství je malá. Rodiče většinou od školy nedostali žádné informace, nebo jen ty základní a všeobecné. Tím pádem, když o reformě školství mají jen malé množství informací, nemohou si udělat ucelený obraz a pochybují o tom. Rodiče na tyto informace mají právo a proto si myslím, že by se tento nový styl výuky měl konzultovat především s nimi.

Učitelé ale nejsou jediní, kdo by měl vychovávat a vzdělávat mládež. Na žáky působí mnoho vnějších vlivů, jako je například rodina, přátelé, prostředí ve škole, knihy, internet, ale v neposlední řadě také kvalita učitelů. Teď nastává otázka, zda jsou učitelé na reformu školství připraveni. Zejména pro ně to zde

představuje velkou změnu ve stylu a způsobu vyučování. Musejí projevat větší kreativitu, více improvizovat a především být pohotoví. Na jednu stranu zde nastává větší volnost ve způsobu výuky, předměty se dají integrovat takřka libovolně, množství hodin na vzdělávací oblast se dá přeskupovat. Ale druhá strana je také důležitá. Učitelé musejí propojit jednotlivé hodiny tak, aby na sebe navazovaly, ale zároveň nesmí dojít k tomu, že by nějaký předmět vypadl, nebo byl určitým způsobem opomíjen a zanedbáván.

Od září letošního roku se tedy vyučuje podle nové reformy školství. Teď je především na učitelích, jak se své role zhostí. Nejsnadnějším řešením se zdá být přistoupení na partnerský vztah mezi učitelem a žákem. Samozřejmě zde musí existovat určitá autorita učitele, ale na druhou stranu žák se nesmí bát projevit svůj názor a jednat s učitelem na rovinu a bez určitých zábran. Hlavně se nebát říci cokoli, co se mu nelíbí a co by rád pozměnil. V tomto novém stylu výuky reformy školství stojí, partnerský vztah mezi učitelem a žáky, na prvním místě. Projeví se to především ve vyučovacích hodinách, kdy by žáci měli projevit svůj vlastní názor a umět si za ním stát. Otevírají se jim tedy nové možnosti, mohou více komunikovat na dané téma se svými spolužáky a učiteli.

Učitelé by žáky měli připravovat na běžný život, mimo školu, kdy za nimi už nikdo nebude stát a musejí se spolehnout na vlastní kvality a jejich jednání. Na toto budou žáci připraveni jen za předpokladu, že je k tomu povede učitel, který má předem promyšlený styl, jakým povede výuku. Bude se snažit podněcovat žákovu iniciativu a kreativitu.

Podle mého názoru na tom nejhůře budou učitelé, kteří jsou zvyklí na několik let staré přípravy na hodiny, podle kterých vedou výuku. Mají zažitý způsob, jakým hodina probíhá a zřejmě velmi těžko přejdou na improvizovanější styl. Ale myslím, že je dobré postupně se tohoto vyvarovat, protože upjatý způsob výuky, který se přesně držel předepsaných tabulek a muselo se učit přesně

podle nich, asi není zrovna to pravé. Tím zde ale vyvstává další otázka: Zvládnou učitelé vše, co je nutné v daném ročníku probrat? Předměty se vzájemně prolínají, ale tím se také ztrácí přehled, zda se žák dostane ke všem potřebným informacím a skutečnostem, které by se měl v určitém ročníku dozvědět.

Tento nový styl výuky vyžaduje mnohem větší komunikaci a propojenost mezi učiteli. Nové informace pro žáky, které mají ve škole získat, na sebe musí navazovat. Žák si musí v hlavě srovnat nové poznatky tak, aby měl jasný přehled. A k tomu mu musí dopomoci učitel. Předměty by měly být v jednotlivých dnech promyšleně sestaveny tak, aby mezi nimi byly jak na sebe vzájemně navazující předměty, tak i ty odpočinkové. A hlavně aby měl žák šanci si nové informace v klidu srovnat. Není cílem podat žákovi za každou cenu co nejvíce informací, ale podat je tak, aby si je žák zapamatoval a sám vyhodnotil.

7 Praktická část

V praktické části diplomové práce jsem se zabýval kulturou školy z pohledu učitelů a rodičů žáků na 2. stupni ZŠ. V pedagogickém slovníku je kultura školy popisována jako *„relativně stálý faktor zahrnující specifické rysy konkrétní školy, zejména sdílené hodnoty, postoje, normy, symboly, rituály, preferované chování aktérů školního života, dále vztahy školy k okolí, sociálním partnerům a rodičům. Relevantními kategoriemi, v nichž je kultura školy popisována, jsou zejména klima školy, její pedagogická koncepce, étos školy, styl vedení lidí, soudržnost při uplatňování společných cílů, prestiž školy na veřejnosti aj.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003: 109) Není tedy o tom pochyb, že kultura školy je velice zajímavé a široké téma a navíc v České republice se začíná kultura školy zkoumat vzhledem k její důležitosti pro pozitivní fungování škol.

7.1 Výzkum

„Ve společenských vědách a vědách o člověku existuje mnoho výzkumných otázek, na které je obtížné hledat odpovědi ptaním se jednotlivých lidí tváří v tvář. Zvláště tam, kde potřebujeme jednu a tutéž sadu otázek zadat velkému počtu lidí, bude výhodnější, když jim ji zadáme najednou – simultánně“ (Ferjenčík, 2000: 183).

7.1.1 Cíl

Jak jsem již zmínil, předmětem praktické části je zaměření na kulturu školy. Cílem mého výzkumu bylo zjistit kulturní mezery jednotlivých faktorů u učitelů a rodičů žáků na 2. stupni ZŠ.

7.1.2 Hypotézy

Jaký by to byl výzkum bez zadaných hypotéz? Dříve než jsem vůbec začal něco vyhodnocovat, stanovil jsem si několik hypotéz, které jsem ještě jednou pro přehlednost uvedl ke každému statistickému a grafickému vyhodnocení.

H1: Rodiče nemají jasnou představu o přednostech školy.

H2: Důvěra ve vedení školy je u učitelů vyšší než u rodičů.

H3: Rodiče jsou toho názoru, že žáci jsou ve výuce málo motivováni.

H4: Komunikace školy s rodiči je na průměrné úrovni.

H5: Školy zavádějí do výuky jen ty nové metody, které musí.

H6: Rodiče si nemyslí, že všichni z pedagogického sboru jsou na dobré úrovni.

Naopak by velice uvítali, kdyby všichni učitelé byli co možná nejkvalitnější.

H7: Předpokládám, že škola vyžaduje od žáků co nejlepší výsledky.

7.1.3 Popis

Výzkum probíhal formou dotazníků na pěti různých základních školách v naší republice a byl zaměřen na 2. stupeň, tedy v rozmezí od 6. do 9 třídy. Dotazník vyplňovali učitelé a rodiče žáků. Z celkového počtu 36 dotazníků pro učitele se vrátilo řádně vyplněných 36 a z celkového počtu 200 dotazníků pro rodiče se vrátilo řádně vyplněných 113. Návratnost dotazníků (tedy podíl vyplněných a vrácených dotazníků ku všem rozneseným dotazníkům) u učitelů byla 100% a u rodičů 56,5%, což lze považovat za spíše průměrný výsledek. K vyhodnocení a sběru dat jsem použil tzv. datovou matici, kdy všechna data z dotazníků jsem zapsal do tzv. kódovacího plánu a převedl do matematické formy (příloha č. 2 – rodiče a příloha č. 3 – učitelé).

Při tvorbě otázek jsem se snažil o zachování jednoty typu stupnice u odpovědí. Jako nejvhodnější prostředek pro hodnocení kvality v kultuře školy se mi zamlouvala Likertova škála. Jedná se o klasickou slovní hodnotící zpravidla pětibodovou stupnici. Likertova škála se používá hlavně na měření postojů a názorů lidí a skládá se z výroků neboli faktorů a stupnice. Na stupnici člověk vyjadřuje stupeň svého souhlasu, resp. nesouhlasu, spokojenosti, resp. nespokojenosti s výrokem. Výhodu této stupnice nepochybně spatřuji v okamžitém poskytnutí odpovědi respondentem na mnoho tvrzení za použití stejného spektra přídavných jmen.

7.1.4 Metoda

Jako techniku k získání dat jsem použil standardizovaný dotazník „*Dotazník v jeho základní podobě není nic jiného, než standardizované interview předložené v písemné podobě*“ (Ferjenčík, 2000: 183). Jednodušeji řečeno, jedná se o rozhovor mezi námi a dotazovaným. Narozdíl od nestandardizovaného je tento dotazník výhodný především v úspoře času, v anonymitě a v získání většího množství informací, které se dobře vyhodnocují. Data lze tedy potom i lépe kvantifikovat. Dotazník, který jsem zvolil, je založen na stejných otázkách a výběrech možností, což se také ukázalo na zajímavých výsledcích. Nevýhodou může být naopak skutečnost, že odpovědi mohou být zkreslené – příliš ovlivněné např. strachem, nepochopením formulací otázek apod. Další nevýhodu vidím v přípravě dotazníku, protože ta si vyžaduje mnohem větší pečlivost, než např. prosté interview. Není zde ani možnost sledovat neverbální komunikaci dotazovaných a nemusí být také zodpovězeno na všechny otázky, jak se i ukázalo. Dotazník by neměl být také zaměňován s psychometrickými testy, protože „*bez přiměřené valorizace, bez pečlivého ověření a úpravy reliability a bez*

položkové analýzy má k psychometricky vyhovujícímu testu velmi daleko“
(Ferjenčík, 2000: 183).

