

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

2010

Vztahy rodiny a školy na I. stupni základní školy

Vedoucí diplomové práce:
Mgr. Zuzana Bílková

Vypracovala: Nikola Vodáková
Studijní obor: ČJ – AJ/ZŠ

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala 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.

.....
Nikola Vodáková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí diplomové práce Mgr. Zuzaně Bílkové za odborné vedení, podporu a cenné rady, které mi byly vždy ochotně poskytnuty.

Děkuji také všem pedagogům, rodičům a dětem za spolupráci, za projevenou vstřícnost a poskytnuté informace, bez nichž by tato práce nemohla vzniknout.

Obsah

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Rodina a škola	9
1.1. Rodina	10
1.1.1. Funkce rodiny	11
1.1.2. Proměny rodiny v čase	12
1.1.3. Základní typy rodin	13
1.2. Škola	15
1.2.1. Funkce školy	15
1.2.2. Význam zájmu rodičů o školu	16
1.2.3. Socializace dítěte ve školním prostředí	17
1.2.4. Role dítěte ve škole	18
1.3. Charakteristika nejčastějších typů problémově zatížených rodin	18
1.3.1. Nezralá rodina	18
1.3.2. Přetížená rodina	19
1.3.3. Perfekcionistická rodina	19
1.3.4. Rozmazlující rodina	19
2. Vztahy mezi rodinou a školou	21
2.1. Vývoj vztahu rodiny a školy	21
2.2. Modely vztahů mezi rodiči a školou	22
2.2.1. Kompenzační model	22
2.2.2. Konsenzuální model	23
2.2.3. Participační model	23
2.2.4. Model sdílené odpovědnosti	23
2.3. Modely rodičů dle kvalit jejich chování	24

2.3.1. Rodiče, kteří projevují zájem o dítě i o školu	24
2.3.2. Rodiče, kteří projevují zájem o dítě	24
2.3.3. Rodiče selhávající v některých z rodičovských funkcí	25
2.3.4. Rodiče „nezřetelní“ – bez problémů a bez kontaktů	25
2.4. Role rodičů ve vztahu ke škole	25
2.4.1. Rodiče jako klienti – zákazníci	26
2.4.2. Rodiče jako partneři	26
2.4.3. Rodiče jako občané	28
2.4.4. Rodiče jako problém	28
3. Komunikace mezi rodinou a školou	30
3.1. Role dětí v komunikaci mezi rodinou a školou	30
3.2. Komunikace rodič- dítě	31
3.3. Komunikace učitel – žák	33
3.3.1. Účastníci pedagogické komunikace	33
3.4. Komunikace rodič- učitel	34
3.4.1. Komunikační platformy	34
4. Spolupráce rodiny a školy	38
4.1. Návrhy na spolupráci rodiny a školy	38
5. Otázka genderu ve vztahu rodina – škola	42
5.1. Role ženy – matky	43
5.2. Role muže – otce	43
5.3. Komunikace rodičů a školy z hlediska genderu	44
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	45
6. Vztahy mezi rodinou a školou na I. stupni základní školy	45
6.1. Charakteristika výzkumného problému	45
6.2. Cíle výzkumu a výzkumné otázky	45
6.3. Metody výzkumu	46
6.3.1. Výzkumný soubor	46

7. Charakteristika školy	47
7.1. Základní údaje o škole	47
7.1.1. Činnost školy na veřejnosti	47
7.1.2. Akce pořádané zejména pro děti a rodiče z I. stupně ZŠ	48
8. Analýza dat	50
8.1. Anamnéza rodin	50
8.2. Vlastní výzkum	53
9. Shrnutí praktické části	65
ZÁVĚR	67
SEZNAM LITERATURY	68
PŘÍLOHY	71

Anotace

V diplomové práci Vztahy rodiny a školy na I. stupni základní školy se pokusíme nastínit aktuální problematiku vztahů, spolupráce a komunikace mezi základní školou a rodinou. V teoretické části jsou definovány základní pojmy a charakterizovány vztahy mezi rodiči a učiteli. Výzkumná část se opírá o názory rodičů, učitelů a dětí a zjišťuje různé faktory, které vztahy mezi nimi ovlivňují.

Klíčová slova: rodina a škola, vztahy, socializace, spolupráce, komunikace

Abstract

This diploma thesis The Relationships of Family and School at Elementary School is focused on relationships, cooperation and communication between the elementary school and family. The theoretic part defines main ideas and characterizes relationships of parents and teachers. The research is based on the opinions of parents, teachers and children and finds out, which main factors influence these relationships between them.

Key words: family and school, relationships, socialization, communication, cooperation

ÚVOD

Rodina a škola jsou dvě elementární instituce, které se vzájemně doplňují a jedna bez druhé nemůže existovat. V současné době je problematika vztahu rodiny a školy velmi aktuálním tématem. Domov a škola poskytují na základě vzájemné spolupráce a komunikace dítěti plnohodnotný vývoj. Zatímco dříve převládal názor, že škola vzdělává a rodina vychovává, v dnešní době jsme svědky proměny. Vzniklé hranice zejména v komunikační bariéře mezi rodiči a učiteli postupně mizí a zájem rodičů o školu se zvyšuje. Je důležité snahu o sblížení těchto dvou institucí podporovat a dále rozvíjet.

Diplomová práce je zaměřena na vztahy mezi rodinou a školou na I. stupni základní školy. Práce obsahuje dvě hlavní části, jsou jimi teoretická část a výzkumná část. V teoretické části bude vysvětlena hlavní terminologie z oblasti rodiny a školy, komunikace a spolupráce. Na problematiku budeme nahlížet také genderovou optikou - jakým způsobem se liší postoje matek a otců, nebo kdy vstupuje do komunikace se školou matka a kdy otec.

Výzkumná část se pokusí objasnit různé faktory, které vztahy mezi rodinou a školou ovlivňují. Zaměříme se na detailní poznání této problematiky a budeme vycházet z výpovědí respondentů, výzkumný vzorek bude spíše menší.

Metodologicky budeme přistupovat k tématu z pohledu kvalitativní analýzy. Snahou bude sledovat téma do hloubky. Výsledky výzkumného šetření budou porovnány s poznatky v teoretické části.

Cílem práce je poukázat na složitost těchto vztahů z různých pohledů – z pohledu rodičů, dětí a pedagogů.

I. Teoretická část

1. Rodina a škola

„Jestliže vstoupí jednou dítě do školy, vstoupí tím škola do života rodiny.“
(Matějček, 1996, s. 61)

V současné době rodina a škola jako dvě podstatné sociální instituce procházejí řadou změn. Mění se nejen jejich hodnoty a cíle, ale také vztahy navenek. Tyto změny přinášejí především možnost odstranit bariéru, jež mezi rodinou a školou v minulých desetiletích vznikla, a vytvářet tak skutečně účinné vztahy zejména ve prospěch dětí školního věku (Rabušicová, Pol, 1996).

Tyto dvě instituce hrají velmi důležitou roli především v rozvoji jedince a mají rozhodující vliv na jeho výchovný proces. Každý jedinec potřebuje být součástí přirozeného sociálního prostředí, jelikož je na ně odkázán při uspokojování většiny svých potřeb. Za základní a také nejvýznamnější sociální prostředí je bezesporu považována rodina. Právě zde, již od samého narození dítěte, začíná primární proces socializace¹ a rodina je jeho prvním důležitým článkem, na který dále navazuje škola mateřská, poté škola základní a střední jako další články pevného řetězce. Nástupem do školy se dítě dostává do nového prostředí, což je pro něj velká životní změna, škola tak hned vedle rodiny nese zodpovědnost za vývoj jednotlivých členů celé společnosti (Vágnerová, 2004).

V posledních letech se prokázalo, že škola je čím dál více spjata s rodinou. Dle Štecha (2009) představuje rodina i škola vzájemně si podobné společenské instituce, a přestože každá plní jinou úlohu, vzájemně se doplňují. Zatímco rodina pečuje o blaho dítěte a stará se o prosazování jeho požadavků, škola se snaží naučit jedince žít ve společnosti a rozvíjet jeho individualitu. (<http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf>. 28.4.2010)

¹ „Socializace je celoživotním procesem utváření a vývoje člověka ve společenskou bytost. Tento proces probíhá ve vzájemné interakci jedince a společnosti.“ (Vágnerová, 2004, s. 273)

Podle amerického sociologa Talcotta Parsonse tráví dítě ve škole podstatnou část dne a tím pádem škola přebírá stále větší roli v socializaci dítěte. Role rodiny se naopak zmenšuje a ztrácí tak mnohé ze svých dřívějších povinností a výsad. Úkolem moderní rodiny je především utváření osobnosti dítěte a její stabilizace u dospělých. Rodina se svým členům zaručuje především emoční podporou (Singly, 1999).

David Fontana (1997) uvádí, že domov a škola jako společenské instituce mají rozhodující úlohu při přetváření dětí ve schopné a samostatné jedince. Abychom mohli plně chápat dětský sociální vývoj, musíme brát v potaz současné působení školy a domova. Přestože škola nemůže fungovat jako rodinná jednotka, je vhodné získat o jednotlivcích dostupné informace z domácího prostředí dítěte, obzvláště pokud se ocitá v nepříznivých rodinných podmínkách. V rodině může nastat také situace, že dítě nemá žádné zvláštní problémy, a přesto dochází ze strany školy k neúmyslným konfliktům. Děje se tak právě z důvodu, že škola není obeznámena s domácím prostředím dítěte. Děti se tak někdy stávají terčem výsměchu a necitelných poznámek především od svých spolužáků. Takovéto situace bychom neměli připouštět, a proto je vzájemná kooperace mezi rodinou a školou nanejvýš důležitá.

1.1. Rodina

Jak definují rodinu někteří významní autoři?

- Psychologický slovník uvádí, že „rodina je společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí.“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 512)
- Dle Matějčka (1986, s. 175) je „dobrý domov jednou z podmínek šťastného dětství. A šťastné dětství je jednou z podmínek pro dobré a zdravé utváření lidské osobnosti.“

- Dle Elmanové (1998, s. 9) je „rodina místo, kde dítě získává první zkušenosti, kde se podle vzoru rodičů učí, jak se zachovat v určitých situacích, kde si vytváří i hodnotový systém. Dobrá rodinná atmosféra se vyznačuje láskou a pozorností k dětem a pěkným vztahem rodičů k sobě navzájem.“

Z uvedených definic vyplývá, že rodina má nenahraditelné místo při výchově dětí. Rodina vytváří pro děti základní emocionální zázemí, jež jim dodává pocit pochopení, jistoty a bezpečí. Rodiče jsou pro děti vzorem a předávají jim své zkušenosti do života.

François de Singly (1999) ve své publikaci poukazuje, na jakých principech se vyvíjela soudobá rodina. Klade především důraz na vztahy mezi jednotlivými členy rodiny, se zvláštním ohledem na vztahy mezi manžely. Singly je zastáncem názoru, že: „I přes mnohé předpovědi o klesající soudržnosti dnešní rodiny, o hrozbách plynoucích z rozvolněnosti manželských vztahů a nárůstu rozvodů, zůstává rodina stále nejvýznamnějším opěrným bodem a institucí socializace člověka.“ (Singly, 1999, s.7)

1.1.1. Funkce rodiny

„Funkce rodiny jsou většinou chápány jako úkoly, které plní rodina vůči svým příslušníkům, ale také ve vztahu ke společnosti“ (Střelec, 1992, s. 158). Funkce dle Bartoňové (2005, s. 78-79) :

- Biologicko-reprodukční funkce
- Výchovná funkce
- Ekonomicko- zabezpečovací funkce

Havlík a Kořa (2002) ve své publikaci uvádějí mimo již zmíněné funkce ještě „emocionální funkci“, kterou považují jako za jednu z nejdůležitějších, jelikož rodina by jako primární skupina měla jedinci poskytnout především emocionální zázemí, jistotu a bezpečí a být pevnou oporou a základnou pro jeho vstup do společnosti.

1.1.2. Proměny rodiny v čase

Matoušek (1997, s. 30) uvádí některé trendy týkající se dnešních rodin, které posílily zejména po 70. letech a stále výrazně sílí:

- tendence odkládat sňatek a rození dětí na co nejpozdější dobu
- zvyšování rozvodovosti
- prodlužování doby, po kterou žijí děti a rodiče spolu
- tendence omezovat počet dětí v rodině

Dle Čápa (1993) převládá názor, že současná rodina v porovnání s tradiční je krizová, jelikož snadno dochází k jejímu rozpadnutí, čímž je ohrožena zejména výchova dětí. Rodina si během 20. století prošla velkými změnami, přestává částečně plnit některé funkce, které jí dříve náležely. Především vzrůstá péče školy o výchovu dětí, které pro změnu tráví volný čas mnohem více mimo domov. Postupně se od velké rodiny upouští spíše k rodině malé, kde společně pod jednou střechou žijí pouze nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. Taková rodina se nazývá „nukleární“, zároveň je dnes považována za nejběžnější model rodiny. Tento typ moderní rodiny přináší liberálnější postoj k výchově dítěte, na rozdíl od tradiční domácnosti, která dítě ochuzuje o soukromí a předpokládá přísnější výchovu (Čáp, 1993).

Přechodem tradiční rodiny na moderní typ klesá zejména její stabilita. Emancipace a pracovní uplatnění žen ve společnosti je jedním z faktorů, které postavení žen – matek ovlivnily. V minulosti se o hmotné zabezpečení rodiny staral převážně muž, kdežto ženy – matky pečovaly o děti. V současné době se postavení žen ve společnosti zlepšilo také z ekonomického hlediska a pokud se žena rozhodne, může si dnes pořídit dítě bez ohledu na to, zda žije v manželském či partnerském svazku, anebo je na výchovu dítěte sama.

Jak ovšem vyplývá ze sociologických výzkumů, tato skutečnost nutně nemusí znamenat, že si dnešní vzdělané a ekonomicky zajištěné ženy hromadně pořizují děti za svobodna a „život bez mužů si užívají“, stejně jako tvrzení, že odmítají partnerství či manželství. Mladé ženy nadále pevně věří v manželství a svůj budoucí život si

představují v úplné rodině. Naopak právě muži přistupují k nukleární rodině kriticky a tolerují jakékoliv jiné myslitelné uspořádání soukromého života.

(<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=319&lst=120> 15.5.2010)

Přesto je pohled dnešní společnosti na ženy samoživitelky mnohem liberálnější, rozvod se stává běžnou součástí života a z manželství pomíjející záležitost.