7.2 Vyhodnocení výsledků dotazníku kulturní mezery

Pro zjištění kulturní mezery z pohledu učitelů a rodičů žáků jsem použil tzv. dotazník Kilman-Saxtonovy kulturní mezery (příloha č. 4 – rodiče a příloha č. 5 – učitelé), přičemž dotazník pro rodiče jsem upravil tak, aby byl jasný, srozumitelný a co možná nejjednodušší. Tento dotazník má oproti běžně používaným dotazníkům několik výhod. Tou hlavní je to, že respondenti neoznačují pouze aktuální míru naplňování jednotlivých sledovaných faktorů, ale také míru, kterou považují za ideální. V klasických dotaznících se totiž může stát, že respondent označí na pětistupňové škále stupeň tři, ale zároveň je přesvědčen, že tento stupeň je v pořádku a domnívá se, že dosažení stupně čtyři nebo pět by bylo ke škodě věci. Například při hodnocení faktoru „Režim školy a organizační struktura“ označí respondent třetí stupeň. Zároveň se však jedná o člověka, který je přesvědčen, že příliš rigidní struktura školy a její režim nejsou dobré. Naopak částečnou volnost, svobodu při rozhodování se žáků i učitelů považuje za přínosnou, za znak dobré školy. Svým hodnocením tedy vyjadřuje plnou spokojenost se současným stavem. V běžném dotazníku však bude vyhodnocen jako nespokojený rodič či učitel. Dokonce se může stát, že takovýto respondent označí stupeň pět jako vyjádření své nespokojenosti, ale bude vyhodnocen jako absolutně spokojený.

Tento paradox je tímto použitým dotazníkem eliminován. Sledoval jsem jak úroveň aktuální, tak úroveň požadovanou. Výsledkem hodnocení je rozdíl mezi těmito dvěma údaji, označované jako, již zmíněná, kulturní mezera. Maximální možná hodnota by byla vyjádřena číslem 4,00 a vyjadřovala by absolutní nespokojenost s úrovní sledovaného faktoru. Minimální rozdíl by byl vyjádřen

číslem 0,00 a vyjadřoval by úplnou spokojenost v úrovni sledovaného faktoru kultury školy. Vedle stanovení velikosti kulturní mezery je z dotazníku možné také vyčíst, jaká očekávání respondenti, tj. rodiče žáků a učitelé, vzhledem ke škole mají. Také tento údaj je pro školu velice důležitý.

7.2.1 Rozbor kulturní mezery dle jednotlivých faktorů u učitelů

a) Priority školy

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **4,00**

Průměr stanoveného očekávání: **4,78**

Zjištěný rozdíl: **0,78**

Problém tohoto faktoru spatřují respondenti v tom, že priority školy jsou známy, ale ne cesty, kterými se je snaží uskutečnit. Mají jen málo konkrétních informací o tom, jak chce škola dosáhnout svých cílů, ale mají možnost se k nim vyjádřit. Priority školy i cesty k jejich uskutečnění jsou relativně známé. Očekávání učitelů je naplňováno na **83,72 %**.

b) Důvěra ve vedení školy

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,89**

Průměr stanoveného očekávání: **4,86**

Zjištěný rozdíl: **0,97**

Dosažený výsledek vypovídá o vysoké důvěře zaměstnanců ve vedení školy. To samozřejmě vede k větší efektivnosti, protože důvěřují svým nadřízeným a snáze řeší problémy. Očekávání učitelů je naplňováno na **80,00 %**.

c) Převládající styl řízení ve vztahu k lidem

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,61**

Průměr stanoveného očekávání: **4,39**

Zjištěný rozdíl: **0,78**

Respondenti vyjádřili názor, že se mohou k problémům řízení školy vyjádřit, ne vždy však je k jejich názoru přihlíženo. Faktor souvisí s faktorem číslo jedna. To může být ve většině případů problém, protože pokud není brán v úvahu jejich názor, snadno se přikloní k rezignovanému postoji. jedna. Očekávání učitelů je naplňováno na **82,28 %**.

d) Režim školy a organizační struktura

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,92**

Průměr stanoveného očekávání: **4,72**

Zjištěný rozdíl: **0,81**

Zjištěná velikost kulturní mezery ukazuje, že respondenti jsou s podobou režimu školy a jejím organizačním uspořádáním spokojeni. Ve většině případů ví, na koho se mají obrátit s konkrétním problémem. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **82,94 %**.

e) Zaměření školy na pracovní úkoly

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,64**

Průměr stanoveného očekávání: **4,28**

Zjištěný rozdíl: **0,64**

Respondenti uvádějí, že výsledky a výkony se ve škole sledují a jsou poměrně vysoké, velikost kulturní mezery vyjadřuje spokojenost. Pracovním úkolům je věnována náležitá pozornost. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **85,06 %**.

f) Kontrola

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,72**

Průměr stanoveného očekávání: **4,58**

Zjištěný rozdíl: **0,86**

Podle názoru respondentů je potřeba někdy se zaměřit na hledání a odstraňování příčin problémů a neúspěchů. Učitelé jsou spíše toho názoru, že se příčiny problémů hledají a poté se řeší. Výsledek však není nijak významný. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **81,21 %**.

g) Motivace studentů

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,44**

Průměr stanoveného očekávání: **4,72**

Zjištěný rozdíl: **1,28**

Zde zjištěný rozdíl je vyšší a bude vhodné otázku motivace studentů do budoucna více rozebrat. Pokud je tedy něco, na čem by se mělo zapracovat, tak je to právě motivace. Už jenom proto, že motivace je jedna z nejdůležitějších věcí, která by prostě na škole fungovat měla. Je především na učitelích a jejich schopnostech, jakým způsobem žáky motivují. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **72,94 %**.

h) Komunikace školy s okolím a rodiči

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,44**

Průměr stanoveného očekávání: **4,72**

Zjištěný rozdíl: **1,28**

Zjištěný výsledek ukazuje, že zaměstnanci považují komunikaci školy s okolím a rodiči za dostatečnou, i když možnost určitého zlepšení by tu rozhodně byla. Spolupráce mezi učiteli a rodiči je důležitá, ale zájem musí vycházet z obou

stran. Jinak je komunikace neefektivní. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **72,94 %**.

i) Inovativnost

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,89**

Průměr stanoveného očekávání: **4,33**

Zjištěný rozdíl: **0,44**

Výsledky ukazují, že učitelé jsou spíše příznivci inovací ve vzdělávacích postupech, než zastánci „tradiční školy“. V tomto smyslu jsou spokojeni se stavem ve škole a nové postupy a přístupy oceňují. I když jsem si původně myslel naprostý opak, tak mě tato otázka velice zaskočila – leč příznivě. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **89,74 %**, což je, si myslím, velké procento a do budoucna ještě více motivující.

j) Personální práce

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **4,14**

Průměr stanoveného očekávání: **4,81**

Zjištěný rozdíl: **0,67**

Zde je velmi vysoké hodnocení. Učitelé jsou tedy spokojeni s úrovní na jejich škole a jsou toho názoru, že jsou kvalitními pedagogy. Zajímalo by mě ale, jestli si to opravdu o sobě myslí každý, anebo to dělají pro čest školy. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **86,13 %**.

k) Podmínky pro výuku

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,47**

Průměr stanoveného očekávání: **4,67**

Zjištěný rozdíl: **1,19**

Respondenti považují stávající podmínky pro výuku za průměrné, podle jejich názoru by však měly být ještě výrazně lepší. V zásadě jsou spokojeni s tím, co mají k dispozici, ale pouze v rámci finančních možností školy. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **74,40 %**.

l) Estetické prostředí a pořádek

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,14**

Průměr stanoveného očekávání: **4,42**

Zjištěný rozdíl: **1,28**

Podle výsledného hodnocení stávajícího stavu faktoru je estetické prostředí a pořádek ve škole průměrný až podprůměrný. Podle respondentů v tomto faktoru existují určité problémy. Kde je ale hledat? Někteří například uváděli problémy s hygienou a úklidem. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **71,07 %**.

m) Vztahy mezi studenty

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **2,94**

Průměr stanoveného očekávání: **4,56**

Zjištěný rozdíl: **1,61**

Faktor s největším zjištěným rozdílem. Podle názoru respondentů nejsou vztahy mezi žáky vyrovnané a spolupráce mezi nimi je nízká. To podle nich velmi negativně ovlivňuje celou výuku a výsledky jsou nízké. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **64,63 %**.

n) Vztahy mezi učiteli a žáky

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,11**

Průměr stanoveného očekávání: **4,39**

Zjištěný rozdíl: **1,28**

Faktor s druhým největším zjištěným rozdílem. Podle respondentů jsou vztahy mezi učiteli a žáky podprůměrné a často se vyskytují problémy. Komunikace mezi nimi je jen velmi malá a v případě vzniku problémů nastává velmi složitá situace. Očekávání zaměstnanců je naplňováno pouze na **70,89 %**.

o) Očekávání výsledků vzdělávání

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,36**

Průměr stanoveného očekávání: **4,28**

Zjištěný rozdíl: **0,92**

Výsledky vzdělávání vidí respondenti jako standardní, které ale lze určitě zlepšit. Očekávání zaměstnanců je naplňováno na **78,57 %**.

7.2.2 Rozbor kulturní mezery jednotlivých faktorů u rodičů žáků

a) Přednosti školy

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,27**

Průměr stanoveného očekávání: **4,62**

Zjištěný rozdíl: **1,35**

Rodiče žáků uvádějí, že jim jsou známy priority školy, směr kterým se škola ubírá, ale nejsou jim známy cesty, kterými se je škola chce uskutečnit. Problém tohoto faktoru spatřují respondenti v tom, že mají málo konkrétních informací o tom, jak chce škola dosáhnout svých cílů, a že nemají možnost se k nim vyjádřit. Rodiče zde přímo vyjadřují svůj názor, který není ovlivněn prostředníkem. Výsledek má vysokou míru validity. Rodiče by uvítali jasně

komponovaný přehled o způsobu vedení školy. Očekávání rodičů je naplňováno na **70,69 %**.

b) Důvěra ve vedení školy

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,81**

Průměr stanoveného očekávání: **4,81**

Zjištěný rozdíl: **1,00**

Dosažený výsledek vypovídá o důvěře rodičů žáků ve vedení školy. Je však třeba uvést, že mezi jednotlivými respondenty jsou v hodnocení tohoto faktoru značné rozdíly. Samozřejmě záleží na individuálních zkušenostech žáků s učiteli. Z odpovědí na tuto otázku však vyplývá to, že vedení školy má ve většině věcí důvěru. Očekávání rodičů je naplňováno na **79,23 %**.

c) Ředitelství ve vztahu k lidem

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,23**

Průměr stanoveného očekávání: **4,50**

Zjištěný rozdíl: **1,27**

Respondenti vyjádřili názor, že se mohou k problémům, které se týkají jejich dětí vyjádřit, ne vždy však je k jejich názoru přihlíženo, postrádají větší snahu dosáhnout v zásadních otázkách shodu mezi pohledy rodiny a školy. Podle mého názoru toto velmi škodí celkové image školy, protože rodiče by měli dostat možnost vyjádřit se k určitým problémům a snažit se ho s pomocí učitelů vyřešit. Také u tohoto faktoru je možné sledovat značný rozptyl mezi jednotlivými vyhodnocovanými skupinami. Faktor souvisí s faktorem číslo jedna. Takřka totožný zjištěný rozdíl u obou položek potvrzuje jejich validitu. Očekávání rodičů je naplňováno na **71,85 %**.

d) Režim školy a organizační struktura

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,59**

Průměr stanoveného očekávání: **4,71**

Zjištěný rozdíl: **1,12**

Z výsledků vyplývá, že rodiče žáků, jsou relativně spokojeni s režimem školy a organizační strukturou. Ve většině případů všichni vědí na koho se mají obrátit s konkrétním případem. Zjištěná velikost kulturní mezery ukazuje, že respondenti mají přehled o funkcích, které učitelé ve škole zastávají. Zcela jistě jim to velmi ulehčí situaci, pokud musejí řešit nějaký vzniklý problém. Očekávání rodičů je naplňováno na **76,32 %**.

e) Orientace na výkon žáků i zaměstnanců

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,23**

Průměr stanoveného očekávání: **4,42**

Zjištěný rozdíl: **1,19**

Respondenti uvádějí, že výsledkům a výkonům se ve škole věnuje náležitá pozornost. Učitelé si dělají pečlivě záznamy o tom, jak který žák prospívá a poté mohou bez problému sdělit rodičům výsledky jejich dětí. Z rozdílnosti výsledků jednotlivých skupin vyplývá, že ne všichni pedagogové přistupují k tomuto faktoru stejně. Očekávání rodičů je naplňováno na **73,00 %**

f) Kontrola

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,23**

Průměr stanoveného očekávání: **4,57**

Zjištěný rozdíl: **1,34**

Podle názoru respondentů je kontrola ve škole průměrně přísná a intenzivní s průměrným zaměřením na všechny. Ve většině případů se hledají příčiny

problémů, nejen viníci. Později to může napomoci tomu, aby se daného problému jak učitelé, tak žáci snažili vyvarovat. Tyto zjištěné rozdíly jsou již velmi významné a je nutné se jimi zabývat. Očekávání rodičů je naplňováno na **70,74 %**.

g) Motivace žáků

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,13**

Průměr stanoveného očekávání: **4,56**

Zjištěný rozdíl: **1,42**

Zde zjištěný rozdíl je největší ze všech sledovaných faktorů. Vyjadřuje největší míru nespokojenosti. Přitom ovšem respondenti uvádějí, že motivace žáků je průměrná. V rovině absolutního hodnocení se tedy nejedná o výraz úplné nespokojenosti. Spíše se jedná o vyjádření vysoké míry očekávání, které v tomto faktoru rodiče studentů vůči škole mají. Určitě by bylo dobré problém motivace žáků otevřít. Zjištěné výsledky totiž ukazují, že by to mohlo vést ke zvýšení prestiže, dobrého jména školy. Očekávání rodičů je naplňováno na **68,74 %**.

h) Komunikace školy s okolím a rodiči

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,26**

Průměr stanoveného očekávání: **4,56**

Zjištěný rozdíl: **1,30**

Zjištěný výsledek ukazuje, že rodiče považují komunikaci školy s okolím a rodiči za takřka dostatečnou, zároveň však vidí možnosti její zlepšení. Komunikace mezi rodiči a učiteli je důležitou složkou, která by měla být na všech školách na dobré úrovni. Pokud se má řešit nějaký problém žáka, měla by tato komunikace být samozřejmostí. V případě špatné komunikace může

docházet k nedorozumění a tím i k poškození žáka. Očekávání rodičů je naplňováno na **71,46 %**.

i) Zavedení nových metod do výuky

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,02**

Průměr stanoveného očekávání: **4,35**

Zjištěný rozdíl: **1,33**

Výsledky ukazují, že rodiče současných studentů jsou spíše příznivci inovací ve vzdělávacích postupech, než zastánci „tradiční školy“. Většina respondentů souhlasí s tím, že inovativnost školy je všude patrná, nové postupy a přístupy škola oceňuje. Toto je dobrý výsledek, protože nově zavedená školská reforma a snaží zavádět nové postupy při způsobu výuky. V tom smyslu jsou spokojeni se stavem ve škole na **69,45 %**.

j) Personální práce

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,50**

Průměr stanoveného očekávání: **4,77**

Zjištěný rozdíl: **1,27**

Je třeba upozornit, že hodnocení tohoto faktoru je z pohledu rodičů pouze zprostředkované, což si někteří z nich uvědomovali a uváděli do dotazníku, případně tento faktor nehodnotili. Většina respondentů uváděla, že většina pedagogů školy je kvalitních pouze někteří jsou nekvalitní. Pro školu je ovšem důležité, aby pohled rodičů, který je částečně odrazem pohledu žáků, znala a mohla s ním pracovat. Přesto, že někteří rodiče uváděli názor, že složení pedagogického sboru není kvalitní, není výsledné hodnocení špatné. Očekávání rodičů je naplňováno na **73,28 %**.

k) Podmínky pro výuku (materiální a technické vybavení školy)

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,20**

Průměr stanoveného očekávání: **4,53**

Zjištěný rozdíl: **1,33**

Srovnání hodnocení tohoto faktoru jednotlivými skupinami vykazuje poměrně malý rozptyl. Respondenti považují stávající podmínky pro výuku za průměrné, podle jejich názoru by však mělo být ještě výrazně lepší. Samozřejmě především záleží na finančních možnostech školy. Očekávání rodičů je naplňováno na **70,70 %**.

l) Úprava prostředí a pořádek

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,42**

Průměr stanoveného očekávání: **4,42**

Zjištěný rozdíl: **1,00**

Podle výsledného hodnocení stávajícího stavu faktoru je estetické prostředí a pořádek ve škole na vcelku dobré úrovni. Podle respondentů ovšem v tomto faktoru existují problémy. Představy rodičů jsou v této oblasti naplněny zhruba na **77,40 %**.

m) Vztahy mezi žáky

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,19**

Průměr stanoveného očekávání: **4,45**

Zjištěný rozdíl: **1,26**

Faktor s druhým největším zjištěným rozdílem. Podle názoru respondentů je očekávaný stav naplňován na **71,77 %**. Mezi žáky existují vztahy, které umožňují jejich spolupráci, o atmosféře důvěry se však podle rodičů nedá mluvit. Spolupráce v hodinách je však velice důležitá a prostřednictvím toho se

učitelé snaží žáky připravit na reálný život, kdy tato spolupráce bude nutností. Výsledky hodnocení vykazují značný rozptyl.

n) Vztahy mezi učiteli a žáky

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,15**

Průměr stanoveného očekávání: **4,43**

Zjištěný rozdíl: **1,28**

Ze zjištěného rozdílu lze vyčíst, že vztahy mezi učiteli a žáky jsou průměrné, někdy jsou velmi dobré, jindy velmi špatné, častěji jsou dobré. Především však dobré vztahy přispívají k pohodě při výuce a to by mělo být cílem každé školy. Validitu tohoto názoru dokládá i malý rozptyl názorů rodičů žáků z různých skupin (tříd). Očekávání rodičů žáků je u tohoto faktoru naplňováno na **71,06 %**.

o) Výsledky vzdělávání

Průměr hodnocení aktuálního stavu: **3,43**

Průměr stanoveného očekávání: **4,40**

Zjištěný rozdíl: **0,96**

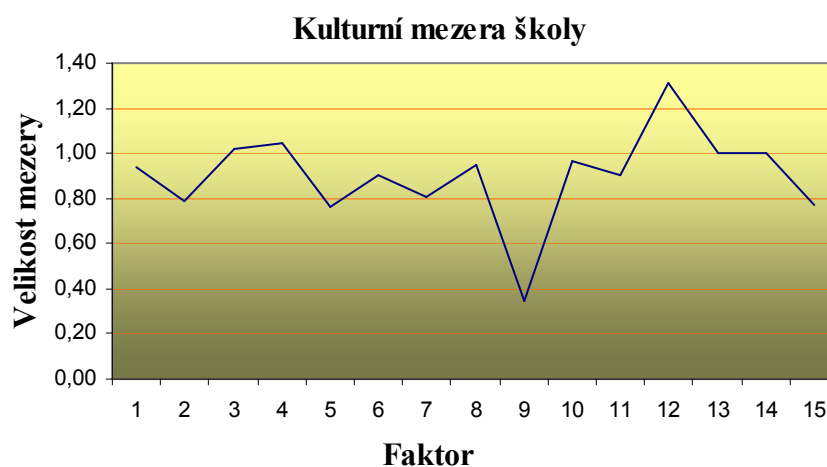
Výsledky zjištěné u tohoto faktoru ukazují, že škola očekává od žáků dosažení průměrné úrovně vzdělání. To považuje někteří rodiče za negativní přístup. Ale ve své podstatě jsou spokojeni s celkovým přístupem. Očekávání rodičů jsou naplňována na **78,07 %**.