Otázkou zůstává, zda je pro výchovu dětí, tím pádem i pro vztah rodiny a školy, lepší situace, ve které rodina drží v pevném svazku, ale není zcela funkční. Anebo zda rozpad rodiny nemůže být i svým způsobem prospěšnější pro realizaci komunikace mezi jednotlivými rodiči ohledně zájmů, výchovy a vzdělání jejich dětí. Dle Vágnerové (2000) představuje rozpad rodiny právě pro děti školního věku poměrně velkou zátěž, jelikož děti ztrácejí jistotu rodinného zázemí. Rodinné vztahy nejsou tak pevné jako dříve a rodiny se stále více potýkají s různými problémy, mají obavy ze ztráty zaměstnání, či z nedostatku finančních prostředků (Bartoňová, 2005). Singly (1999) dodává, že v dnešní době se manželství uzavírá pouze tehdy, jestliže se muž a žena rozhodnou mít dítě.

Závěrem lze tedy říci, že rodina jako instituce prošla během svého vývoje mnoha změnami. Tradiční širší typ rodiny se postupem času transformoval do moderního užšího typu. Současně se také zvyšuje variabilita rodinných typů, která zahrnuje jak rodinu vlastní a úplnou, tak rodinu nevlastní, neúplnou či náhradní. Vezmeme-li v úvahu jakýkoli zmiňovaný typ rodiny, stále má a nadále také bude mít rodina ve společnosti významnou a nepostradatelnou úlohu.

1.1.3. Základní typy rodin

- **Úplná rodina**

Nejlepší šance na úspěch v dobrém fungování bude mít vždy rodina úplná, což znamená, že v rodině nechybí ani otec, ani matka a kde rodiče mají alespoň jedno nebo více dětí. Každý člen z této sociální jednotky je velmi významným článkem, který nese svou významnou úlohu. Pro kvalitní a zdravý vývoj dítěte je velmi důležité, aby ho vychovávali oba rodiče. (Prchal, 1988)

Jsou-li vztahy v úplné rodině harmonické, můžeme hovořit o ideálním typu rodiny, který dítěti poskytuje vhodné zázemí a prostředí pro jeho správný vývoj. Nejsou-li však tyto vztahy zcela funkční, může mít i úplná rodina na dítě negativní dopad.

Do první poloviny 20. století byl tento typ rodiny výrazně majoritní. Úplná rodina byla považována za samozřejmost, mnohdy i přes narušené rodinné vztahy. V druhé polovině 20. století byl však zaznamenán výrazný nárůst rozvedených rodin, což vedlo ke změně sociálních rolí, vztahů a přístupů uvnitř rodiny jako sociální jednotky.

- **Neúplná rodina**

Rodiny s jedním rodičem, nebo-li neúplné rodiny, dnes patří ke stále častějšímu rodinnému typu. Neúplné rodiny jsou v současnosti dle veřejného, politického a také odborného hlediska vnímány jako problém. Možný (2006) zmiňuje skutečnost, že v současné době žije v České republice zhruba 15% neúplných rodin, z toho 85% tvoří ženy.

Otázkou ovšem je, proč neúplných rodin neustále přibývá. Již od počátku 60. let 20. století narůstá nejen počet rozvodů, ale v posledních letech také počet žen, které mají děti za svobodna. Dříve byly tyto ženy společností odsuzovány. Většinou se jednalo o nezletilé dívky či mladé ženy. Dnes se tato situace týká zejména žen středního věku. Tyto ženy jsou dobře zajištěné a úspěšné ve svém povolání, a přestože doposud nepotkaly vhodného partnera, chtějí si pořídit dítě, dokud mají ještě čas (Sobotková, 2001).

Pokud v rodině chybí otec, zároveň tedy model mužské role, může být dítěti tato okolnost kompenzována jinými muži, se kterými je rodina v kontaktu. Například to může být dědeček, strýc či matčin přítel. Někdy se také stává, že rodič začne dítě obklopotvat přílišnou péčí, čímž ho rozmazluje a to pouze z důvodu, že se snaží chybějícího rodiče vynahradit. Takto rozmazlené dítě se postupem času může stát značně náročným, což může vést ke krizi rodinného soužití (Helus, 2007).

1.2. Škola

Přestože rodina má ve společnosti jedinečné a výsadní postavení, není zdaleka jedinou institucí, která pečuje o prospěch, ochranu, výchovu a vzdělávání dítěte. Velmi důležitou roli, která má také důležitý vliv na utváření osobnosti dítěte, hraje škola.

Definice školy dle Pedagogického slovníku: „Škola je společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb.“ (Průcha a kol., 2003, s. 238)

Důležitým mezníkem v životě dítěte a rodiny je jeho vstup do školy. Jakmile dítě dosáhne školního věku, škola přebírá od rodiny významnou roli v životě dítěte. Domácí základnou ovšem nadále zůstává rodina, kam se dítě trvale vrací pro emocionální podporu. Rodiče stále nesou zodpovědnost nejen za vzdělávání a vedení dítěte, ale zároveň za spolupráci s učiteli po celé období školní docházky (Melgosa, Posse, 2003).

V dnešní době můžeme zcela jistě říci, že škola ovlivňuje člověka od narození až po dospělost. Škola neslouží pouze k předávání poznatků, vědomostí či dovedností, ale je také účinným nástrojem sociální integrace. Představuje sjednocující prostor pro slučování odlišných povah. V některých životních obdobích a oblastech má větší vliv než výchova rodičovská (Havlík, Kořa, 2002).

1.2.1. Funkce školy

Havlík a Kořa (2002) uvádí ve své publikaci tyto funkce školy:

- výchovná funkce – vztahuje se k formování vlastností, citů, vůle a charakteru. Jedná se tedy o ty osobnostní vlastnosti, které se projevují v jednání nebo chování
- vzdělávací funkce - žáci si osvojují obsahy kultury (jazyk, vědu, umění)
- kvalifikační funkce - rozvíjení schopností a dovedností požadované pro výkon v zaměstnání

- integrační funkce - žáci se učí respektovat a tolerovat ostatní lidi a navazovat s nimi vztahy
- selektivní funkce - selekce je prováděna na mnoha úrovních, může některým usnadnit další kariéru či naopak. Nástroji selekce jsou přijímací zkoušky, závěrečná vysvědčení, diplomy apod.

(dle Havlík, Koťa, 2002, s. 98-101)

Autoři Havlík, Halászová a Prokop (in Průcha, 2002, s. 390) uvádějí dále tyto funkce:

- personalizační - je formováním individua k samostatně jednající osobnosti
- socializační - člověk získává ve škole určité způsoby chování a názory, vytváří si o sobě a ostatních určitý obraz, učí se zastávat určité role atd.

Společnost klade na instituci školy stále více požadavků, čímž jí přibývají nové funkce a povinnosti. Lze tedy očekávat, že výše zmíněné funkce školy budou nadále doplňovány a rozšiřovány.

1.2.2. Význam zájmu rodičů o školu

Pro význam rodiny z hlediska vzdělávání je potřeba, aby rodiče nejen poskytovali dítěti domácí prostředí, kde se cítí v bezpečí, ale aby se také aktivně zajímali o jeho školní vzdělávání. Zájem rodičů má velmi pozitivní vliv na školní pokroky dítěte a dávají mu tak najevo zájem o jeho osobu. Mohou tak činit například svou pomocí při domácí přípravě na vyučování. Rodiče by měli bezpochyby znát vyučujícího svého dítěte, aby se na něj mohli obrátit v případě, že potřebují poradit. Učitelé se tak zároveň dozvídají více o domácím prostředí dítěte, a mohou tak v případě nějakého problému využít pomoci rodičů. Zájem rodičů o školu se za poslední roky výrazně zvýšil. Je třeba podotknout, že právě rodiče, se kterými by učitelé potřebovali mluvit nejvíce, se ve škole téměř nikdy neobjevují a neúčastní se ani rodičovských schůzek. Ve všech případech se ovšem nemusí nutně jednat o nezájem rodičů. Škola by se měla ptát, zda

není chyba na jejich straně. Pokud učitelé chtějí zvýšit zájem rodičů o školu, je potřeba, aby škola pořádala různé školní akce, kde by mezi sebou rodiče a učitelé vytvořili takový vztah, který by v budoucnu vedl nejen ke vzájemné spolupráci, ale také k větší účasti na rodičovských schůzkách (Fontana, 1997).

Zájem rodičů o školu je prvním krokem ke spolupráci těchto dvou institucí. Měl by být motivován aktivitou učitelů a příležitostmi, které škola nabízí. Rodiče by v zájmu dítěte měli těchto možností plně využívat.

1.2.3. Socializace dítěte ve školním prostředí

Yawkey, Thomas D. a Johnson, James E. (1988) se ve své publikaci zabývají problémem socializace dítěte, jeho adaptací na školní prostředí a konfliktem rolí student x škola. Jakmile dítě dosáhne školního věku, začíná nejen proces sekundární socializace, ale také dospívání – pro školu a další společenské instituce to neznamená pouze výchovu ve smyslu intelektuálním, ale zejména jde o to, naučit děti, jak se stát dospělými. V okamžiku, kdy jsou děti začleněni do institucí mimo rodinu, začíná další období zvané „dětská činnost“ a hru již nechávají doma. Ti, kteří plně souhlasí s názorem, že dětství je v dnešní době zbytečně uspíšené a pomalu se vytrácí, by argumentovali zřejmě tím, že nedávná desetiletí tento proces dosti urychlila. Děti čelící tomuto tlaku si musí osvojit jednání a chování studentů a naučit se plnit povinnosti s touto rolí spojené. Musí také začlenit pojetí „sebe sama“ jako člena rodiny k těmto nově vytvořeným rolím. Děti musí porozumět požadavkům dané instituce a naučit se podle nich vhodně chovat.

Přestože zásadní vliv na vývoj dítěte má jeho rodina, působení školního prostředí je nezanedbatelné. Jsou-li tyto dvě instituce v intenzivní spolupráci, dáváme tím dítěti základ pro jeho plnohodnotný vývoj.

1.2.4. Role dítěte ve škole

„Role školáka není výběrová, dítě ji získá automaticky, bez ohledu na vlastní přání“ (Vágnerová, 2000, s. 159). Vágnerová (2000) zahrnuje dvě dílčí role školáka:

- **podřízená role žáka**

Role žáka je vždy podřízená, její obsah je jednoznačně předepsán školním řádem. V rámci této role se rozvíjejí různé schopnosti a dovednosti. Tato zkušenost je pro jedince velmi důležitá, jelikož předurčuje budoucí uplatnění jedince ve společnosti a ovlivňuje rozvoj sebehodnocení dítěte a výběr jeho dalších životních cílů.

- **souřadná role spolužáka**

Jakým způsobem zvládne dítě roli vrstevníka či kamaráda bude velmi důležité pro prožití školních let. Jde především o schopnost dosáhnout určité pozice a být akceptován různými lidmi na stejné úrovni. Dítě se snaží zvládnout dovednosti sociální interakce, kooperace, sebeovládání a také způsoby komunikace.

(dle Vágnerové, 2000, s. 159-160)

1.3. Charakteristika nejčastějších typů problémově zatížených rodin

Každý učitel by měl být alespoň zhruba informován o těžkostech rodiny, jejich příčinách a projevech, aby mohl být dítěti oporou a také poradit rodičům, kteří jsou ochotni naslouchat. Helus (2007, s. 153-159) ve své publikaci charakterizuje několik typů problémově zatížených rodin, se kterými se víceméně setkáváme v běžném životě:

1.3.1. Nezralá rodina

Občas přivedou na svět děti příliš nezralí a nezkušení lidé, kteří bývají rodičovstvím nepříjemně zaskočeni. Dítě bývá z počátku přijímáno jako nechtěné,

později se však mohou postoje rodičů k němu upravit. Nezralost rodičů působí na dítě negativně již v počátcích jeho života, což může vést k trvalým následkům. Tato nezralost se projevuje zejména tím, že rodiče často zlehčují dosah toho, co by mohlo dítěti uškodit. Dále se mohou objevit sociální a ekonomické problémy, rodiče s dítětem mnohdy žijí s rodiči jednoho z nich. Někdy se rodičům podaří nezralost překonat, u některých z nich ovšem hrozí, že tato nezralost přeroste v hlubokou a trvalou krizi vztahů v rodině.

1.3.2. Přetížená rodina

Rodiče patřící do této skupiny mají často nadprůměrné vzdělání, nepostrádají výchovatelskou zralost, mají o výchovu dítěte zájem a jejich péče je vzorná. Přesto však dítě strádá v řadě svých důležitých potřeb. Hlavní příčinou je přetíženost, která na matku či otce doléhá. Může to být například přetížení z narození dalšího dítěte, s čímž souvisí obavy z nezvládnutí úkolů a povinností tak, jak je třeba, tím pádem bude starší dítě i novorozenec strádat. Dále to může být přetíženost konflikty ať už v rodině, mezi manželi, mezi rodiči a dítětem, nebo v zaměstnání. Všechny tyto aspekty se promítají do způsobu soužití a snižují psychologickou funkčnost rodiny vzhledem k dítěti.

1.3.3. Perfekcionistická rodina

Rodiče vyžadují od dětí, aby podávaly vysoké výkony, perfektní výsledky a byly vždy lepší než druzí, což je vystavuje neustálému nátlaku. Dítě má pocit, že by mělo splnit očekávání rodičů, a tak mnohdy musí vynakládat extrémní úsilí, čímž u něj vzniká vyčerpanost a úzkost z obavy, že neobstojí. Pokud dojde k selhání, rodina i samotné dítě to prožívají jako „katastrofu“. Prohlubuje se zklamání a nastává tak disharmonie ve vztazích mezi nimi.

1.3.4. Rozmazlující rodina

Rodiče mají tendenci vždy dítěti vyhovět a dávat mu za pravdu, podřizují se jeho přáním natolik, že dítě ztrácí způsobilost umět si samostatně poradit s problémy, nést zodpovědnost, přiznat si omyl a dát druhým za pravdu. Rodiče buď bojovně vystupují

na ochranu svého dítěte v jeho prospěch, kdykoliv mu někdo křivdí, anebo zauímají spolutrpitelské postoje a pouze pasivně přihlížejí. V obou případech je narušován pozitivní vztah dítěte k druhým.

Stane-li se, že učitel se s těmito nebo podobnými případy setká, měl by v zájmu dítěte společně s rodiči hledat nejlepší řešení, k tomu ovšem potřebuje znát základní příčiny. Tou nejlepší zárukou, že dítě bude realizovat své rozvojové možnosti a vytvářet tak základ své osobnosti, je rodina funkční, tzn. rodina, která plní vůči dětem své poslání, vstřícně odpovídá na jejich potřeby a je optimálním primárním socializačním prostředím. (Helus, 2007)

V dnešní společnosti je narušená funkčnost rodiny poměrně častým jevem, mnohdy se může jednat pouze o dočasné problémy v rodině, někdy ale tyto problémy mohou být trvalejšího rázu, což může mít na dítě velmi nepříznivý vliv.

2. Vztahy mezi rodinou a školou

Dříve nebyly vztahy mezi rodinami a školami považovány za téma, kterému bylo potřeba věnovat zvláštní pozornost. Prosazoval se názor, že rodiče nemají dle pedagogů právo zasahovat do vnitřních záležitostí školy. Vztahy nebyly po dlouhou dobu oboustrannou záležitostí a přenos informací byl tak omezován pouze jedním směrem. Většinou to bylo v případech, kdy rodiče potřebovali od učitelů poradit, a nebo když bylo potřeba řešit problémy s chováním, docházkou a s prospěchem dítěte.

Tato situace se ovšem radikálně změnila. V současné době hovoříme o rodičích ve vztahu ke škole jako o partnerech, kteří se na školních záležitostech mohou aktivně podílet. Důvodem spolupráce těchto dvou institucí je především zvyšování školní úspěšnosti dětí a zlepšení vzájemné komunikace. (Rabušicová a kol., 2004)

Základním předpokladem pro vybudování kvalitního vztahu rodiny a školy je nejen vzájemná otevřenost, informovanost a ochota komunikovat, ale také spolupráce, vzájemná důvěra s respekt.

2.1. Vývoj vztahu rodiny a školy

Vývoj vztahu mezi rodinou a školou zaznamenal v naší historii podstatnou změnu. Zásadní rozdíl můžeme sledovat především po roce 1989, kdy se názory rodičů začaly brát v potaz, kdežto dříve byla jejich pozice značně omezována. Ačkoli existovalo oficiální SRPŠ², kde byli rodiče formálně informováni o prospěchu a chování svých dětí, neměli dostatečný prostor projevit své mínění. Mnohé rodiny se tak po roce 1989 ocitly v nové situaci, která značně ovlivnila jejich vztahy se školou.

Přes veškeré snahy je stále česká pedagogická věda značně pozadu za vývojem v zahraničí, kde se tématem spolupráce rodiny a školy intenzivně zabývají. V 90. letech vzrostl velký zájem českých pedagogů o cestování do zahraničí, jež byl velkým

² SRPŠ – Sdružení rodičů a přátel školy

přínosem pro české školství, ale zároveň mnozí z nich došli k poznání, jak naše školství za ostatními státy zaostává. (Průcha, 2002)

Vztah mezi rodinou a školou se neustále proměňuje a vyvíjí s dobou. Není potřeba nahlížet daleko do minulosti, abychom si připomněli, v jakých podmínkách se naše školství nacházelo a jak velkého pokroku dosáhlo. Učitelé a rodiče by se měli vzájemně doplňovat, a také podporovat, ale především by měli zabránit tomu, aby se již více neopakovala situace, kdy byla škola a rodina od sebe izolována.

2.2. Modely vztahů mezi rodiči a školou

Na podporu vztahů, spolupráce a partnerství mezi rodinami, žáky a pedagogy existuje velké množství různých programů, které vznikaly už v průběhu druhé poloviny 20. století. Jak uvádí Rabušicová (2004), přehled o různých přístupech k danému tématu podala Birte Ravnová, která identifikovala čtyři základní modely vztahů mezi rodinami a školami z hlediska vývojového :

- kompenzační model
- konsenzuální model
- participační model
- model sdílené odpovědnosti

(dle Rabušicové a kol.,2004, s. 11)

2.2.1. Kompenzační model

První model převládal v šedesátých a sedmdesátých letech 20. století. Rodiče byli v tomto modelu považováni za spolupracovníky jak ve výchově tak ve vzdělávání dětí, ale byly to právě školy, které určovaly postupy, podle kterých mohou být vzdělávací výsledky dětí ve škole zlepšovány. Důvodem snah o vzájemnou spolupráci a komunikaci byl názor, že někteří rodiče nemají tu možnost a ani dostatečnou schopnost

být dobrými rodiči, a proto by škola měla pomáhat rodičům tento problém řešit, aby mohli svoje děti v jejich rozvoji podporovat. (Rabušicová a kol., 2004)

2.2.2. Konsenzuální model

Další model spadá do období sedmdesátých a osmdesátých let. Rodina a škola byly chápány nejen jako sobě rovné instituce, ale dokonce jako dvě protínající se oblasti. Důraz byl kladen na informování rodičů, přičemž hlavním tématem byly různé způsoby komunikace. Rozdíl do té doby mezi školním vzděláváním a domácí výchovou se postupně smazával. Učitelé byli vyzýváni ke komunikaci s rodiči, aby od nich mohli získávat potřebné informace pro jejich práci ve škole a pracovat na propojení učení dětí doma a ve škole. (Rabušicová a kol., 2004)

2.2.3. Participační model

Tento model byl podporován v letech osmdesátých a devadesátých. Rodina v tomto modelu hraje důležitou roli v rozhodování. Rodiče jsou schopni podporovat svoje děti v záležitostech vzdělávání a stabilizovat zvyšující se nároky školy. Výchovná síla rodičů se ovšem dostává do nelehké konkurence například s vrstevníky, médii a dalšími socializačními institucemi, a tak některé úkoly rodiny musí přebírat škola. (Rabušicová a kol., 2004)

2.2.4. Model sdílené odpovědnosti

Tento model je zmiňován v současnosti a posouvá předchozí participační přístup k ještě důraznějšímu zaujetí rodičů v rozhodování. Upozorňuje, že rodiče a učitelé nesou společnou odpovědnost za výsledky určitých rozhodnutí. Účelem je tedy zapojit rodiče do takových činností, ze kterých budou mít radost především jejich děti. (Rabušicová a kol., 2004)

Můžeme tedy říci, že budování vztahu rodiny a školy není krátkodobou záležitostí. Obě strany na sobě musí neustále pracovat, aby došly k vzájemnému porozumění a ke kvalitnímu rozvoji školy. Pro vznik hodnotného partnerství je potřeba dlouhodobě

podporovat nejen vzájemnou kooperaci těchto dvou institucí, ale nutná je také oboustranná otevřená komunikace.

2.3. Modely rodičů dle kvalit jejich chování

Dle Štecha a Viktorové (in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 74-77) mohou učitelé dělit rodiče do několika kategorií na základě kvalit jejich chování:

2.3.1. Rodiče, kteří projevují zájem o dítě i o školu

Do této kategorie patří rodiče, kteří projevují zájem o školu tím, že se angažují v různých orgánech školy, radách školy, sponzorují školu nebo pomáhají jiným způsobem. Tito rodiče jsou školou vnímáni jako rodiče nejcennější a bezproblémoví. Můžeme sem také zařadit skupinu rodičů, kteří jsou naopak viděni jako rodiče nebezpeční a problémoví. Obvykle se jedná o maminky na mateřské dovolené, které mají většinou vysokoškolské vzdělání. Tyto maminky mají tendenci, zejména na prvním stupni základní školy, aktivně se podílet jak na školním životě, tak na strukturování obsahu výuky. Tato rodičovská snaha není hodnocena příliš kladně. Rodiče tak zasahují do kompetencí učitele a jeho působení na třídu.

2.3.2. Rodiče, kteří projevují zájem o dítě

Tito rodiče sledují hlavně výkonnost a školní výsledky dítěte. Většina dětí z těchto rodin je ve škole poměrně úspěšná. Základní charakteristikou těchto rodičů je přiměřenost v kontaktech se školou, čili kontakty by neměly být nedostatečné, ale ani příliš časté. Rodiče si tedy uvědomují jistou nutnost plnění závazků vůči škole a projevení zájmu o dítě, například svou účastí na třídních schůzkách, anebo podpisy pod domácími úkoly. Tento typ rodičů hodnotí učitelé jako bezproblémoví a vstřícní.

2.3.3. Rodiče selhávající v některých z rodičovských funkcí

Do této skupiny řadíme rodiče, kteří se výrazně špatně starají o své dítě. Příčinou takového chování může být buď psychická porucha rodičů, alkohol, dlouhodobá či těžká nemoc, anebo se jedná o asociální rodiče, kteří zanedbávají základní péči o děti. Tito rodiče bývají zpravidla hodnoceni jako problémoví. Škola se snaží být těmto rodinám a jejich dětem nápomocná, pokud ovšem nejsou se školou v nějakém zásadním konfliktu. Dále sem také řadíme rodiče, kteří ačkoli zájem o své dítě mají, výchovu z různých důvodů nezvládají, děti například nechodí do školy, jelikož musí pomáhat rodičům s prací, nebo se starat o mladšího sourozence. Komunikace se školou je u tohoto typu rodičů na velmi nízké úrovni.

2.3.4. Rodiče „nezřetelní“ – bez problémů a bez kontaktů

Do této skupiny spadají rodiče, kteří s dětmi a jejich výchovou nemají vážné problémy, ale se školou v žádném kontaktu nejsou. Na základě této skutečnosti nesplňují představy učitelů o rodičovské roli.

Pomineme-li extrémní případy selhání rodičovské péče, lze z uvedeného rozdělení vyvodit nezbytnost aktivní spolupráce rodičů se školou. Role těchto dvou subjektů by měly mít pevně stanovené hranice, aby nedocházelo k nežádoucím zásahům rodiče do kompetencí učitele a naopak. Jedině touto cestou lze docílit konstruktivní kooperace a kvalitních výsledků při vzdělávání dítěte.

2.4. Role rodičů ve vztahu ke škole

V této podkapitole budeme definovat čtyři základní varianty rolí, ve kterých mohou rodiče vůči škole vystupovat. Jedná se o roli klientskou, partnerskou, občanskou a roli rodiče jako problému. Jedná se zejména o určité způsoby, jakými jsou vztahy rodiny a školy uspořádány a jaké je jejich vzájemné sociální působení. Tyto čtyři

základní typy vztahů vymezují Rabušicová a kolektiv na základě přehledu zahraničních studií na toto téma. (Rabušicová a kol., 2004)

2.4.1. Rodiče jako klienti – zákazníci

Dle Šed'ové (in Rabušicová a kol., 2004) je klientský neboli zákaznický model jeden z nejčastějších vztahů, který je rodičům připisován. Existují zde dvě možná hlediska. V první řadě se jedná o učitele, kteří jsou ve škole odborníky na poskytování žádaných služeb a jsou si vědomi, jak dělat svou práci nejlépe, a z druhého hlediska jsou rodiče odborníky na výchovu svých dětí, takže dokáží nejlépe posoudit, jaký přístup a služby školy požadovat. Obvykle lze stanovit několik podmínek, na nichž postoj školy závisí: „...na vnímání rodičů jako nejdůležitějších osob v životě dětí, do značné míry také na ochotě podrobovat svou práci kritice a požadavkům rodičů a reagovat na ně, popř. jim vycházet vstříc...“ (Šed'ová, in Rabušicová a kol., 2004, s.33)

Rodiče mají v podstatě několik možností, jak se podílet na spolupráci se školou. Mohou se aktivně zapojit do záležitostí školy a přímo tak působit na její rozvoj, vyslovovat své potřeby, mohou vyjádřit svou loajalitu tím, že se svěří do rukou pedagogů a budou přijímat služby, které jim škola nabízí. Pokud rodiče chtějí, mají také možnost zapsat dítě do jiné školy. Jakou školu bude tedy dítě navštěvovat, záleží pouze na svobodném výběru a rozhodnutí rodičů. Rodiče v roli klientů či zákazníků jsou právě těmi, kteří se na podobě školního vzdělávání podílejí pasivně, i když to tak na první pohled nevypadá. Jestliže jsou spokojeni s poskytovanou službou, tak dítě ve škole nadále setrvá. Pokud spokojeni nejsou, přestoupí dítě na jinou školu. Od škol rodiče především očekávají, že budou pravidelně informováni o výsledcích učení svých dětí, a že vytvoří podmínky pro komunikaci, na které se budou podílet jak rodiče tak učitelé. Pokud mají rodiče spolupracovat na rozvoji svých dětí, potřebují nejdříve lépe porozumět procesům výchovy a vzdělání. (Rabušicová a kol., 2004)

2.4.2. Rodiče jako partneři

Dle Šed'ové (in Rabušicová a kol., 2004) termín “partnerství“ je ve vztahu školy k rodičům v současné době nejčastěji používaný výraz. Partnerství poskytuje oběma

stranám rovnocenný vztah. Učitelé se snaží akceptovat připomínky rodičů a přijímat je jako obohacení pro své zaměstnání. Ač rodiče nemají žádné odborné pedagogické vzdělání, mají neocenitelné zkušenosti s výchovou svých dětí, neboť je znají a formují jejich životní postoje a hodnoty již od raného dětství. Z toho důvodu jsou jejich názory pro práci pedagogů velmi důležité.

Epsteinová (1995) ve svém výzkumu uvádí typologii, kde v rámci partnerství popisuje šest základních kategorií, při nichž lze dosáhnout oboustranné spolupráce rodiny a školy:

- rodina podporuje dítě v přípravě na vyučování – škola pomáhá všem rodinám vybudovat domácí prostředí za účelem podpory dětí jako studentů
- komunikace – škola spolu s rodiči vytváří a zdokonaluje efektivní formy oboustranné komunikace, které jsou zaměřené na program školy a rozvoj studentů
- zapojení rodičů do života školy – škola se snaží zajistit a posílit podporu a pomoc od rodičů
- domácí příprava na vyučování – zaměstnanci školy poskytují informace a nápady rodinám, jak pomáhat dětem s jejich domácími úkoly a dalšími aktivitami se školou spojené
- participace rodičů na rozhodování – rodiče jsou zapojeni do rozhodnutí ohledně školy, vystupují jako představitelé a zástupci ve školní radě, nebo v jiných nátlakových skupinách
- partnerství mezi rodinou, školou a veřejností – učitelé a rodiče pracují společně, aby sjednotili a začlenili prostředky a služby veřejnosti k posílení školních programů a zlepšili výkon studentů

(dle Epsteinové, in Ysseldyke, J., 2000, s. 294)

Rodiče se ve vztahu ke škole mohou dostávat do dvou různých rolí. Za prvé je to role výchovných partnerů, kteří jednájí především v zájmu péče o děti, jejich výchovu a vzdělání. Za druhé se jedná o roli sociálních partnerů, kteří vstupují do vztahů se školou v zájmu rozvoje školy jako instituce. Ať už se jedná o pozici výchovných nebo sociálních partnerů, hlavním zájmem rodičů je prosperita dětí. (Rabušicová a kol., 2004)