7.2.3 Porovnání škol se školou v Londýnské ulici v Praze

Tabulka č. 1 – Výsledky kulturní mezery školy v Londýnské ulici v Praze

Kulturní mezera školy					
Otázka č.	6.ročník	7.ročník	8.ročník	9.ročník	Průměr
1.	0,80	1,05	0,92	0,99	0,94
2.	1,00	0,78	0,62	0,75	0,79
3.	1,40	1,29	0,62	0,75	1,02
4.	1,00	1,27	0,93	1,00	1,05
5.	0,40	1,04	0,73	0,88	0,76
6.	0,60	1,36	0,92	0,75	0,91
7.	0,40	1,30	0,54	1,00	0,81
8.	1,17	1,17	0,67	0,77	0,95
9.	0,34	0,70	0,08	0,26	0,35
10.	1,00	1,26	0,79	0,81	0,97
11.	1,00	1,06	0,62	0,92	0,90
12.	1,60	1,46	0,86	1,32	1,31
13.	0,80	1,09	1,14	0,96	1,00
14.	0,80	1,08	1,43	0,68	1,00
15.	0,40	0,83	0,93	0,91	0,77
Průměr	0,85	1,12	0,79	0,85	0,90

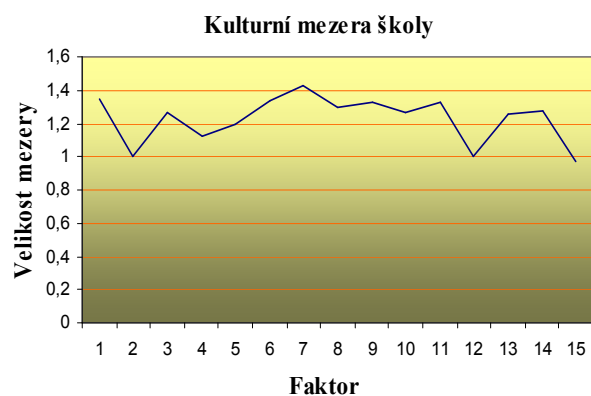
Graf č. 1



Tabulka č. 2 – Výsledky kulturní mezery z pohledu rodičů z ostatních škol

Otázka č.	Celkový průměr	Rozdíl	Procento očekávání
1.	4,62	1,35	70,69%
	3,27		
2.	4,81	1,00	79,23%
	3,81		
3.	4,50	1,27	71,85%
	3,23		
4.	4,71	1,12	76,32%
	3,59		
5.	4,42	1,19	73,00%
	3,23		
6.	4,57	1,34	70,74%
	3,23		
7.	4,56	1,43	68,74%
	3,13		
8.	4,56	1,30	71,46%
	3,26		
9.	4,35	1,33	69,45%
	3,02		
10.	4,77	1,27	73,28%
	3,50		
11.	4,53	1,33	70,70%
	3,20		
12.	4,42	1,00	77,40%
	3,42		
13.	4,45	1,26	71,77%
	3,19		
14.	4,43	1,28	71,06%
	3,15		
15.	4,40	0,96	78,07%
	3,43		
		1,23	72,90%

Graf č. 2

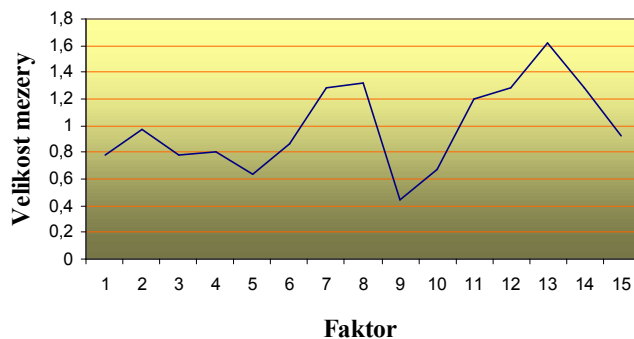


Tabulka č. 3 – Výsledky kulturní mezery z pohledu učitelů z ostatních škol

Otázka č.	Celkový průměr	Rozdíl	Procento očekávání
1.	4,78	0,78	83,72%
	4,00		
2.	4,86	0,97	80,00%
	3,89		
3.	4,39	0,78	82,28%
	3,61		
4.	4,72	0,80	82,94%
	3,92		
5.	4,28	0,64	85,06%
	3,64		
6.	4,58	0,86	81,21%
	3,72		
7.	4,72	1,28	72,94%
	3,44		
8.	4,72	1,28	72,94%
	3,44		
9.	4,33	0,44	89,74%
	3,89		
10.	4,81	0,67	86,17%
	4,14		
11.	4,67	1,19	74,40%
	3,47		
12.	4,42	1,28	71,07%
	3,14		
13.	4,56	1,61	64,63%
	2,94		
14.	4,39	1,28	70,89%
	3,11		
15.	4,28	0,92	78,57%
	3,36		
		0,99	78,35%

Graf č. 3

Kulturní mezera školy



Podle respondentů na základní škole v Londýnské ulici v Praze (dále jen Londýnská škola) je zřejmé, že zde hraje důležitou roli zavádění nových metod výuky. Nové postupy a přístupy škola oceňuje a jsou patrné na každém kroku. Jak učitelé, tak rodiče se shodují na tom, že inovace výuky je obrovským pozitivem pro žáky. Je to především z toho důvodu, že žáci mají širší škálu možností, jak se jednoduchým a hravým způsobem dozvědět něco nového. Londýnská škola je právem považována za průkopníka zavádění nových metod. Žáci zde mají zcela odlišný přístup k výuce a jsou daleko více motivováni, než například žáci v ostatních zkoumaných školách (dále jen ostatní školy).

Jediným negativem, který vyplynul z grafu, je problematika úpravy prostředí a pořádku. Je to překvapivé, ale většina respondentů nebyla spokojena s prostředím ve škole a postrádala tam například větší snahu o udržování pořádku ze strany žáků. Jak je možné, že materiální a technická vybavenost školy, která je zčásti zásluhou činnosti rodičů, je na vysoké úrovni a úprava prostřední a pořádku na nízké úrovni? Rodiče a učitelé se neustále snaží co nejlépe vybavit učebny a navzájem spolupracují.

Důležitým zjištěním je především to, že motivace v Londýnské škole je podstatně vyšší, než v ostatních zkoumaných škol. Podle mého názoru je to dáno hlavně přístupem učitelů k žákům. Snaží se rozvíjet jejich samostatné úsudky a rozvíjí jejich kreativitu. Tento způsob výuky se rozvíjí i na ostatních školách prostřednictvím reformy školství, ale je to teprve na počátku. Školy si teprve zvykají na jiný styl vyučování a pokud zvolí ten správný systém. Určitě to bude pro všechny žáky přínosem především po ukončení školy, tedy při vstupu do „skutečného“ života, kdy se budou muset rozhodovat a jednat samy za sebe. Už za nimi nebude nikdo stát a nikdo nad nimi nebude držet ochrannou ruku. Myslím, že absolventi Londýnské školy jsou daleko lépe na přípravě na samostatný život mimo školu. Snáze se orientují v novém

prostředí a většinou se lépe začlení do kolektivu. Nedělá jim problémy pracovat v kolektivu a společně řešit vzniklé situace.

Většina rodičů z ostatních škol je toho názoru, že jejich děti jsou minimálně motivováni k učení. Podle nich učitelé vyvíjí velmi malé úsilí k tomu, aby žáky zaujali a například hravým způsobem naučili novým poznatkům. Zastávají názor, že si učitelé odučí jen to, co musejí a tím pro ně tento úkol končí. Mnoho věcí se žáci učí z paměti a ve reálném životě jich neumějí použít. Oproti tomu z grafu Londýnské školy můžeme vyvodit naprostý opak. Motivace žáků je zde na dobré úrovni, má systém, kolikrát vede i k vysokému nasazení.

Jako velké plus ve všech zkoumaných školách vidím to, že vztahy mezi žáky jsou dobré úrovni. Z dotazníků vyplývá, že žáci spolu při hodinách spolupracují a toto všechno přispívá k lepším celkovým výsledkům. Žáci jsou schopni spolu komunikovat a řešit zadané úkoly.