2.4.3. Rodiče jako občané

V průběhu 90. let se objevily názory přisuzující rodičům ve vztahu ke škole roli občanů. Rodiče jako občané v tomto obecně vymezovaném vztahu mezi občany a státními institucemi uplatňují svá práva a své odpovědnosti vůči školám. Rozlišuje se uplatňování práv individuálních a kolektivních, přičemž jejich využití závisí na aktivitě rodičů. Občané mohou spolupracovat na rozvoji místních společenstev a účastnit se dobrovolných aktivit. Rodič jako občan může vystupovat jednak jako ekonomicky nezávislý subjekt, který uzavírá smlouvu na konkrétní vzdělávací službu, a nebo jako subjekt, který má přístup ke státem poskytovaným službám. Předmětem profesionálního posuzování se stávají uspokojované nároky a potřeby a vytváří se závislost na škole. Vztah „vzájemné závislosti“ může být výchozí pozicí pro budování vztahů školy a rodiny a je důležitým momentem, odlišujícím občanský přístup od přístupu klientského. Jak všeobecná tak i rodičovská veřejnost je složena z rozdílných skupin, mezi kterými existují rozdíly v ekonomické a sociální situaci, nebo v přístupu ke zdrojům. Některé skupiny rodičů mají ve vztahu ke škole lepší vyjednávací pozici. Skupiny rodičů sdružující se s podobnými představami a zájmy, by měly mít možnost aktivně vstupovat do záležitostí týkajících se školního vzdělávání. Tento občanský přístup můžeme považovat za rozšíření a prohloubení principu partnerského. (Rabušicová a kol., 2004)

2.4.4. Rodiče jako problém

Tato role znázorňuje klasický pohled na rodiče ve vztahu ke škole, která vychází z živé skutečnosti škol. Šedřová (in Rabušicová a kol., 2004) tento přístup rozděluje do tří podob. První je skupina, kterou lze nazvat „nezávislí“ rodiče. Jedná se o rodiče, kteří jsou v kontaktu s vyučujícími velmi zřídka. Nemají potřebu podílet se na spolupráci se

školou, ale tolerují ji. Školní výsledky jejich dětí stojí v pozadí. Nezávislí rodiče se snaží rozvíjet u dětí samostatnost a jde jim především o jejich spokojenost. Z toho důvodu zařizují dětem různá doučování, mimoškolní aktivity a další způsoby vzdělávání. Rodičovské povinnosti plní. Nezávislí rodiče by neznamenalí pro školu takový problém, kdyby s nimi učitelé nemuseli prokazovat své styky. Druhá skupina jsou rodiče „špatní“. Tato skupina rodičů většinou neprojevuje žádný zájem o školní život svých dětí a nepomáhá jim s učením. Rodiče školu nijak nepodporují a neakceptují názory učitelů. V některých případech se jedná o rodiny, které žijí na okraji společnosti, či rodiny z odlišných sociálních poměrů. Důsledkem toho je, že neplní své rodičovské povinnosti ani uvnitř rodiny. Bohužel někteří rodiče si toto označení získali vlastním nedopatřením, jelikož neumí dostatečně projevít svůj zájem a jsou ostýchaví. Poslední skupinou jsou rodiče „snaživí.“ Ti se naopak rádi zapojují do školních aktivit, chtějí být s pedagogy v častém kontaktu a také podporují své děti v učení. I na takové rodiče lze z hlediska školy nahlížet jako na problém, protože učitelé mnohdy nabývají dojmu, že mohou být ze strany rodičů ohroženi jako profesionálové. Některé dotazy rodičů tak mohou být vnímány jako zpochybnění práce učitelů. (Rabušicová a kol., 2004)

3. Komunikace mezi rodinou a školou

„Komunikace tvoří páteř každé situace, v níž je přítomen více než jeden sociální aktér“ (Šed'ová, Čiháček, in Rabušicová a kol., 2004, s. 71). Nejvýrazněji se komunikace mezi rodinou a školou formuje během první třídy. Je třeba, aby si rodiče našli ve škole své místo a vlastní podobu komunikování. Škola zde ovšem hraje roli nejpodstatnější, měla by jako první určit pro rodiče formy a obsah možných kontaktů. Rodiče se jim musí snažit přizpůsobit a naučit se v nich pohybovat (Štech, Viktorová, in Kolláriková, Pupala, 2001).

Z uvedeného jednoznačně vyplývá, že pro vztah mezi rodinou a školou je fungující komunikace považována za naprosto nezbytný základ. Předpokladem však musí být také aktivní zájem rodičů o vzájemné kontakty, který je dnes ve většině rodinách z důvodu nedostatku času poměrně oslabený, jelikož rodiče musejí svůj čas věnovat hlavně ekonomickému zajištění rodiny.

Lauermann (2004) konstatuje, že mezi rodinou a školou je stále jistá komunikační bariéra, jež je způsobená nedostatkem vzájemné důvěry a respektu. K jejímu překlenutí by pomohlo, kdyby se rodiče více snažili zapojit se nejen do dění ve škole, ale také do rozhodování o důležitých věcech. Díky této snaze by obě strany, rodina i škola, od sebe nebyly tak striktně odděleny, jak tomu bylo donedávna.

3.1. Role dětí v komunikaci mezi rodinou a školou

Ačkoli se mezi rodinou a školou klade větší důraz na přímé kontakty, rodiče komunikují s učiteli většinou nepřímo formou vzkazů prostřednictvím dětí, které jsou velmi důležitým zdrojem informací pro obě strany.

Dítě sděluje mnoho informací tím, že o nich vypráví. Zejména na prvním stupni děti obvykle rády vyprávějí a rodiče či učitelé tak mají trvalý zdroj informací. Pro rodiče jsou tyto informace velmi důležité, protože podle nich hodnotí jak školu tak samotné

učitele. Mnoho zkušených učitelů dokáže podle změn v chování svého dítěte poznat rodinné nebo osobní problémy žáka. Stejně tak jako většina rodičů dokáže rozpoznat na dítěti problémy ve škole.

Děti vstupují v mnoha různých polohách do vzájemných styků mezi rodiči a učiteli. Rodiče by neměli vnímat roli dětí zjednodušeně, jelikož právě děti dle své potřeby mohou ovlivnit, vylepšit či zničit významy komunikace dospělých. Děti občas manipulují s rodiči tím, že předávají informace ze školního prostředí zkresleně nebo neúplně, eventuelně pod vlivem emocí či z iniciativy svých vrstevníků. Je důležité tyto dětské strategie včas odhalit a vhodně na ně reagovat. Kvalita dětských strategií odpovídá věku dítěte, s tímto chováním se lze setkat dokonce již u dětí v první třídě. Rodiče se často domnívají, že situaci mají pevně pod kontrolou, což je pouze iluze. (Štech, Viktorová, in Kolláriková, Pupala, 2001)

3.2. Komunikace rodič- dítě

Komunikace znamená pro rodiče nejen radost a prožitek ze společně stráveného času, ale také větší poznání svého dítěte.

Rodič je po celý život dítěti jeho vzorem. Zejména před vstupem do školy je dítě ve věku, kdy od rodiče přebírá mnoho poznatků, například jeho názory, přístup k věcem, ale také jeho gesta a postoje. Aby dítě respektovalo své rodiče, musí se také rodič naučit respektovat své dítě. Pokud dítě mluví, nechat jej dokončit své myšlenky či vysvětlit nějaký jeho názor, dát mu prostor a čas se vyjádřit. Rodič by se měl učit s dítětem hlavně komunikovat. Pro rodiče to znamená najít si vždy vhodnou příležitost na promluvu s dítětem, což mu pomůže orientovat se v určitých situacích a pochopit je. Občas se některé děti mohou jevit jako nemluvné a budí dojem, že žádné vysvětlování nepotřebují, což je často jen klamně zdání. Toto dítě o věcech přemýšlí, ale to, že si je nechává v sobě, může dítěti působit problémy ve vnitřním prožívání. (Špaňhelová, 2008)

Špaňhelová (2009) uvádí tři specifické styly komunikace mezi rodičem a dítětem.

Jsou jimi:

- pasivní styl komunikace – Sám rodič je nekomunikativní a mnohdy učí i své děti nevyjadřovat své pocity, přání či nesouhlas. U takových dětí pak převládají pocity nejistoty, obavy z neúspěchu, že je druzí budou využívat, cítí se bezradné a v komunikaci přehnaně ustupují druhým. Rodiče by se měli snažit dodávat dítěti především sebevědomí, povzbuzovat jej a ukázat mu správný směr, jak má postupovat ve svém chování.
- agresivní styl komunikace – Děti, jejichž rodiče jsou ve výchově přehnaně přísní a nedávají najevo své pocity, nebo naopak rodiče děti přehnaně rozmazlují, mají často sklony k agresivnímu vyjadřování. Takové děti si často vynucují ocenění u druhých, jiné lidi nerespektují, nepřipouštějí si možnost selhání, mívají pocity napětí a hněvu. V tomto případě je třeba, aby rodič projevoval dítěti svou lásku, učil dítě, že jeho útokem nesmí trpět někdo jiný, pomohl mu zvládat svůj hněv a hlavně naučil jej umět se omlouvat.
- asertivní styl komunikace – Rodiče učí dítě upřímnosti a odpovědnosti, učí jej respektovat ostatní. Dítě je při komunikaci klidné, nechává druhé se vyjádřit a neskáče jim do řeči, umí se prosadit v kolektivu, chová se přímo a přátelsky, umí si získat přátele. Aby se dítě takovému stylu komunikace naučilo, rodiče by měli se svým dítětem často mluvit, být pro něho sami vzorem, učit ho úctě k druhým, vážit si samo sebe i ostatních.

(dle Špaňhelové, 2009, s. 41-49)

První dva uvedené styly komunikace se mohou projevit, jestliže rodiče nejdou svým dětem správným příkladem, ať už svým chováním či vyjadřováním, neboť děti

jsou především zrcadlem svých rodičů. Asertivní styl komunikace je naopak ukázkovým příkladem toho, jak by správně rodiče měli se svými dětmi komunikovat.

3.3. Komunikace učitel - žák

K označení komunikace, která probíhá ve vyučování mezi učitelem a žákem, používáme termín pedagogická komunikace. (Průcha, 2002). Sleduje zejména cíle, pomáhá vychovávat a vzdělávat (Mareš, Křivohlavý, 1989). V pedagogické komunikaci dochází k vzájemné výměně informací a jedná se hlavně o dvousměrný proces (Nelešovská, 2005).

Vymezení pojmu dle některých autorů:

- „Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů...řídí se osobitými pravidly, která určují pravomoce jejich účastníků.“ (Gavora a kol., in Mareš, Křivohlavý, 1989, s. 30)
- „V centru pedagogické komunikace je především sdělování, přesněji vzájemné komunikování učiva mezi učiteli a žáky. V jejím průběhu jde o to, aby žák učivo pochopil, aktivně s ním pracoval, ovládal je a přetvářel ve své vnitřní poznatkové bohatství, aplikoval je.“ (Helus, 2004, s. 127)

Pedagogická komunikace podléhá, na rozdíl od neformální komunikace v rodině, jistým pravidlům, což by mělo vést k vytýčeným cílům. Hlavním úkolem je předat žákům učivo a naučit je s ním pracovat. Komunikace mezi učitelem a žákem slouží mimo jiné k začlenění dítěte do kolektivu a k plynulému procesu sekundární socializace.

3.3.1. Účastníci pedagogické komunikace

Mezi nejčastější účastníky pedagogické komunikace patří učitel a žák, přičemž učitelé jsou vůdčími aktéry - výuce udávají směr a obsah, nesou za ni zodpovědnost, musí být schopni obhájit a vysvětlit průběh výuky, pro tuto roli musí být učitelé

profesně vzdělání. Žáci jsou spoluaktéry - nejsou pouze objekty učitelova působení, ale aktivními účastníky výuky. Na základě spoluaktérství se učí žáci být spoluodpovědní jak za své úspěchy, tak i neúspěchy. Právě díky spoluaktérství jsou zároveň žáci socializováni pro své životní společenské role (Helus, 2007).

Žák si v průběhu školní docházky postupně vytváří vztah ke svému učiteli, který se časem upevňuje a vyvíjí. Vztah mezi žákem a učitelem je dle Pedagogického slovníku (Průcha, 2003, s. 304) definován jako „mezilidský vztah, který ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce, emocionální a motivační aspekty výuky.“

3.4. Komunikace rodič- učitel

Kontakty mezi rodiči a učiteli se realizují různými formami. Za nejpodstatnější považujeme míru zprostředkovanosti, čili zda se jedná o bezprostřední či zprostředkovaný styk. K těm bezprostředním patří různá setkání, jako jsou rodičovské schůzky, konzultační hodiny, různé školní akce, besídky atd. Přímý kontakt rodiče s učitelem je velmi významný a nelze jej ničím nahradit. Mezi méně přímé kontakty pak patří telefonický styk či veškerá písemná komunikace (žakovská knížka, časopis, dopis aj.). Jak již bylo řečeno, v mnoha případech se komunikace realizuje nepřímou - formou vzkazů a žádostí prostřednictvím dítěte. Rodiče i učitelé jsou různí, a tak jim jednotlivé formy kontaktování vyhovují rozdílně. Někteří rodiče vyhledávají kontakt se školou poměrně často a někteří naopak vůbec. Míru kontaktu ovlivňuje částečně také věk dítěte a jeho pozice ve škole. (Štech, Viktorová, in Kolláriková, Pupala, 2001)

3.4.1. Komunikační platformy

Komunikační platformy představují ustálené aktivity školy, díky nimž se komunikace uskutečňuje. Šed'ová a Čiháček (in Rabušicová, 2004, s. 72) na základě výsledků realizovaného šetření podávají zprávu, jaké komunikační platformy využívají české školy. Osloveni byli ředitelé základních škol, kteří uvedli jak často se jednotlivé činnosti konají. V tabulce č. 1 jsou tyto výsledky uvedeny.

Tabulka č. 1: Komunikační platformy podle vyjádření ředitelů základních škol

Platforma	N	průměr
Třídní schůzky	198	1,0
Připravenost vedení školy poskytnout rodičům informaci na požádání kdykoli	194	1,0
Informace podávané na začátku školního roku	192	1,1
Záznamy v žákovských knížkách	195	1,1
Pracovní sešity dítěte a ukázky jeho práce	194	1,3
Konzultační hodiny učitelů	196	1,4
Nástěnky pro rodiče u vchodu do školy	190	1,4
Časopisy, bulletin, informační letáčky, občasníky	188	1,8
Dny otevřených dveří	190	1,8
Písemná zpráva o dítěti s hodnocením jeho výsledků, snahy, chování	185	1,8
Konzultační hodiny vedení školy	179	1,9
Možnosti přítomnosti rodičů při vyučování	189	1,9
Ankety pro rodiče, zjišťující jejich názory na chod školy	185	2,3
Videonahrávka seznamující s chodem školy	186	2,6
Videozáznam dítěte při práci ve škole	182	2,8
Videozáznam průběhu vyučovacího dne v konkrétní třídě	183	2,9

Hodnoty v tabulce: 1 – pravidelně, 2 – občas, 3- nikoli

Z tabulky vyplývá, že pouze dvě platformy se realizují na všech školách a lze je tedy označit za pravidelné, jsou jimi třídní schůzky a připravenost vedení školy poskytnout rodičům informaci na požádání. Aktivita, jejichž průměrná hodnota je 1,1-1,4, lze vnímat jako spíše pravidelné, a 1,8 - 1,9 za občasnou. Platformy dosahující vyšší průměrné hodnoty než 1,9 se ukazují spíše jako nerealizované. Třídní schůzky a záznamy v žákovské knížce jsou stále považovány za základní komunikační platformy ve většině škol.

Žákovská knížka

Žákovská knížka může být dobrým prostředníkem mezi rodinou a školou, denně informuje rodiče o známkách a chování dětí. Pokud je správně vedena, podává obraz o jeho celkové práci a napomáhá jednotnému výchovnému působení rodiny a školy (Prchal, 1988). Zprávy, které rodiče prostřednictvím žákovské knížky dostávají, zpravidla nemohou stačit. Rodiče chtějí podrobnější informace, proto navštěvují ve škole učitele, informují se o dětech a radí se s nimi o problémech. V nových typech žákovské knížky je část vymezena na sebehodnocení dítěte – dítě samo sebe hodnotí, co se mu povedlo, v čem by mělo přidat či co zlepšit.

Třídní schůzky

Podoba třídních schůzek je na většině školách neměnná. Základní školy je pořádají pravidelně čtyřikrát do roka, jejich základem je informovat rodiče o prospěchu dětí. Během třídní schůzky je potřeba vyřídit mnoho dalších důležitých záležitostí, čas pro ně vyhrazený je bohužel poměrně krátký. Účast na rodičovských schůzkách není povinná, přesto je neúčast rodičů spojována s nezájmem o školu a vzdělávání dětí.

Třídní schůzky lze rozdělit do dvou částí: v první části učitel předává rodičům všeobecné informace týkající se všech, druhá část je zpravidla zaměřena na individuální pohovory s rodiči o prospěchu a chování dítěte. Někteří rodiče mají tendenci se těmto schůzkám vyhýbat, zejména zde hovoříme o těch rodičích, jejichž děti se jeví jako problémové a s nimiž by učitelé potřebovali mluvit nejvíce. Patrně z těchto důvodů třídní schůzky nemohou dokonale plnit svoji komunikační úlohu. Postoj k třídním schůzkám není jednotný, stále přetrvávají jisté komunikační bariéry. Učitel se mnohdy může obávat, že bude vystaven kritice a stejně tak rodič. (Rabušicová a kol., 2001)

Na mnoha školách jsou dnes kromě třídních schůzek zavedeny také konzultační hodiny. Jsou velmi vhodné pro rodiče, kterým z časových či jiných důvodů nevyhovují třídní schůzky. Rodiče si mohou vybrat čas, který jim nejlépe vyhovuje a v soukromí

pak s učiteli řešit potřebné záležitosti. Mimo jiné mohou rodiče vyzkoušet také elektronickou komunikaci (email, webové stránky školy, školy zavádí také elektronické žákovské knížky), která se v současné době velmi využívá. Pro obě strany by bylo velkým přínosem, kdyby se čím dál více dařilo prolomit vzniklé bariéry mezi rodinou a školou, ať už tradiční či netradiční cestou, jelikož společně odpovídají za výchovu dětí.

4. Spolupráce rodiny a školy

Je důležité mít neustále na paměti, že na kvalitě školního prostředí se podílí zejména spolupráce s rodinou, která bohužel ve většině škol nevychází ze zájmu rodičů a je stále pouze formální záležitostí. „Škola a rodina spolu musí komunikovat a kooperovat. To znamená, že rodiče nemají být jen pasivními pozorovateli toho, jak škola kultivuje jejich děti, ale mají se školou spolupracovat a pomáhat jí při edukaci.“ (Průcha, 2000, s. 170)

Rodiče, kteří si přejí pro své děti to nejlepší, by měli pochopit, že klíčem k úspěchu je nejen jejich spolupráce s dětmi, ale také s učiteli. Její nezbytnost by si rodiče měli uvědomit hned při vstupu dítěte do školy a nejlépe ještě před samotným začátkem školní docházky začít v dítěti probouzet zájem o školu. Pro úspěšné působení školy je potřeba, aby se učitel stal dítěti autoritou. Jestliže není výchovné působení rodiny a školy jednotné a jdou jen vedle sebe, anebo v horším případě proti sobě, bývá dítě zmatené a může propadnout nejistotě. Nikdy by se také nemělo stát svědkem toho, jak rodiče oponují škole, anebo ji kritizují kvůli úrovni výuky. Dítě by tak mohlo ke škole získat negativní postoj. Spolupráce mezi rodiči a učiteli je nutná kvůli zachování jednotlivosti a kontinuity během celého vzdělávacího procesu a také napomáhá k všestrannému rozvoji osobnosti dítěte. Podstatné je, aby se rodiče a učitelé chovali k sobě navzájem jako rovnocenní partneři. Jejich role nelze zaměňovat, každý plní své funkce a úkoly, ale přesto mají společný cíl, zajistit správný vývoj dítěte.

4.1. Návrhy na spolupráci rodiny a školy

Janiš (2001, s. 53) uvádí různé alternativy komunikace jako základ spolupráce mezi rodiči a učiteli, které rozděluje do tří základních kategorií:

- písemná forma komunikace
- přímý kontakt učitele s rodiči
- účast rodičů ve třídách

Písemná forma komunikace

- letáčky - umožňují seznámení se školou a jejím programem
- příručky - podávají podrobné informace o učitelském sboru, programu školy a mimoškolních aktivitách
- zpravodaj - jednou či dvakrát do měsíce podává informace o konkrétních událostech školy
- neformální zprávy - krátké zprávy o školních úspěších a dovednostech
- individuální záznamník - každý žák vlastní svůj záznamník, kam rodiče a učitelé píšou informace, jež si chtějí sdělit
- informační nástěnka pro rodiče

Písemná forma komunikace je jeden z kroků jak by rodiče a učitelé mohli vzájemně spolupracovat. Rodiče by měli mít přehled o školních aktivitách, programu školy atd. a z vlastního zájmu se o tyto informace zajímat, zejména nemají-li čas na osobní setkání s učiteli jejich dětí. Stejně tak učitelé by měli znát rodinné prostředí dítěte.

Přímý kontakt učitele s rodinou

- první setkání – ještě před zahájením školního roku mají rodiče možnost seznámit se s prostředím školy
- orientační setkání – rodiče se seznamují s učiteli a ti naopak získávají informace o dětech
- porady učitelů s rodiči – vzájemná výměna informací a nápadů
- návštěva učitele v rodině – možnost poznat rodinu a pochopit reakce a chování dítěte ve školním prostředí
- rodinná setkání – společná účast rodičů, dětí a učitelů, kde probíhá debata na téma, které si rodiče mohou vyžádat

- telefonické rozhovory – v případě, kdy je potřeba něco rychle vyřešit

Při osobním kontaktu učitele a rodiče se spolupracuje nejlépe a nedochází k možným nedorozuměním. Taková spolupráce vede ke kvalitní komunikaci a upevňuje vzájemný vztah, který mezi sebou učitel a rodič buduje.

Účast rodičů ve třídě

- rodič pozorovatel/ návštěvník třídy - rodič má možnost vidět způsob práce učitele s dětmi
- rodič pomocník - rodič může vypomáhat s přípravou prostředí, při aktivitách
- rodič dobrovolník - rodič může zajistit exkurze na vlastní pracoviště nebo výzdobu atd.
- rodič asistent – do školy chodí pravidelně a vypomáhá učiteli o přestávkách
- rodič jako člen školní rady

Na některých školách se osvědčily občasné návštěvy rodičů při vyučování – „den otevřených dveří“. Tento den umožňuje rodičům zhlédnout děti jak při samostatné práci tak v kolektivu. Může si tak někdy opravit mylný názor o jeho nespravedlivém hodnocení. Přítomnost rodičů při vyučování jim může pomoci získat lepší porozumění pro práci školy a vylepšit vztahy rodiny a školy.

Ovšem nejen pro rodiče, ale i pro děti to může být pozitivní zkušenost, na jejímž základě si mohou uvědomit, že škola není izolovaný svět sám pro sebe, ale že také další dospělí si váží dovedností a znalostí, kterých ve škole nabývají.

Zároveň se také jedná o aktivitu, jež nabourává tradiční role obou zúčastněných stran, což může vzájemnou důvěru ohrozit. Učitel může být například znervózněn přítomností rodičů, naopak také rodiče se mohou cítit nejistí, jelikož nemají dostatek potřebných dovedností atd. (Rabušicová a kol., 20001)

K nejčastěji využívané pomoci ze strany rodičů patří doprovod na exkurze, výlety a jiné kulturní akce. Kdokoli z rodičů tuto pomoc může nabídnout, protože nepotřebuje žádnou konkrétní kvalifikaci. Pro rodiče to může být zajímavá zkušenost sledovat učitele při práci s dětmi. (Rabušicová a kol., 2001)

5. Otázka genderu ve vztahu rodina – škola

Velký sociologický slovník (1996) uvádí gender jako pojem, který vyjadřuje, že vlastnosti a chování spojené s obrazem muže a ženy jsou formovány kulturou a společností. Ukazuje, že určení rolí, chování a norem vztahujících se k ženám a mužům je v různých společnostech, obdobích a různých sociálních skupinách rozdílné. Tyto role nejsou závazné, jedná se o dočasný stupeň vývoje sociálních vztahů mezi muži a ženami.

Dle Heluse (2004, s. 142) „termín gender označuje to, co se s člověkem daného pohlaví stane (jak se vyvine, jakých vlastností nabude apod.) působením kulturně-sociálních vlivů.“

Otázka genderu se v dnešní době objevuje stále častěji v různých kontextech. V našem pojetí se gender objevuje ve spolupráci matek či otců na vzdělávání a výchově dětí. Rodina, jak už bylo uvedeno, prochází neustálým procesem změn. Dle Hruškové, Kozlové (in Šrajer, 2008) klade současné společenské klima důraz na rovnost pohlaví. Chování a postoje mužů a žen se tomu přizpůsobují a jejich vztahy procházejí dramatickými změnami. Postavení mužů a žen se radikálně mění v čase, jejich sociální role nejsou tak vyhraněny jako dříve. Muž a žena mají v rodině stejná práva a povinnosti, o všech záležitostech rodiny by tedy měli rozhodovat společně. Dnes je manžel rovnocenným partnerem své manželky, všichni členové rodiny by si měli pomáhat a zabezpečovat podle svých schopností a možností hmotnou a kulturní úroveň rodiny.

Učení se genderovým rolím odráží jedno z nejnovějších a nejvýznamnějších témat v procesu rodinné socializace. Genderovou roli lze podle Eisenberga chápat jako převzetí a osvojení sociálně definovaného chování a postojů souvisejících s mužským či ženským pohlavím. (Yawkey, Thomas D., Johnson, James E., 1988)

5.1. Role ženy – matky

„Identita ženy je založena na činnostech spojených s rodinou, i pokud žena pracuje, je sama sebou i svým okolím vnímána především jako manželka a matka a muž jako hlavní živitel. S nástupem emancipace žen a rozvojem moderní společnosti dochází k proměňování rodinných vztahů.“ (Hrušková, Kozlová, in Šrajer, 2008, s. 31)

Dříve bylo sociální náplní ženy starat se o rodinu a vychovávat děti. Představa o roli ženy – matky má dnes již jinou podobu. Žena se kromě péče o dítě věnuje doplňování vzdělání, kariérnímu růstu a stále více se podílí na ekonomickém zabezpečení rodiny. Tato seberealizace dnešních žen znamená pro rodinu, zejména pro dítě, změnu sociálních vazeb a vlivu působících na něj. Dítě tráví s matkou méně času, péči a výchovu přebírá částečně otec popřípadě prarodiče dítěte a povinností spojené s rolí matky ubývá.

5.2. Role muže – otce

V tradičním typu domácnosti byl muž chápán jako jediný živitel rodiny, jeho sociální role byla zaměřená na práci a ekonomické zabezpečení ženy a dětí. Na chodu domácnosti a výchově dětí se většinou nikterak nepodílel. Moderní pojetí rodiny tyto tradiční vzorce ruší. Muž i žena se dnes orientují na tutéž sféru, buď oba kladou důraz na rodinu nebo na práci, nebo se snaží obě sféry sladit dohromady. Role matky a otce se stávají vyváženějšími a to jak po stránce finanční, tak v otázce výchovy dětí (Hrušková, Kozlová, in Šrajer, 2008). Dítě při edukaci již nepocítuje silnou převahu vlivu matky, jelikož otec se zapojuje do výchovy stále častěji.

Role rodičů prošly výraznými změnami, povinnosti a priority se stávají vyrovnanějšími. Oba se zaměřují jak na práci a zajištění chodu domácnosti, tak na výchovu dětí, jejich vzdělávání a domácí přípravu na vyučování.

5.3. Komunikace rodičů a školy z genderového hlediska

Vztahy mezi rodinou a školou jsou plné nedorozumění a také konfliktů, které jsou důsledkem odlišných zájmů rodiny a školy. Přestože se vzájemně potřebují ke své existenci, nejsou jejich potřeby shodné. Rodina se zaměřuje hlavně na úspěchy svého dítěte, kdežto zájem školy je podstatně širší. Právě tyto odlišnosti mohou být příčinou možných konfliktních situací. Aby zájmy rodiny a školy byly naplněny, obě strany používají specifické strategie k vyjednávání společného pohledu na dítě, školu, rodinu a další okolnosti jejich vzájemného vztahu. Jednou ze strategií, kterou rodiče používají v hrozícím konfliktu je výměna rodiče. I když se školou obvykle komunikují matky, v nové situaci do školy přichází otec. Učitelé pocítují tuto strategii jako úsilí získat výhodu a převahu nad školou tím, že místo, aby k učitelům přistupovali jako k profesionálům, přistupují k nim „pouze“ jako k lidem, tedy k ženám nebo mužům. Toto úsilí jim umožní snáze prosadit své cíle. (Moravcová-Smetáčková, 2004)

V roce 2003/2004 bylo provedeno šetření na téma „kdo obvykle reprezentuje rodinu žáků v různých situacích, které nastávají ve vzájemné komunikaci mezi rodinou a školou“ z pohledu vyučujících. Celkem se jej zúčastnilo 644 vyučujících ze základních a středních škol z celé České republiky. Na přesné výsledky šetření v procentuální podobě se můžeme podívat do tabulky č. 2., která je uvedena v příloze. Vyučující uvedli, že do školy zpravidla přicházejí matky, zejména jedná-li se o třídní schůzky, konzultační hodiny, běžné informování o úrovni dítěte, žádosti o poskytnutí úlev dítěti a sdělování informací o problémech v rodině. Co se týče sportovních a kulturních akcí pořádaných školou i v případě, že rodiče jsou do školy pozváni kvůli mimořádným problémům dítěte, přicházejí buď matky, nebo oba rodiče stejně často, někdy oba společně. Nejčastější situací, kdy do školy vstupuje otec sám, je řešení konfliktu mezi rodinou a školou. (Moravcová-Smetáčková, 2004)

II. Výzkumná část

6. Vztahy mezi rodinou a školou na I. stupni základní školy

6.1. Charakteristika výzkumného problému

Výzkumná část práce vychází z dat sebraných pomocí rozhovorů na základní škole. Výzkumné šetření bylo provedeno v únoru 2010. Cílem je hlubší poznání vztahů mezi rodinou a školou, proto je studie založena na kvalitativní analýze. Na problematiku jsme nahlíželi z více pohledů – z pohledu rodiče, dítěte a učitele.