7.2.4 Vyhodnocení vlastních hypotéz

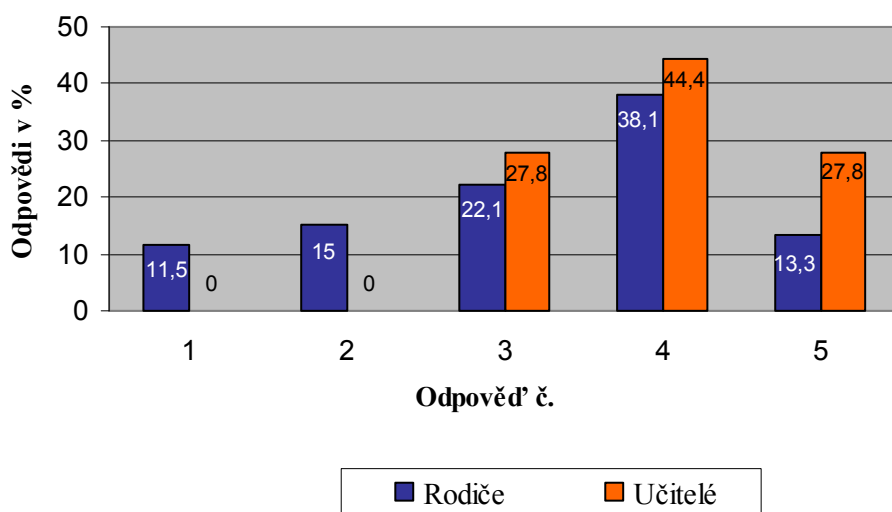
Tabulka č. 4

Hypotéza č. 1	Rodiče nemají jasnou představu o přednostech školy.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	11,5	15	22,1	38,1	13,3

Tabulka č. 5

Hypotéza č. 1	Rodiče nemají jasnou představu o přednostech školy.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0	0	27,8	44,4	27,8

Graf č. 4



Hypotéza č. 1 se nepotvrdila. Na otázku, zda rodiče mají jasnou představu o prioritách školy, odpovědělo 38,1 % respondentů volbou č. 4. Z této volby vyplývá, že rodičům jsou dostatečně známy priority školy i cesty k jejich uskutečnění.

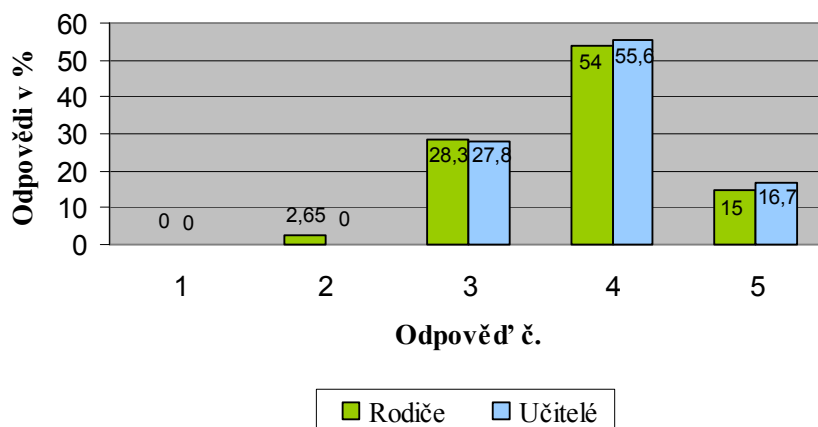
Tabulka č. 6

Hypotéza č. 2	Důvěra ve vedení školy je u učitelů vyšší než u rodičů.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0	2,65	28,3	54	15

Tabulka č. 7

Hypotéza č. 2	Důvěra ve vedení školy je u učitelů vyšší než u rodičů.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0	0	27,8	55,6	16,7

Graf č. 5



Hypotéza č. 2 se opět nepotvrdila. Tvrzení, že učitelé vedení školy věří více než rodiče, bylo klamné. Důvěra ve vedení školy je totiž ze strany jak učitelů, tak rodičů kladná a podle grafu téměř totožná. Oba subjekty jsou toho názoru, že vedení školy má ve většině věcí důvěru. Hlavně ze strany rodičů mě tento fakt velice překvapil. Ostatně rodičům často nezbyvá nic jiného, než škole věřit a tento výsledek to jenom potvrzuje.

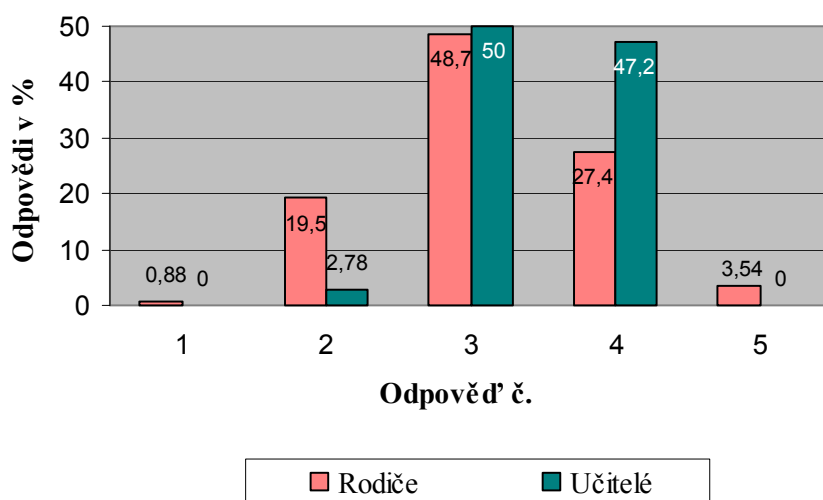
Tabulka č. 8

Hypotéza č. 3	Rodiče jsou toho názoru, že žáci jsou ve výuce málo motivováni.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0,88	19,5	48,7	27,4	3,54

Tabulka č. 9

Hypotéza č. 3	Rodiče jsou toho názoru, že žáci jsou ve výuce málo motivováni.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0	2,78	50	47,2	0

Graf č. 6



Hypotéza č. 3 se spíše nepotvrdila než potvrdila. V domnění, že názor rodičů na motivaci žáků školou ve výuce je minimální, je spíše průměrný. Myslí si to téměř 50 % dotazovaných u obou subjektů. Troufám si říci, že s přibývajícím dobou bude motivace na školách přibývat a jednou povede i k vysokému nasazení.

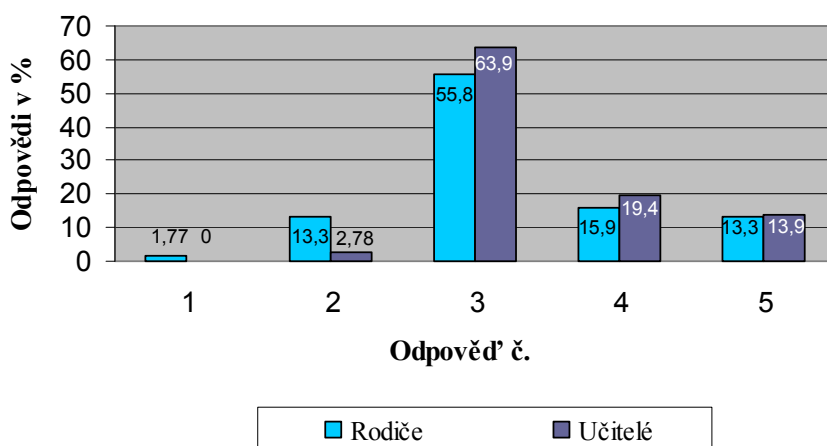
Tabulka č. 10

Hypotéza č. 4	Komunikace školy s rodiči je na průměrné úrovni.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	1,77	13,3	55,8	15,9	13,3

Tabulka č. 11

Hypotéza č. 4	Komunikace školy s rodiči je na průměrné úrovni.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0	2,78	63,9	19,4	13,9

Graf č. 7



Hypotéza č. 4 se potvrdila na plné čáře. Na druhou stranu je ale třeba říci, že příležitosti ke zlepšení by se určitě našly. Z grafu můžeme vyčíst, že komunikace mezi školou a rodiči není na takové úrovni, jakou reforma školství vyžaduje. Zde se nabízí porovnání s Londýnskou (viz graf č. 1), kde je na první pohled vidět, že komunikace zde je zaměřena především na rodiče a okolí. Kulturní mezera nedosáhla ani bodu 1,0, což se u ostatních říci nedá. A právě komunikaci s rodiči bych považoval vedle motivace za jedno z nejdůležitějších faktorů, které by měli fungovat na plné čáře. A to si myslím, že toto ve spoustu škol bude nějaký ten čas trvat a tím se i vyrovnat se školou v Londýnské.

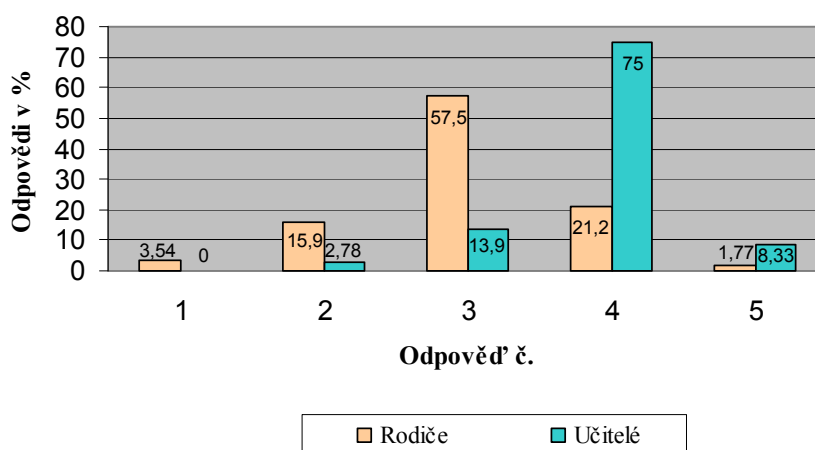
Tabulka č. 12

Hypotéza č. 5	Školy zavádějí do výuky jen ty nové metody, které musí.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	3,54	15,9	57,5	21,2	1,77

Tabulka č. 13

Hypotéza č. 5	Školy zavádějí do výuky jen ty nové metody, které musí.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0	2,78	13,9	75	8,33

Graf č. 8



Z této hypotézy je možné vyčíst, že ani v jednom případě se hypotéza nepotvrdila. Rodiče si myslí, že zavádění nových metod do výuky je na průměrné úrovni, kdežto učitelé se nových věcí, postupů a přístupů vůbec nebojí, naopak je oceňují, jsou patrné na každém kroku. Myslí si to 75 % dotazovaných učitelů. O tom zase svědčí fakt, že školy se snaží nebýt konzervativní a stále něčím novým překvapují. To je určitě dobře hlavně proto, že to reforma školství vyžaduje a tento výsledek je velice dobrým základem pro prestiž a fungování školy ve společnosti.