Vlastnímu výzkumu předchází charakteristika zvolené základní školy, která je doplněna informacemi o aktivitách a prezentaci školy na veřejnosti.

6.2. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké převládají vztahy mezi rodinou a školou na I. stupni základní školy, jak mezi sebou rodiče, děti a učitelé komunikují a také jak spolu vzájemně spolupracují. Dále jsme se ve výzkumu zabývali otázkou, jakým způsobem se liší postoje otců a matek a jaké jsou role rodičů ve vztahu ke škole.

Výzkumné otázky:

- Jaký je vztah rodičů a učitelů na I. stupni zvolené základní školy a zda se tyto vztahy shodují s některými modely uvedenými v teoretické části?
- Jaká je role rodičů ve vztahu ke škole?
- Jak pedagogové hodnotí vzájemnou komunikaci s rodiči a naopak?
- Kdy vstupuje do komunikace se školou matka, kdy otec ?

6.3. Metody výzkumu

Metodologicky byl ve výzkumu uplatněn kvalitativní přístup. Data byla získána metodou polostrukturovaného rozhovoru s rodiči, dětmi a jejich vyučujícími. Pro doplnění informací, týkajících se spolupráce mezi rodinou a školou, byl uskutečněn rozhovor s výchovnou poradkyní na zvolené základní škole.

6.3.1. Výzkumný soubor

Výzkumného šetření se zúčastnilo šest rodin s dětmi ve věku od 6 do 11 let. Jednalo se o pět chlapců a jednu dívku. Tyto děti jsou žáci I. stupně ze stejné základní školy. Pět žáků pochází ze stejného města, ve kterém se škola nachází a jeden žák bydlí nedaleko města v malé vesnici. Dále se na výzkumu podíleli vyučující vybraných žáků. Rodiny byly získány prostým záměrným výběrem.

Kritéria, na základě kterých byly rodiny do výzkumu vybírány, byla: děti docházející na I. stupeň základní školy, dostupnost (Jihomoravský kraj) a především ochota rodin a pedagogů spolupracovat na výzkumu.

Rodiče dětí z prvního stupně základní školy byli vybráni zejména z důvodu, že provedení analýzy bylo na prvním stupni přístupnější, protože děti jsou po delší dobu pod vedením jednoho učitele. Učitel nám tak může podat podrobnější informace o žákovi. Dále se především na prvním stupni zakládají vztahy mezi rodiči a školou, a pokud si rodič již zde vytvoří špatnou zkušenost, bude to i nadále ovlivňovat jeho postoje k učitelům.

Jména rodičů a dětí jsou smyšlená z důvodu zachování anonymity. Všichni respondenti vyslovili souhlas s publikováním informací, které byly v průběhu tohoto výzkumu zjištěny.

7 Charakteristika školy

Název zvolené základní školy nemůže být zveřejněn z důvodu zachování anonymity pedagogů, dětí a jejich rodičů. Uvedené informace o škole byly získány na základě výroční zprávy, z rozhovorů s učiteli a některé údaje týkající se činnosti školy byly čerpány z internetových stránek školy. Základní škola se nachází ve městě, které spadá pod okres Znojmo, v Jihomoravském kraji. Přestože je škola součástí města, je spíše venkovského charakteru. První i druhý stupeň ZŠ navštěvuje velké množství žáků z okolních vesnic.

7.1. Základní údaje o škole

Základní škola je úplnou školou s devíti postupnými ročníky. Školu navštěvuje celkem 480 žáků, z toho je 210 žáků z prvního stupně. Průměrný počet žáků ve třídě je 24. Ve škole pracuje celkem 30 pedagogických pracovníků, dále také výchovný poradce a školní metodik prevence. Součástí školy je také školní družina, kam je zapsáno 78 dětí z prvního stupně. Vychovatelky ze ŠD se v průběhu celého roku podílejí na velkém množství různých akcí nejen pro děti, ale také pro rodiče. Zaměstnanci si neustále zvyšují svou kvalifikaci, především v oblasti práce s postiženými žáky. Ve škole jsou tři žáci integrováni s tělesným postižením. Pro žáky se SPU byly zřízeny dyslektické kroužky (Výroční zpráva školy, 2007/2008).

7.1.1. Činnost školy na veřejnosti

Zvolená základní škola realizuje pro rodiče a děti celou řadu prospěšných aktivit. Pedagogové vzájemně spolupracují na mnoha školních projektech. Učitelky 1.stupně připravují žáky a žákyně na recitační soutěže, matematické soutěže, připravují pro žáky svých tříd kromě mnoha třídních projektových dnů i celoškolní projekt Den Země. Organizují zájezdy na divadelní představení a školní výlety.

7.1.2. Akce pořádané zejména pro děti a rodiče z I. stupně ZŠ

Podzim ve škole, Halloween

Žáci pod vedením třídních učitelek 1. – 5. tříd připravili výstavku prací s podzimní tematikou na chodbách budovy I. stupně ZŠ. Doma děti společně s rodiči vyrobily dýňové strašáky. Při zahájení výstavky pod názvem Halloween dne 24. října 2009 se na chodbách rozzářilo na sto světýlek. V dalších dnech mohla veřejnost zhlédnout dýně před budovou školy. Celou výstavku navštívilo na 300 dětí i dospělých.

Barborková sobota

Tradiční předvánoční setkání s rodičovskou i nerodičovskou veřejností pod názvem *Barborková sobota* se každý školní rok pořádá první víkend v prosinci. Pro návštěvníky si připraví maminky žáků a pedagogičtí pracovníci ochutnávku moučníků tematicky nazvanou Jablíčková potěšení. Nejmenší návštěvníci za pomoci žáků z 8.a 9.ročníků si vyrábí vánoční ozdoby a drobnosti v celkem v osmi dílnách. Akce si za dobu pořádání našla své příznivce a každým rokem bývá hojně navštívena.

Aprílová sobota

21.března 2010 se škola stala po páté organizátorkou akce s názvem *Aprílová - Jarní sobota*. Připravila ji paní vychovatelka s kolektivem učitelek. Pro rodiče a děti byla připravena prezentace koláčků a buchtíček, ukázka slavnostně upraveného stolu a deset dílniček tematicky zaměřených k jaru s výrobou drobností z nejrůznějších materiálů. Nejnavštěvovanější byla dílnička s pletením pomlázek. Akce byla velmi zdařilá, kladně hodnocena organizátory i návštěvníky.

Šlápota

Každý rok v dubnu pořádají základní škola a Dům dětí a mládeže turistický pochod nazvaný *Šlápota*. Stejně tomu bylo i v letošním roce 2010. Pochod po okolí města byl určen široké veřejnosti a každý si mohl vybrat trasu podle svých možností. Na výběr bylo 5 pěších tras od 3,5 km do 20 km a dvě trasy pro cyklisty. Letošní ročník byl na téma Projdeme se vesmírem, kdy byly na jednotlivých stanovištích úkoly, a to jak vědomostní, tak zaměřené na zručnost. Letos právě o sluneční soustavě a jednotlivých planetách. Ani tento rok nechyběl tradičně pořádaný Pohádkový les pro děti. V lese před koupalištěm bavily děti víly, loupežníci, čerti a čarodějnice. Přímo v cíli byla také připravena ukázka práce malých hasičů. K dobré náladě zahrála školní skupina. Této velmi oblíbené akce se zúčastnilo 220 rodičů s dětmi a přáteli.

Květnová každoroční akce - Veselá trička

Na jedno květnové odpoledne jsou pozvaní rodiče a děti, aby si pomocí techniky „savení“ vytvořili trička pro sport, odpočinek i volný čas. Překvapující je bohatá účast této školní akce, které se každý rok účastní více jak 15 rodin. Mnohá trička jsou vidět na dětech i ve škole a to je hlavní účel a záměr učitelů.

Shrnutí:

Z uvedeného přehledu o školních aktivitách vyplývá, že tato základní škola se velice aktivně podílí na nejrůznějších akcích pro rodiče, děti a širokou veřejnost. Tyto akce by těžko mohly být zrealizovány bez podpory rodičů a jejich spolupráce s pedagogy. Škola pořádá různé akce téměř každý měsíc po celý školní rok. Tento stručný výčet uvádí pouze ty akce, o kterých se rodiče zmínili v rozhovorech.

8 Analýza dat

Pro analýzu kvalitativních dat jsme zvolili postup zvaný kódování. Všechna data byla získána metodou rozhovoru, který je jednou z nejužívanějších metod při provádění kvalitativního neboli hloubkového výzkumu. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007)
Výše uvedené analýze předchází stručné shrnutí šesti rodinných anamnéz.

8.1. Anamnéza rodin

Rodina A – Ondra

Ondrovi je deset let a chodí do čtvrté třídy. Vyrůstá v neúplné rodině s matkou od svých sedmi let, ale žije u matčiny rodičů, kteří jsou již oba v důchodovém věku. Ondrova matka žije zhruba 30 km od bydliště svých rodičů, jelikož má časově náročné zaměstnání. Mimo pracovní dobu se snaží trávit všechny volný čas se svým synem u rodičů. Ondra má s prarodiči velmi pevný a vřelý vztah. Se svým otcem se vídá pouze o víkendech. Absence matky v rodině způsobuje u Ondry občasné výkyvy v chování, což se projevuje především ve školním prostředí. Ondra nemá žádné sourozence. Je velmi samostatný a mezi vrstevníky oblíbený. Ve škole má výborný prospěch. Spolupráce se školou ze strany obou rodičů je velmi slabá.

Rodina B – David

David vyrůstá v úplné rodině, rodinné vztahy jsou nekonfliktní. David má mladšího bratra, který chodí do první třídy. David je pro něj vzorem. Přestože je Davidovi teprve osm let chodí již do třetí třídy. David byl v první třídě zařazen do programu aktivní podpory rozvoje nadání. První třídu navštěvoval pouze dva měsíce a poté byl přeřazen do druhé třídy. Má matematicko-logické nadání. Ve škole má výborný

prospěch. Ačkoli oba Davidovi rodiče mají časově náročné povolání, velmi se zajímají o Davidův školní život a se školou spolupracují, mají bezproblémový vztah.

Rodina C – Tereza

Terezce je sedm let a vyrůstá v úplné rodině. Chodí do první třídy a má o dva roky mladšího bratra. Tereza chodila v předškolním věku do logopedické poradny, v současné době stále některé problémy s výslovností přetrvávají a její třídní učitelka má podezření i na specifickou vývojovou poruchu učení - dyslexii. Stejně tak Terezin bratr dochází na sezení do logopedické poradny, Tereza se snaží svému bratrovi velmi pomáhat. Je to velmi pracovitá dívka s dobrým prospěchem. Otec s rodinou příliš času netráví, protože má časově náročné povolání. Otec se snaží svou absenci dětem v rodině vynahradit dárky a výlety. Matce s dětmi občas pomáhá babička, se kterou mají děti velmi dobrý vztah. Matka je s učitelkou Terezy často v kontaktu. Matka se snaží škole vypomáhat materiálními pomůckami, které sama vyrábí a používá je v praktické škole, kde pracuje jako učitelka. Otec školu podporuje sponzorskými prostředky.

Rodina D – Mirek

Mirek je desetiletý chlapec z neúplné rodiny. Vyrůstá jako jedináček se svojí matkou, se kterou má velmi pevný vztah. S otcem se syn stýká velmi zřídka. Chlapec má velmi pěkný vztah s matčinými rodiči, kteří často rodině vypomáhají. Mirek trpí od svých dvou let lehkou mozkovou obrnou, je odkázaný na vozíček. Mirkova matka nemá žádné zaměstnání, je již od první třídy Mirkovou asistentkou. V současné době je Mirek v páté třídě, s třídní učitelkou má rodina velmi dobrý vztah. V předškolním věku k paní učitelce docházel na grafomotorické cvičení. Ve škole tráví matka každý den, takže je s učiteli nepřetržitě v kontaktu. Jejich vzájemná spolupráce je dobrá a pro Mirka velmi důležitá.

Rodina E – Michal

Michal nepochází ze stejného města tak jako ostatní děti, jako jediný musí do školy dojíždět z nedaleké vesnice. Michalovi je devět let, chodí do třetí třídy a má staršího bratra, který má na něj nepříznivý vliv především v chování ve škole. Michal vyrůstá v úplné rodině, s rodiči má nekonfliktní vztah. Michal navštěvoval první a druhou třídu v místě svého bydliště, z důvodu nevyhovující malotřídky začal Michal dojíždět do městské základní školy. Přestože má Michal velmi dobrý prospěch, jeho chování hodnotí učitelé jako konfliktní. Se školou rodina spolupracuje velmi málo, jelikož rodiče mají problém s dopravou. Otec má časově náročné povolání.

Rodina F – Filip

Filip je sedmiletý chlapec a chodí do první třídy. Vyrůstá v úplné rodině jako jedináček. Je to bezproblémový žák. Jak matka tak otec se aktivně zapojují do školního života jejich syna. Také díky méně časově náročnému zaměstnání se mohou oba rodiče účastnit spolu s Filipem různých akcí pořádaných školou. Rodina podporuje školu sponzorskými dary, ale především se podílí na spolupráci školních akcí. Rodina má se školou velmi dobrý vztah.

8.2. Vlastní výzkum

KATEGORIE č. 1 - **Komunikace mezi školou a rodinou z pohledu vyučujících**

Komunikaci s rodiči považují dotazovaní učitelé vybraných žáků za nezbytnou. Všichni se shodli na názoru, že každý pedagog by si hned od začátku, když děti nastoupí do školy, měl vybudovat vztah s rodiči především v zájmu dětí. Jedině tak lze dosáhnout bezproblémové a časté komunikace s rodiči. Přesto stále naráží na jistou komunikační bariéru, což je ve většině případů čas rodičů. Jedna z učitelek situaci okomentovala následovně: *„Rodiče mají čím dál méně času dostavit se do školy, jsme s nimi mnohem méně v přímém kontaktu. Snažíme se jim vyjít vstříc, nabízíme jim například možnost individuálních pohovorů, pouze naše iniciativa bohužel nestačí.“*

Níže uvedené výpovědi pedagogů budou na základě tématu porovnány s typy a modely, které byly představeny v teoretické části (viz. kap. 2.3., 2.4.).