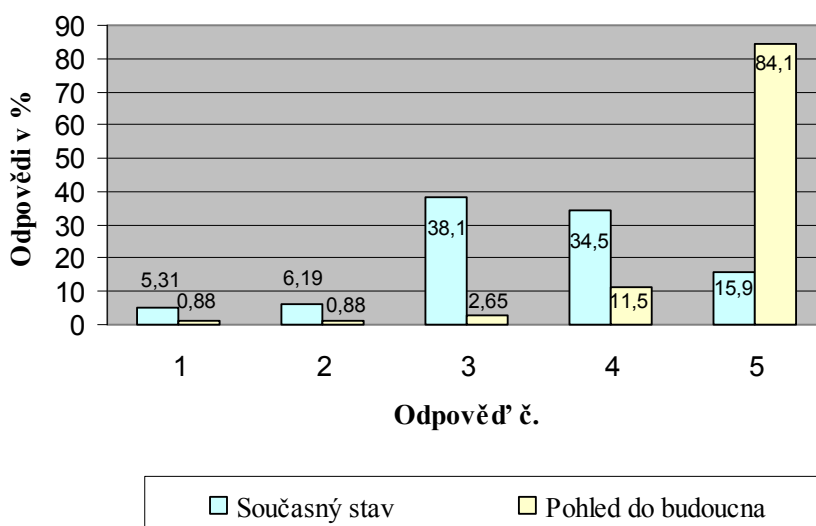
Tabulka č. 14

Hypotéza č. 6	Rodiče si nemyslí, že všichni z pedagogického sboru jsou na dobré úrovni.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	5,31	6,19	38,1	34,5	15,9

Tabulka č. 15

Hypotéza č. 6	Naopak by velice uvítali, kdyby všichni učitelé byli co možná nejvyšší.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0,88	0,88	2,65	11,5	84,1

Graf č. 9



Tuto hypotézu bych označil za velice zdařilou. Jak z grafu vyplývá, rodiče jsou toho názoru, že pedagogický sbor je rovnoměrně složen jak z kvalitních, tak z nekvalitních učitelů. 84 % dotazovaných rodičů by ale vůbec neváhalo, kdyby se stav zlepšil na kvalitu všech učitelů. Kdo by také ne. Vždyť každý rodič, jehož dítě chodí do školy, by chtěl, aby ho učil učitel na kvalitní úrovni. Od toho se pak i koneckonců vyvíjí žákovy získané kompetence, které jsou pro život v dnešní době naprosto nezbytné.

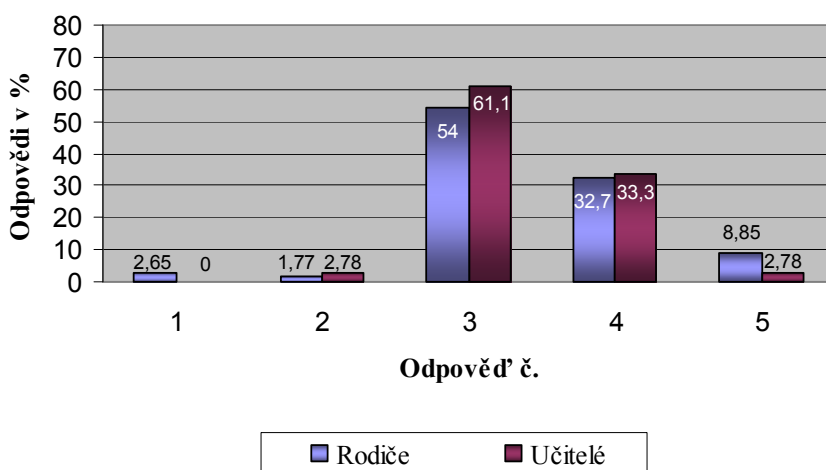
Tabulka č. 16

Hypotéza č. 7	Předpokládám, že škola vyžaduje od žáků co nejlepší výsledky.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	2,65	1,77	54	32,7	8,85

Tabulka č. 17

Hypotéza č. 7	Předpokládám, že škola vyžaduje od žáků co nejlepší výsledky.				
Odpověď č.	1	2	3	4	5
Počet odpovědí v %	0	2,78	61,1	33,3	2,78

Graf č. 10



Poslední hypotéza, kterou jsem se zabýval se týkala výsledků školy. Oba subjekty (jak rodiče, tak učitelé) jsou v podstatě stejného názoru, ze kterého vyplývá, že škola vyžaduje od žáků průměrné výsledky. 61 % z pohledu učitelů a 54 % z pohledu rodičů to dokládá výstižně. Hypotéza se mi tedy opět nepotvrdila a tak musím konstatovat, že jsem měl převážně zkreslené představy o kultuře školy. Spoustu výsledků mě pozitivně překvapilo a nemůžu říct, že byl nějaký výsledek, který mne překvapil negativně.

8 Závěr

Co nám tyto výsledky všechno ukázaly? Je třeba začít dělat nějaká opatření pro kulturu školy? Proč je kultura školy v Londýnské tak výrazně odlišná od ostatních škol? Co toto všechno znamená pro budoucnost? Dosažené výsledky (hlavně v porovnání s Londýnskou) jsou natolik zajímavé, že ani popravdě nevím, jestli je jednoduché nejen na tyto otázky odpovědět.

Jedním z ukazatelů, kterým je třeba se zabývat v první řadě, je motivace žáků. Výsledky ukázaly, že motivace žáků ze strany učitelů je spíše průměrná. Tento fakt ubírá na prestiži školy. Podle mého názoru může napomoci nově zavedená reforma školství, která má za úkol rozvíjet kreativní myšlení žáka a snahou učitelů je pozitivně motivovat žáky. Tento styl vyučování žáci především pocítí v reálném životě, kdy se budou muset rozhodovat sami za sebe. Koneckonců uvidíme sami, zda reforma povede k lepšímu či spíše k horšímu.

Po návštěvě v Londýnské jsem si mimo jiné všiml, že se zde snaží vyučovat odlišným způsobem, než je tomu na ostatních základních školách. O tom jsem již psal v předchozích kapitolách. Jejich styl výuky je ale zaměřen na úsudek žáka, na jeho vlastní názor, který by si měl sám obhájit, a na hravějším způsobu přijímání nových informací. A to je důležité. Velmi pozitivně na mě tento styl vyučování zapůsobil a proto by bylo hezké, ho spatřovat na každé škole v naší republice. Otázkou ovšem je, zda toho všechny školy docílí. Důležitým faktorem, na který učitelé v Londýnské apelují, je vztah žáků a učitelů. Snaží se navodit přátelskou atmosféru a to je pro žáky veliké plus. Nebojí se potom na cokoli učitele zeptat, poradit se či s ním vyřešit jakýkoliv problém. Žáci se snadno zařadí do kolektivu a nedělá jim problémy efektivně pracovat s lidmi a řešit s nimi úkoly a problémy.

Nemá smysl učit žáky něco z paměti, když to poté neumějí v praxi používat. To je fakt a je to prioritním záměrem, jehož by se mělo na většině škol dosáhnout. Osobně si troufám říci, že se i ostatní školy mohou přiblížit stylu vyučování v Londýnské, kde jsou dlouhodobé zpětné výsledky velmi dobré. Jen to bude nějakou tu dobu trvat a už teď jsem zvědav, k jakým výsledkům a závěrům školy dospějí a jestli se vůbec nějakým způsobem škole v Londýnské vyrovnají.

9 Seznam použité literatury

- DISMAN, M.: *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Třetí vydání, Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0139-7.
- FERJENČÍK, J.: *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HORSKÝ, J.; SELIGOVÁ, M.: *Rodina našich předků*. Praha: NLN, 1997. ISBN 80-7106-195-6.
- JUDASOVÁ, K.: *Koalice mezi učitelem a rodiči*. Moderní vyučování: 1997a. č. 2, s. 3-5.
- JUDASOVÁ, K.: *Škola blízkých setkání*. Moderní vyučování: 1997b. č. 5, s. 4-5.
- JUDASOVÁ, K.: *Kontakty učitele s rodiči*. Moderní vyučování: 1997c. č. 4, s. 4-6.
- KLABOUCH, J.: *Manželství a rodina v minulosti*. Praha: Orbis, 1962.
- KRAMOSILOVÁ, O.: *Spolupráce rodiny se školou*. Informatorium 3-8: 1998. č. 9, s. 6.
- KUKAL, P.: *Rodiče v českých školách*. Moderní vyučování: 2000, č. 1, s. 7.
- MATĚJČEK, Z.: *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-853-8.
- MATĚJČEK, Z.: *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85285-83-6.
- MATOUŠEK, O.: *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON, 1993.
- MOŽNÝ, I.: *Sociologie rodiny*. Druhé vydání, Praha: SLON, 2002. ISBN 80-86429-05-9.
- PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-569-8.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Čtvrté vydání, Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, J.: *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. První vydání, Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- PRŮCHA, J.: *Pedagogická evaluace: Hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Brno: MU, 1996. ISBN 80-210-1333-8.
- PRŮCHA, J.: *Přehled pedagogiky*. První vydání, Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- RABUŠICOVÁ, M. a kol.: *Škola a (versus) rodina*, MU: Brno 2004, ISBN 80-210-3598-6.
- RABUŠICOVÁ, M., POL, M.: *Vztahy školy a rodina dnes: hledání cest k partnerství*. Pedagogika, Praha: PedF UK, 1996, 1s. 49-61, ISSN 0031-3815.