➤ Subkategorie č. 1.1. – **Konfliktní komunikace**

Výpověď Ondrovy učitelky nám ukazuje poměrně složitou komunikaci s rodiči dítěte. Lze si zde všimnout proměny, která v kontaktu se školou nastala, jakmile se Ondrovi rodiče rozvedli. *„Zpočátku, když Ondra nastoupil do první třídy to vypadalo, že rodiče budou pravidelnými návštěvníky jak rodičovských schůzek tak individuálních pohovorů, bude-li třeba“*. Dodnes si paní učitelka velmi dobře pamatuje, že na první rodičák přišli maminka a tatínek společně. *„Oba rodiče ve mně vzbudili dobrý dojem svým zájmem. Bohužel tomu tak bylo poprvé a naposledy.“* Od té doby, co se Ondrovi rodiče rozvedli, se vidá paní učitelka pouze s tatínkem. Přestože projevoval o školní prospěch a chování Ondry velký zájem, také jeho pravidelná docházka poměrně zeslábla. Nyní je Ondra ve čtvrté třídě. *„Maminku už si ani nepamatuji, jak vypadá. Není to dlouho, co jsem s ní potřebovala nutně mluvit. Ondra začal být v hodinách nesoustředěný, zapomínal úkoly a často chyběl ve škole, což se projevilo zejména na*

známkách a také jeho nálada poklesla.“ Maminka se doslova kontaktu s učitelkou vyhýbala. Nakonec jí musela učitelka poslat dopis, jelikož nebyla k zastížení. Její návštěvu hodnotí velmi negativně, nebyla ochotná vysvětlit příčiny Ondrova častého chybění a celkové zhoršení jeho prospěchu. Nakonec s ní musel promluvit ředitel školy. Po rozhovoru se Ondrova nepřítomnost ve škole snížila i prospěch si postupně zlepšil, ale komunikace stále mezi rodiči a učitelkou vážne. Ondrova učitelka je s jeho rodinnou situací dobře obeznámena a tudíž ví, že je pro jeho maminku z časových důvodů obtížné dostat se do školy. Má pocit, že rodinné problémy se na Ondrovy hodně podepsaly a je přesvědčená, že citově strádá. „Všichni rodiče už dnes mají možnost využít konzultačních hodin, individuálních pohovorů atd., pokud je pro ně čas překážkou. Bohužel Ondrovi rodiče jich doposud nevyužili.“ Snahu zkontaktovat se se školou neprojevili ani Ondrovi prarodiče, se kterými žije. Ti komunikují se školou pouze jednostranně, svým podpisem pod Ondrovými domácími úkoly a v žákovské knížce. Příčinou zhoršení komunikace v tomto případě není postupně mizející zájem o školní výsledky Ondry, ale především komplikované vztahy v rodině, které se jednoznačně projevují na jeho prospěchu a náladách. Jejich vzájemný kontakt se tak dostal na úroveň nepřímé komunikace prostřednictvím dítěte, což není pro žádnou stranu přínosem. „Když se Ondry zeptám, proč nebyl ve škole, tak vždy odpovídá stejně, buď byl u zubaře nebo u doktora.“ Od Ondrových spolužáků však paní učitelka kolikrát zaslechne jiné důvody jeho nepřítomnosti, například výlet do Prahy s matčíným novým druhem a tak podobně. „Ondru jako žáka mám ráda, ale přístup jeho maminky opravdu neschvaluji, učí ho lhát a tím pádem naše komunikace nemůže být nikdy dobrá.“

➤ Subkategorie č. 1.2. – **Bezproblémová a aktivní komunikace**

„S Terezčinou maminkou se vidáme téměř denně, tedy pokaždé když ji přijde vyzvednout do školy. Vždy se na Terezku zeptá, jak se jí dařilo a jestli je vše v pořádku.“, vypovídá její učitelka. Terezy maminka je také povoláním pedagožka ve specializované základní škole, takže sama velmi dobře chápe, jak je vzájemná komunikace důležitá. Učitelka také uvedla, že co se týče komunikace s tatínkem, tak ten

je pracovně velmi vytížený a na třídní schůzky dochází pouze maminka, se kterou má vyučující dobrý vztah. Komunikace je však ztížena Terezinou přetrvávající vadou řeči, kterou mimo jiné trpí i její mladší bratr. Holčička dochází na logopedická sezení a její třídní vyučující se jí snaží pomáhat jak s výslovností, tak s náhle se vyskytlými obtížemi při čtení, kde ovšem naráží na lhostejnost otce. „*Vím, že tatínek v rodině neexistuje a veškerá zodpovědnost s dětmi včetně navazování kontaktů s námi vyučujícími je pouze na mamince. Naštěstí vše funguje tak jak má.*“ Učitelka také uvedla, že nejvíce si váží matčiny angažovanosti ve školní radě, kde prosazuje různé návrhy rodičů.

„*Filip je ukázkový hodný a pečlivý žák, kterého by si přála mít ve své třídě každá učitelka, tím pádem i veškerá komunikace a spolupráce s rodiči je bezproblémová a příjemná.*“ Filip je hodnocen jako snaživý a samostatný chlapec, jeho rodiče velmi rádi a ochotně vypomáhají škole. Důležitým faktorem dobrého vztahu se školou je výborná spolupráce mezi samotnými rodiči a jejich společná účast na třídních schůzkách.

➤ Subkategorie č. 1.3. – **Komunikace se školou jako povinnost**

Učitelka vychází s Michalovou maminkou dobře, jejich komunikace je bezproblémová, avšak spolupráce a angažovanost obou rodičů není příliš uspokojivá. „*Rodiče se nechtějí účastnit žádných mimoškolních aktivit a já jen stěží mohu nahlédnout do rodinného prostředí mého žáka a už vůbec není možné s nimi navázat bližší kontakt.*“ Proto je pro vyučující velmi obtížné řešit s nimi problémy v sociální oblasti, kterými Michal trpí. „*Nevhodné chování*“ dle pedagogů ze školy je často spojováno i s jeho starším bratrem. Jejich matka se dostaví do školy pouze je-li vyzvána třídní učitelkou právě z těchto důvodů, anebo koná-li se třídní schůzka. Z její vlastní iniciativy se o školní život svého dítěte nikterak nezajímá. Co se týče Michalova tatínka, tak toho učitelka vůbec nezná, „*ve škole jsem ho nikdy neviděla, vše řešíme společně s maminkou. A ačkoli je s ní rozumná řeč, mám pocit, že rodičák je pro ni spíše povinnost. Namísto zájmu cítím z její strany jistou lhostejnost.*“ Paní učitelka potvrdila, že lhostejnost rodičů ke škole se obecně projevuje zejména u rodin, které pochází

z okolních vesnic, stejně jako Michalova rodina. Tyto rodiny používají jako hlavní omluvu pro absenci na třídních schůzkách a školních akcích problémy s dojížděním či pracovní vytíženost. Je zajímavé si všimnout, jak učitelka považuje pro svou práci a komunikaci za nutné vidět do žákova zázemí.

➤ Subkategorie č. 1.3. – **Potřebná a důležitá komunikace**

„Dříve jsem byla v kontaktu s oběma jeho rodiči, ale od doby jejich rozvodu se vídáme pouze s maminkou. Ani ta není s Mirkovým otcem v kontaktu, což je velká škoda, Mirek měl se svým tatínkem velmi pěkný vztah.“, uvádí Mirkova třídní učitelka. S Mirkovou maminkou je učitelka v kontaktu denně. Důvodem je, že Mirek je handicapovaný a je odkázán na vozíček. Je integrován do běžné školní třídy a vzděláván dle IVP³. Maminka je od první třídy Mirkovou asistentkou. *„Mirkova maminka je s námi ve třídě každou přestávku. Bez naší vzájemné komunikace a spolupráce by nejvíce trpěl Mirek, který nás obě velmi potřebuje.“* Paní učitelka dále uvedla, že na přítomnost maminky v hodinách si zvykla velmi rychle. Mirka totiž zná již od jeho čtyř let, tehdy k ní docházel s maminkou na grafomotorické cvičení a také na logopedii. Jejich komunikace a spolupráce je nezbytnou součástí Mirkova vývoje, je bezproblémová a s maminkou se dá vždy na všem domluvit, avšak plnění dohodnutých učebních postupů a strategií v domácím prostředí jsou nedostačující a výrazně nedůsledné.

Komunikace mezi Davidovými rodiči a školou je nejen dobrá, ale vzhledem k jeho speciálním vzdělávacím potřebám také velmi častá a zaměřená na jeho vzdělávací proces. David je vzděláván podle IVP, v šesti letech byl po návštěvě v pedagogicko-psychologické poradně označen jako nadaný žák a v první třídě byl zařazen do programu aktivní podpory rozvoje nadání. *„Komunikace a spolupráce s rodiči je vynikající, aktivně se zapojují do zvyšování kvality vzdělávání svého syna a*

³ IVP- individuální vzdělávací plán

do všech školních i mimoškolních aktivit se zapojují.“ Rodiče přihlásili Davida také do matematického kroužku, který paní učitelka vede.

Rozbor výpovědí:

Z prezentace uvedených výpovědí vyučujících lze vyčíst několik shodných vzorců v rámci komunikace učitel- rodič. Ukázalo se, že tři ze šesti pedagožek považují komunikaci s rodiči za bezproblémovou, tzn. - oboustranná komunikace, rodiče jsou s pedagogy aktivně v kontaktu, chodí na rodičovské schůzky, projevují zájem o dítě a jeho školní výsledky. Není podstatné, kdo z rodičů se objevuje ve škole častěji nebo vůbec, důležité je, že alespoň jeden z rodičů je v kontaktu se školou. Ačkoli u jedné z rodin probíhá také komunikace se školou bez problému do stejné vzorce nezapadá. Hovoříme o rodině E, pro kterou je komunikace s třídní učitelkou pouze formální záležitost, kterou je potřeba splnit, ale další aktivity se školou spojené jdou mimo rodinu. Neznamena to ovšem, že o dítě a jeho školní výsledky rodina zájem nejeví. Tato rodina se shoduje s následujícím vzorcem – „rodiče projevující zájem pouze o dítě“ (dle Viktorové, Štecha, viz. kap. 2.3.2.)

Ve dvou případech považují učitelky komunikaci za potřebnou – jedná se o žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Učitelé jsou s rodiči těchto žáků v častějším kontaktu než s ostatními. Můžeme říci, že učitelky považují komunikaci s těmito rodinami také za důležitější a to na základě své praktické zkušenosti, protože dětem, které mají nějakou speciální vzdělávací potřebu to velmi pomáhá. Rodiny B, C, D a F naprosto odpovídají vzorci – „rodiče, kteří projevují zájem jak o dítě tak o školu“ (viz. kap. 2.3.1.)

Jeden z případů se neshoduje s žádným ze zmiňovaných vzorců, jedná se o rodinu A, kde dle výpovědi učitelky probíhá konfliktní komunikace – rozvod rodičů narušil komunikaci mezi rodiči a učitelkou, matka nežije přímo se svým synem, z důvodu zaměstnání se odstěhovala do jiného města a na komunikaci s učitelem jí nezbývá čas. Otec, který žije blízko Ondry, občas do školy zajde, aby získal nějaké informace o školních výsledcích svého syna, ovšem tím celá snaha končí. Přes veškeré snahy učitelky navázat s rodiči častější kontakt, je toto úsilí marné. Tito rodiče nenaplnují

představu učitelky o rodičovské roli. Tato rodina odpovídá vzorci (viz. kap. 2.3.4.) – „rodiče nezřetelní“, bez problémů a bez kontaktů. Ne vždy mají nefungující vztahy v rodině vliv na komunikaci rodičů se školou. V tomto případě ovšem nastala situace opačná. Právě problémy v rodině zapříčinily, že se mezi rodiči a učitelkou vytváří stále větší komunikační bariéra.

Všech šest učitelek se shoduje v názoru, že zásadním objevujícím se problémem v komunikaci mezi rodinou a školou je nedostatek času rodičů – přestože rodiče projevují zájem o školu, jejich časová pracovní vytíženost jim brání v častějším kontaktu s učiteli, což v některých případech prohlubuje komunikační propast mezi rodiči a učiteli.

Dále je také zajímavý postoj učitelek k přítomnosti tatínků. Z uvedených výpovědí je cítit, že učitelky očekávají zapojení do školních záležitostí obou rodičů. Tato skutečnost se týká pouze jediného případu, rodiny F, kde se aktivně zapojují oba rodiče. Hlavním důvodem je, že ani jeden z rodičů nemá časově náročné povolání, také jejich pozitivní vztah ke škole a spokojenost zde hraje důležitou roli. V ostatních rodinách jsou v kontaktu se školou převážně matky, jedná-li se o třídní schůzky a běžné informování. Obecně lze říci, že většina učitelů v praxi je nastavená na kontakt s matkami. Rabušicová ve svém výzkumném šetření dokládá, že nejčastější situací, kdy do školy vstupuje otec sám, je řešení konfliktu mezi rodinou a školou. (viz. kap. 5.4.) Tento vzorec se v našem provedeném šetření nepotvrdil. Hlavní příčinu, kterou komentovali jak učitelky tak rodiče a zároveň se v tomto názoru shodovali, uváděli pracovní zaneprázdněnost otců.

KATEGORIE č. 2 - Pohled rodičů na komunikaci mezi rodinou a školou

Pohledy rodičů na výchovně vzdělávací proces jejich dětí a vzájemná komunikace se školou jsou dalším zdrojem důležitých informací. Významnou roli v tomto výzkumném šetření sehrály individuální potřeby jejich dětí.

➤ Subkategorie č. 2.1. – **Aktivní rodiče**

U dvou pozorovaných rodin s bezproblémovými dětmi a výborným prospěchem se zcela identicky projevila i spolupráce mezi nimi samotnými a školským zařízením – tedy jako bezproblémová. „*Škola pomáhá našemu dítěti v různých směrech, a proto nevidíme problém v tom, proč bychom škole neměli vypomáhat stejným dílem.*“, uvedla jedna z maminek. Druhá uvedla: „*Záleží mi na tom, jak vypadá školní prostředí mého dítěte, a proto jsem se stala členkou školské rady.*“

Obě rodiny C a F díky své aktivní komunikaci, rovnocennému vztahu a spolupráci se školou lze zařadit ke vzorci dle Rabušicová (viz. kap. 2.4.2.) – „*rodiče jako partneři*“. Z nichž rodina F vystupuje v roli „*výchovných partnerů*“, rodiče tedy jednájí především v zájmu péče o dítě, jeho výchovu a vzdělání. V případě rodiny C se jedná o roli „*sociálních partnerů*“, kteří vstupují do vztahů se školou v zájmu rozvoje školy jako instituce.