- RABUŠICOVÁ, M., POL, M.: *Vztahy školy a rodina dnes: hledání cest k partnerství*. Pedagogika, Praha: PedF UK, 1996, 2s. 105-116, ISSN 0031-3815.
- ŘEZÁČ, J.: *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- SMITH, H.: *Děti a rozvod*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-906-2.
- *Školská reforma: jak ji vidí jihočeští učitelé*. In: Jihočeský kurýr, č. 44, str. 3
- ŠTECH, S.: *Učitelé a rodiče – rivalita a spolupráce*. Praha: Propsy, 1997, č. 3.
- ŠTECH, S.: *Zpráva o kolokviu „Interakce škola-rodina a školní úspěšnost žáka“*. Pedagogika, Praha, 1995, č. 2.
- URL: <http://lisabon.naseevropa.cz/lisabon.htm>
- URL: <http://scio.cz/media/RaS05.06.asp?ac=674767683>
- URL: <http://ucitelske-listy.ceskaskola.cz/>
- URL: <http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=103111&CAI=2124>
- URL: <http://www.iustin.cz>
- URL: <http://www.londynska.cz>
- URL: <http://www.rvp.cz/clanek/76>
- URL: <http://www.rvp.cz/sekce/3>
- URL: <http://www.rvp.cz/sekce/51>
- URL: <http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>
- URL: http://www.vuppraha.cz/download.php?f=novy_zakon_2004.pdf
- URL: http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf, str. 9-17.
- VÝROST, J.: *Aplikovaná sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.

Příloha č. 2 – Vyhodnocení dotazníků ve statistické formě – z pohledu rodičů

Forma L	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Respondent L	X	O	X	O	X	O	X	O	X	O	X	O	X	O	X	O
1	5	4	5	4	5	3	5	4	3	3	5	3	5	4	5	4
2	5	1	5	4	5	1	5	4	4	3	5	4	5	4	5	4
3	5	2	5	4	5	2	5	1	3	3	5	4	5	4	5	4
4	5	1	5	2	3	3	5	2	3	3	5	3	5	1	3	3
5	5	2	5	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	4	5	4
6	5	1	5	4	5	2	4	2	3	3	4	1	5	1	4	2
7	5	1	3	2	5	2	5	2	5	3	5	1	5	2	5	2
8	5	2	5	4	4	2	5	1	4	4	4	3	5	4	5	4
9	5	2	5	4	4	4	5	3	3	3	5	4	5	4	5	4
10	5	4	5	3	5	3	5	3	3	3	5	3	5	3	5	3
11	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4
12	5	2	5	4	5	2	5	3	3	3	5	4	5	4	5	4
13	4	2	4	3	5	2	5	3	4	4	1	4	1	5	2	4
14	3	2	4	2	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	4	4
15	3	2	4	2	4	4	4	3	3	3	2	2	4	4	4	4
16	3	4	5	4	4	3	5	4	3	5	3	4	5	4	5	4
17	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
18	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
19	4	3	4	3	4	2	4	3	5	3	4	3	5	1	5	3
20	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
21	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
22	3	2	4	3	3	2	5	4	4	3	3	1	4	3	4	3
23	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
24	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
25	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
26	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
27	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
28	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
29	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
30	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
31	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
32	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
33	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
34	5	1	5	3	5	2	5	3	4	4	5	3	5	1	5	4
35	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
36	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
37	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
38	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
39	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
40	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
41	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
42	5	3	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4
43	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
44	4	4	5	3	3	4	4	5	3	5	4	4	5	4	4	3
45	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
46	5	2	5	3	5	3	5	3	4	3	5	3	5	3	4	3
47	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
48	4	2	4	3	4	3	5	3	5	1	5	2	5	3	4	3
49	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
50	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
51	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
52	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
53	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
54	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
55	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
56	5	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
57	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4
58	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
59	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3
60	5	3	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4
61	4	3	5	4	5	3	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4
62	5	3	5	4	5	3	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4
63	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
64	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
65	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
66	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
67	5	2	5	4	4	3	4	3	4	3	5	4	4	3	5	4
68	5	5	5	5	5	5	1	2	3	1	3	2	3	2	3	2
69	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3
70	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
71	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
72	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
73	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
74	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
75	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
76	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
77	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
78	5	2	5	3	5	2	4	3	4	1	4	1	4	2	5	3
79	4	3	4	3	4	3	5	3	5	3	4	3	5	4	3	4
80	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
81	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
82	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
83	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
84	5	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3
85	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
86	5	3	5	3	4	3	4	3	4	3	5	3	4	3	5	3

Příloha č. 4 – Dotazník pro hodnocení kultury školy (pro rodiče)

Dotazník pro hodnocení kultury školy - pro rodiče

Dotazník nepodepisujte, je anonymní. Bude sloužit pouze studentovi VŠ k vypracování diplomové práce. Vyplnění dotazníku Vám zabere maximálně 15 minut. Budu rád, pokud odpovíte na všechny otázky pravdivě. Za vyplnění dotazníku Vám předem děkuji. V případě dotazů se můžete obrátit na emailovou adresu l.jeremy@tiscali.cz. Přeji hezký den.

Pokyny k vyplnění:

Ročník:

1. kroužkem označte současný stav, kroužek umístěte do vybraného pole
2. křížkem označte stav, o kterém si myslíte, že by bylo dobré, aby ho škola dosáhla

Otázka č.	Faktor	1	2	3	4	5
1	PŘEDNOSTI ŠKOLY	Není jasné, jaké přednosti škola má ani jak jich chce dosáhnout.	O přednostech školy a o tom, jak jich chce dosáhnout je možné se jen domýšlet.	Jsou známy přednosti školy, ale ne cesty, kterými se je snaží uskutečnit.	Přednosti školy i cesty k jejich uskutečnění jsou dostatečně známé.	Jsou známy přednosti školy i způsoby, kterými je chce naplňovat, je možnost se k nim vyjadřovat.
2	DŮVĚRA VE VEDENÍ ŠKOLY	Vedení školy nemá důvěru.	Důvěra ve vedení školy je nízká.	Vedení školy má průměrnou (částečnou) důvěru.	Vedení školy má ve většině věcí důvěru.	Vedení školy má vysokou důvěru.
3	ŘEDITELSTVÍ VE VZTAHU K LIDEM	Nemám možnost spoluúčasti na řízení a rozhodování o věcech, které souvisí se vzděláváním mého dítěte ve škole.	Mám omezené možnosti vyjádření se k problémům, které se vztahují ke vzdělávání mého dítěte, názory rodičů se berou v úvahu jen zřídka.	Rodiče mají možnost se k věcem vyjádřit, někdy je to bráno v úvahu při rozhodování o řešení problémů.	Ve škole se obvykle k názorům rodičů hodně přihlíží, jsou využívány při rozhodování.	Rodiče mají vždy možnost vyjádřit se k důležitým otázkám, je velká snaha dosáhnout v zásadních věcech shody mezi pohledy rodiny a školy.
4	REŽIM ŠKOLY A ORGA-NIZAČNÍ STRUKTURA	O nějakém režimu školy a její organizační struktuře nelze vůbec mluvit.	Škola má pouze formální režim a organizační strukturu, jedno ani druhé není dodržováno.	Režim a struktura školy mají problémy, klady i zápory.	Dobrý režim i struktura školy, ve většině případů všichni vědí na koho se obrátit s konkrétním problémem.	Velmi dobře zaběhý a dodržovaný režim i struktura pomáhá vzdělávání i informovanosti.
5	ORIENTACE NA VÝKON ŽÁKŮ I ZAMĚSTNANCŮ	Ve škole je velmi nízká orientace na výkon žáků i zaměstnanců.	Výkonové ukazatele a výsledky práce nejsou ve škole to hlavní.	Výsledky a výkony se sledují někdy více, někdy méně.	Výsledkům a výkonnosti se věnuje náležitá pozornost.	Škola je vysoce orientovaná na výkon, plnění úkolů se velmi sleduje.
6	KONTROLA	Chybí účinná kontrola téměř všeho a všech.	Kontrola je zaměřena pouze na vyhledávání viníků.	Kontrola je průměrně přísná a intenzivní s průměrným zaměřením na všechny.	Kontrola je na dobré úrovni, hledají se i příčiny problémů, nejen viníci.	Kontrola je systematická a kvalitní, zaměřená na hledání příčin i na prevenci, postihuje vše, její výsledky jsou zveřejňovány.
7	MOTIVACE ŽÁKŮ	Motivaci se nepříkládá žádný význam.	Žáci jsou školou minimálně motivováni ke studiu.	Motivace žáků školou je průměrná.	Motivace je na dobré úrovni.	Motivace ve škole vede k vysokému nasazení, má systém.

8	KOMUNIKACE ŠKOLY S OKOLÍM A RODIČI	Komunikace školy s rodiči je nedostatečná, vykazuje řadu nedostatků a nedorozumění.	Škola se jí věnuje málo, je podprůměrná	Je asi dostatečná, jsou zde příležitosti ke zlepšení.	Je dobrá, zaměřená především na rodiče.	Velmi kvalitní, škola věnuje velkou pozornost komunikaci s rodiči i dalšími partnery.
9	ZAVEDENÍ NOVÝCH METOD DO VÝUKY	Nové metody se prakticky nezavádí, škola nové věci nepodporuje.	Škola zavádí jen ty novinky, které musí.	Zavádění nových metod je průměrné	Zavádění nových věcí, postupů, přístupů škola oceňuje, jsou patrné na každém kroku.	Zaváděním nových metod je škola považována za průkopníka.
10	PERSONÁLNÍ PRÁCE	Složení pedagogického sboru není kvalitní a nevyvíjí se.	Složení pedagogického sboru není kvalitní, ale pomalu se mění k lepšímu.	Pedagogický sbor je rovnoměrně složen z kvalitních a nekvalitních pracovníků.	Většina pedagogů školy je kvalitních, někteří jsou nekvalitní.	Všichni pedagogičtí zaměstnanci školy jsou kvalitní.
11	PODMINKY PRO VÝUKU (MATERIÁLNÍ A TECHNICKÉ VYBAVENÍ ŠKOLY)	Velmi špatné, neodpovídají potřebám	Špatné, v určitých případech neodpovídají	Průměrné, něco by mohlo být určitě i lepší	Škola je dobře vybavená	Vynikající pracovní podmínky, které berou v úvahu potřeby každého žáka
12	ÚPRAVA PROSTŘEDÍ A POŘÁDEK	Velmi špatné prostředí, nepořádek a špína	Špatné prostředí včetně problémů s hygienou a úklidem	Vcelku dobře upravené prostředí, úroveň i čistota	Velmi dobré prostředí bez problémů	Výjimečně upravené prostředí i hygienické vybavení
13	VZTAHY MEZI ŽÁKY	Mezi žáky školy jsou špatné vztahy, některé nepřátelské	Vztahy mezi žáky jsou na nízké úrovni	Vztahy mezi žáky jsou průměrné	Vztahy jsou dobré, žáci spolupracují.	Ve škole panují výborné vztahy a atmosféra důvěry, to přispívá k dobrým výsledkům.
14	VZTAHY MEZI UČITELI A ŽÁKY	Vztahy mezi učiteli a žáky jsou špatné, vyskytují se i závažné problémy.	Vztahy mohou být lepší, často se vyskytují problémy.	Vztahy mezi žáky a učiteli jsou průměrné, někdy velmi dobré, jindy velmi špatné.	Dobré vztahy přispívají k pohodě při výuce.	Výborné vztahy a atmosféra důvěry přispívají k dobrým výsledkům.
15	VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ	Škola nevyžaduje od žáků dobré výsledky.	Škola vyžaduje pouze nízké výsledky	Škola vyžaduje od žáků průměrné výsledky	Škola vyžaduje od žáků nadprůměrné výsledky	Škola vyžaduje od žáků vynikající výsledky

Příloha č. 5 – Dotazník pro hodnocení kultury školy (pro učitele)

Dotazník pro hodnocení kultury školy - pro učitele

Dotazník nepodepisujte, je anonymní. Bude sloužit pouze studentovi VŠ k vypracování diplomové práce. Vyplnění dotazníku Vám zabere maximálně 15 minut. Budu rád, pokud odpovíte na všechny otázky pravdivě. Za vyplnění dotazníku Vám předem děkuji. V případě dotazů se můžete obrátit na emailovou adresu l.jeremy@tiscali.cz. Přeji hezký den.

Pokyny k vyplnění:

Ročník:

1. kroužkem označte současný stav, kroužek umístěte do vybraného pole
2. křížkem označte stav, o kterém si myslíte, že by bylo dobré, aby ho škola dosáhla

Otázka č.	Faktor	1	2	3	4	5
1	PRIORITY ŠKOLY	Není jasné, jaké priority škola má ani jak jich chce dosáhnout.	O prioritách školy a o tom, jak jich chce dosáhnout je možné se jen domýšlet.	Jsou známy priority školy, ale ne cesty, kterými se je snaží uskutečnit.	Priority školy i cesty k jejich uskutečnění jsou dostatečně známé.	Jsou známy priority školy i způsoby, kterými je chce naplňovat, je možnost se k nim vyjadřovat.
2	DŮVĚRA VE VEDENÍ ŠKOLY	Vedení školy nemá důvěru.	Důvěra ve vedení školy je nízká.	Vedení školy má průměrnou (částečnou) důvěru.	Vedení školy má ve většině věci důvěru.	Vedení školy má vysokou důvěru.
3	PŘEVLÁDAJÍCÍ STYL ŘÍZENÍ VE VZTAHU K LIDEM	Nemám možnost spoluúčasti na řízení a rozhodování o věcech, které souvisí se vzděláváním mého dítěte ve škole.	Mám omezené možnosti vyjádření se k problémům, které se vztahují ke vzdělávání mého dítěte, názory rodičů se berou v úvahu jen zřídka.	Rodiče mají možnost se k věcem vyjádřit, někdy je to bráno v úvahu při rozhodování o řešení problémů.	Ve škole se obvykle k názorům rodičů hodně přihlíží, jsou využívány při rozhodování.	Rodiče mají vždy možnost vyjádřit se k důležitým otázkám, je velká snaha dosáhnout v zásadních věcech shody mezi pohledy rodiny a školy.
4	REŽIM ŠKOLY A ORGANIZAČNÍ STRUKTURA	O nějakém režimu školy a její organizační struktuře netežce vůbec mluvit.	Škola má pouze formální režim a organizační strukturu, jedno ani druhé není dodržováno.	Režim a struktura školy mají problémy, klady i zápory.	Dobrý režim i struktura školy, ve většině případů všichni vědí na koho se obrátit s konkrétním problémem.	Velmi dobře zaběhý a dodržovaný režim i struktura pomáhá vzdělávání i informovanosti.
5	ZAMĚŘENÍ NA PRACOVNÍ ÚKOLY	Ve škole je velmi nízká orientace na výkon studentů i zaměstnanců.	Výkonové ukazatele a výsledky práce nejsou ve škole to hlavní.	Výsledky a výkony se sledují někdy více, někdy méně.	Výsledkům a výkonnosti se věnuje náležitá pozornost.	Škola je vysoce orientovaná na výkon, plnění úkolů se velmi sleduje.
6	KONTROLA	Chybí účinná kontrola téměř všeho a všech.	Kontrola je zaměřena pouze na vyhledávání viníků.	Kontrola je průměrně přísná a intenzivní s průměrným zaměřením na všechny.	Kontrola je na dobré úrovni, hledají se i příčiny problémů, nejen viníci.	Kontrola je systematická a kvalitní, zaměřená na hledání příčin i na prevenci, postihuje vše, její výsledky jsou zveřejňovány.
7	MOTIVACE STUDENTŮ	Motivaci se nepřikládá žádný význam.	Studenti jsou školou minimálně motivováni ke studiu.	Motivace studentů školou je průměrná.	Motivace je na dobré úrovni.	Motivace ve škole vede k vysokému nasazení, má systém.

8	KOMUNIKACE ŠKOLY S OKOLÍM A RODIČI	Komunikace školy s rodiči je nedostatečná, vykazuje řadu nedostatků a nedorozumění.	Škola se jí věnuje málo, je podprůměrná	Je asi dostatečná, jsou zde příležitosti ke zlepšení.	Je dobrá, zaměřená především na rodiče.	Velmi kvalitní, škola věnuje velkou pozornost komunikaci s rodiči i dalšími partnery.
9	INOVATIVNOST	Projevy inovativnosti prakticky nejsou, škola nové věci nepodporuje.	Škola zavádí jen ty novinky, které musí.	Inovativnost je jen průměrná.	Inovativnost školy je všude patrná, nové věci, postupy, přístupy škola oceňuje.	Mimořádná inovativnost, škola je považována za průkopníka.
10	PERSONÁLNÍ PRÁCE	Složení pedagogického sboru není kvalitní a nevyvíjí se.	Složení pedagogického sboru není kvalitní, ale pomalu se mění k lepšímu.	Pedagogický sbor je rovnoměrně složen z kvalitních a nekvalitních pracovníků.	Většina pedagogů školy je kvalitních, někteří jsou nekvalitní.	Všichni pedagogičtí zaměstnanci školy jsou kvalitní.
11	PODMÍNKY PRO VÝUKU	Velmi špatné, neodpovídají potřebám	Špatné, v určitých případech neodpovídají	Průměrné, něco by mohlo být určitě i lepší	Škola je dobře vybavená	Vynikající pracovní podmínky, které berou v úvahu do určité míry individuální požadavky
12	ESTETICKÉ PROSTŘEDÍ A POŘÁDEK	Velmi špatná estetická úroveň, nepořádek a špína	Špatná estetická úroveň včetně problémů s hygienou a úklidem	Vcelku dobrá estetická úroveň i čistota	Velmi dobrá estetická úroveň bez problémů	Výjimečná estetická úroveň i hygienické vybavení
13	VZTAHY MEZI STUDENTY	Mezi studenty školy jsou špatné vztahy, některé nepřátelské	Vztahy mezi studenty nejsou vyrovnané, jejich spolupráce je nízká.	Vztahy mezi studenty umožňují potřebnou spolupráci.	Vztahy jsou dobré, studenti spolupracují.	Ve škole panují výborné vztahy a atmosféra důvěry, to přispívá k dobrým výsledkům.
14	VZTAHY MEZI UČITELI A STUDENTY	Vztahy mezi učiteli a žáky jsou špatné, vyskytují se i závažné problémy.	Vztahy mohou být lepší, často se vyskytují problémy.	Vztahy mezi studenty a učiteli jsou průměrné, někdy velmi dobré, jindy velmi špatné.	Dobré vztahy přispívají k pohodě při výuce.	Výborné vztahy a atmosféra důvěry přispívají k dobrým výsledkům.
15	OČEKÁVÁNÍ VÝSLEDKŮ VZDĚLÁVÁNÍ	Škola neočekává od studentů dobré výsledky.	Škola má nízké očekávání výsledků vzdělávání.	Škola očekává od studentů dosažení průměrné úrovně vzdělání.	Od studentů se očekává dosažení nadprůměrných výsledků vzdělání.	Škola od studentů očekává dosažení vynikajících vzdělávacích výsledků.