Davidovi rodiče se také snaží spolupracovat se školou v rámci jejich možností s ohledem na jeho speciální vzdělávací potřeby. Jelikož se jedná o nadaného žáka, snaží se ho neustále podněcovat k novým činnostem v různých zájmových kroužcích, o kterých se radí se školní institucí v čele s jeho třídní učitelkou, která je k jeho potřebám velice vstřícná.

➤ Subkategorie č. 2.2. – **Zájem o dítě nikoli však o školu**

Jisté potíže s komunikací lze sledovat u Ondrovy rodiny. „*Bohužel od té doby, co bydlím jinde, tak z časových důvodům nestíhám chodit do školy za učitelkou, všechno mi doma řekne Ondra sám, žádný problémy taky nemá a domů nosí samý jedničky.*“ Maminka uvedla, že když Ondra nastoupil do první třídy, začaly se v rodině objevovat problémy a hádky, které se stále stupňovaly. Ondra byl mnohokrát u nich přítomen, což na něj mělo velký dopad. Projevovalo se to zejména ve škole. „*Při prvním setkání s učitelkou, jsem se dozvěděla, že Ondra je pomalý a nestíhá ostatním dětem, taky že je*

chvilkami úplně mimo. Dokonce mi řekla, že jestliže se nezlepší, tak bysme měli uvažovat o přeřazení do praktické školy.“ Rozhodla se tedy, že vysvětlí učitelce rodinnou situaci, aby pochopila, jak se Ondra cítí a co prožívá nejen on, ale i ona sama. Maminka cítila, že její syn na praktickou školu nepatří. Celková situace se tedy uklidnila, čímž se zlepšil jak stav tak prospěch malého Ondry. Komunikace se ale mezi maminkou a učitelkou postupem času spíše zhoršila.

Ondrovým rodičům by na základě jejich vztahu ke škole odpovídal dle Rabušicové model – „rodiče jako problém“, kde by spadali konkrétně pod skupinu „rodiče nezávislí“. (viz. kap. 2.4.4.) Oba rodiče jsou s učitelkou v kontaktu zřídka, školu sice tolerují, ale nemají žádnou potřebu jakkoli se na spolupráci s ní podílet. Snaží se u dítěte rozvíjet samostatnost.

„S Míšovou učitelkou jsem spokojená, ale mrzí mě, že do školy chodím jenom já. Manžel se nikdy ničeho nezúčastnil, i když by to Míšovi prospělo.“ Z toho důvodu je vzájemná komunikace se školou narušena, jelikož se sami rodiče nemohou spolu domluvit. Potíže se projevují zejména v sociální oblasti a Michalovo chování se zhoršuje právě nejednotnou výchovou rodičů. Nemohou-li se domluvit rodiče mezi sebou, nastanou problémy i v komunikaci se školou.

➤ Subkategorie č. 2.3. – **Rodič jako asistent**

Další zajímavý rozhovor poskytla Mirkova maminka, která pracuje jako jeho asistentka a její spolupráce a vzájemná komunikace se školou je nevyhnutelná. *„Myslím si, že pro svého syna vzhledem k jeho stavu, dělám to nejlepší. A snažím se vypomáhat škole, která pro něj taky hodně dělá, hlavně jeho třídní.“* Maminka uvedla, že je s přístupem školy a jejích pracovníků, především s Mirkovou třídní učitelkou velice spokojená.

Ostatní role rodičů (B, D a E) lze na základě jejich vztahů ke škole zařadit do jednoho stejného vzorce – „rodiče jako klienti – zákazníci“. Rodiče tedy očekávají, že budou

pravidelně informováni o školních výsledcích svých dětí, ale sami se také zapojí do školních záležitostí, pokud rodičům škola nevyhovuje, mají možnost zapsat dítě na jinou. Konkrétně tato situace nastala u rodiny D, Michal dříve navštěvoval školu přímo v místě svého bydliště, rodičům ani Michalovi však nevyhovovala místní malotřídka, a tak přestoupil na klasickou základní školu.

K vytváření dobrých vztahů se školou je nutný pozitivní přístup ze strany rodičů, aktivní zapojení, respekt a důvěra k pedagogům a zejména spolupráce mezi samotnými rodiči a dalšími členy rodiny. Lze si povšimnout určitých odchylek mezi výpověďmi rodičů a učitelů. Rodiče jsou s přístupem školy spokojeni ve všech šesti případech, avšak naopak tomu tak není, jelikož rodiče většinu svých povinností nechávají právě na nich. Naopak v názoru, že rodiče jsou stále více zaneprázdnění a nemají tak dostatek času na komunikaci se školou, se rodiče s učiteli shodují.

KATEGORIE č. 3 - **Účast rodičů na školních akcích**

Pro utváření vzájemných vztahů je velmi důležitá také spolupráce a účast rodičů na akcích pořádaných školou pro rodiče a děti. Rodiče se zde s učiteli dostávají do přímého kontaktu a vzájemně se poznávají. Učitelé mohou lépe poznat rodinné prostředí dítěte, rodiče tak mají možnost poznat pedagogy svých dětí i z jiného pohledu než jen během formálních třídních schůzek ve školním prostředí. Všech šest dětí se účastní různých školních soutěží, olympiád a vystoupení, ne však vždy za účasti jejich rodičů. Dvě rodiny se do školních aktivit nezapojují vůbec. Mirkova maminka omlouvá svou absenci handicapem svého syna. Druhá se omlouvá z časových důvodů. „Bohužel jsem většinou pryč a když přijedu domů za Ondráškem, tak s ním chci být sama a užít si ho.“ Rodiny Terezy a Filipa se naopak zúčastňují každé školou pořádané akce. Samy se nejen aktivně podílejí na organizování a spolufinancování těchto aktivit, ale také se jich spolu s dětmi účastní, například Barborkové soboty, Halloween...atd. viz. kap. 7.2.1. „Škola toho opravdu pořádá hodně, takže je z čeho vybírat.“, dodává jedna z maminek.

KATEGORIE č. 4 - **Pomoc rodičů svým dětem při přípravě na vyučování**

Příprava na vyučování by měla být jedním ze základních úkolů rodičovství. Přestože jsou některé děti samostatné, je potřeba dohlížet na plnění jejich školních povinností. Škola v případě absence dítěte poskytuje veškeré informace o probrané látce a domácích úkolech na svých webových stránkách, pokud rodiče nemají přístup na internet, je možné spojit se s učitelem telefonicky.

➤ Subkategorie č. 4.1. – **Dřina**

Významná pomoc se školní přípravou je potřeba zejména v případě Terezy, která má podezření na specifickou poruchu učení – dyslexii. *„S Terezkou každý den dvě hodiny čteme a pracujeme s textem, což posiluje její poměrně nízké sebehodnocení. Nese těžko kritiku a neúspěch.“* Dále dodává: *„S Terezkou procvičujeme také pravidelně o víkendech a prázdninách.“* Tereza potřebuje neustále ujišťovat, že pracuje správně, často předem vzdává, co jí hned nejde a je sama sebou nejistá. Rodiče ji musí hodně povzbuzovat. Při práci s ní, je nejdůležitější trpělivost. *„Občas už jsem z toho tak na nervy, že mě musí vystřídat manžel.“* Tatínek rád pomáhá Tereze s úkoly, ať už z uvedeného důvodu maminky či v případě, že je maminka zaneprázdněná.

➤ Subkategorie č. 4.2. – **Pomoc babičky**

Pouze v případě rodiny A se tato zodpovědnost přenesla převážně na prarodiče z důvodu matčiny nepřítomnosti. Pomoc s domácími úkoly je obecně realizována zejména matkami dětí, otcové se v tomto případě drží spíše stranou. V případě Ondry a jeho prarodičů se nejvíce angažuje babička, která mu úkoly kontroluje a podepisuje.

„Ondra je šikovnej a taky dost samostatnej kluk. Většinou všechno zvládne sám, bez mé pomoci.“, uvádí Ondrova babička.

➤ Subkategorie č. 4.3. – **Nadaný neznamená dokonalý**

Velmi zajímavým příkladem je David, který ačkoli má matematicko-logické nadání, jeho příprava do školy je velmi náročná. „*Náš David je velice chytrý, ale vždy když děláme úkoly, tak nám to zabere hrozně času.*“ Davida je velmi těžké zabavit na delší dobu, nedokáže se příliš dlouho soustředit. Maminka ho při práci musí neustále napomínat, díky své trpělivosti zvládají práci do školy bez problému.

V pěti ze sledovaných rodin se při přípravě dětí na vyučování pomoc jejich rodičů, zejména ze strany matek, realizovala. V jednom případě vypomáhá babička dítěte. Děti vyžadující speciální vzdělávací potřeby potřebují trpělivý a vstřícný přístup rodičů.

KATEGORIE č. 5 - **Nadstandardní pomoc učitelů dětem**

Ve dvou sledovaných případech, kdy žáci vyžadovali díky svým speciálně vzdělávacím potřebám odlišné přístupy během vyučovacího procesu, se jim dostalo nadstandardní péče ze strany jejich třídních učitelů. Jednalo se o žáka handicapovaného a talentovaného, kteří se mohli díky obětavému přístupu a vlastní iniciativě těchto pedagožek všestranně rozvíjet a vzdělávat. „*Přestože to znamenalo spoustu práce navíc, je pro mě potěšením pracovat s nadaným žákem. Tato zkušenost mě velmi obohatila a podnítila k dalšímu sebevzdělávání také v jiné oblasti.*“

KATEGORIE č. 6 - **Pohled dětí na rodinu a školu**

Děti popisují svůj vztah ke škole jako velmi kladný a všechny ze šesti dětí, které byly podrobeny výzkumu mají své třídní učitelky v oblibě. Dobrý vztah se svými učitelkami přispívá k dobrému klimatu v jednotlivých třídách. „*Mám strašně rád mou*

třídu, kamarádi mi moc pomáhají a nejlepší je paní učitelka.“ , uvádí Mirek. *„Paní učitelka radí mamce, co má se mnou doma dělat a jak cvičit, třeba že mám víc psát a kreslit, ale spíš si hraju hry na počítači.“* Maminka nedodrží pokyny učitelky, jejich rozdílný přístup k Mirkovým potřebám neumožňuje jeho rovnoměrný vývoj. Přestože komunikace probíhá v pořádku, spolupráce nefunguje dle potřeb dítěte.

V případě Filipa a Terezy hraje významnou roli výborná kooperace mezi jejich třídní učitelkou a rodiči. Zejména u Terezy se společně domlouvají na postupech a cvičeních vhodných na zlepšení čtení a porozumění textu. *„Doma hodně s mamkou čtu, jako každé den, cvičíme jako s paní učitelkou a já si nejvíc přeju, abych měla samý jedničky.“* Na rozdíl od Ondry, který je zcela odkázán sám na sebe, je spolupráce mezi školou a jeho rodiči složitá. Díky tomu se zcela osamostatnil a své školní povinnosti zvládá velmi dobře, za občasné pomoci svých prarodičů, u kterých žije.

Ve zbývajících dvou případech nelze vysledovat žádné negativní odchylky, ba ani přílišnou aktivitu či iniciativu ve vztahu rodiny ke školskému zařízení. Výpovědi dětí byly podobného charakteru. *„Mamka přijde do školy, když si ju tam paní učitelka zavolá, ale jinak tam moc nechodí...nebo když moc zlobím...ale třeba tatka, ten tam nechodí vůbec, má moc práce.“*, přiznává Michal.

Ve velmi spontánních výpovědích těchto dětí nalezneme náznaky toho, jak je i pro děti významná dobrá spolupráce mezi oběma stranami, a že i ony samotné negativní přístup rodiny i učitelů velmi citlivě vnímají a prožívají. Všechny děti ze šesti rodin jsou ve škole spokojené a svou třídní učitelku mají rádi, respektují ji a také důvěřují. Proto je jak komunikace tak spolupráce ve vztahu učitel – žák bezproblémová.

Jako bezproblémovou komunikaci bychom mohli označit také komunikaci rodič – dítě. Mezi všemi rodiči a jejich dětmi převládá asertivní styl komunikace (viz. kap. 3.2.) – děti se umí prosadit v kolektivu, rodiče je učí upřímnosti a odpovědnosti. V případě Terezy spolu s asertivním stylem, lze sledovat také prvky pasivního stylu komunikace - převládají u ní pocity nejistoty a obavy z neúspěchu.

U žádného ze šesti dětí nelze označit komunikaci mezi rodičem a dítětem za agresivní.

9. Shrnutí praktické části

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit základní podstatu vztahů rodiny a základní školy se zaměřením na první stupeň. Bádání bylo podrobena šest rodin (úplných i neúplných) s dětmi ve věku od 7 do 11 let. Důležitým aspektem provedeného výzkumu byla komunikace mezi zúčastněnými stranami, která tvoří základní pilíř spolupráce, jež je nezbytná pro plnohodnotný výchovně vzdělávací proces dítěte.

Snažili jsme se najít odpovědi na některé z těchto otázek:

Jaké jsou vztahy rodičů a učitelů na I. stupni zvolené základní školy a zda tyto vztahy odpovídají některým uvedeným modelům v teoretické části? Vycházeli jsme jak z výpovědí rodičů tak i učitelů. Pouze jedna ze šesti sledovaných rodin odpovídala modelu „rodiče projevující zájem o dítě“, který je charakteristický jejich zájmem o dítě a jeho školní výsledky, avšak kontakt se školou a jejími představiteli je realizován v menší míře. Vztah ke škole tedy není negativní, avšak je mezi nimi jistá komunikační bariéra. Modelu „nezřetelní rodiče“ odpovídal jeden ze sledovaných případů. Jednalo se o rodinu neúplnou, kde matka nevydává iniciativu ve vytváření kontaktu se školou. Kontakt je omezen na minimum a tím pádem se vytvořil pouze jednostranný vztah a komunikace probíhá ve většině případů prostřednictvím dítěte. Čtyři rodiny zapadaly do modelu „rodiče mající zájem o dítě i o školu“. Rodiče projevují velmi výrazný zájem o školní instituci a angažují se v různých školních činnostech. Jedna z maminek je dokonce členkou školské rady. Pravidelně se zúčastňují všech pořádaných schůzek, věnují se organizaci mimoškolních aktivit, vypomáhají různými sponzorskými dary a jejich vztah je na velmi dobré úrovni. (viz. kap. o modelech rodičů 2.3.)

Jaká je role rodičů ve vztahu ke škole? Opět jsme vycházeli z modelů, jež byly uvedeny v teoretické části (viz. kap. 2.4.). Rodiny Terezy a Filipa a jejich vztah ke škole bychom mohli označit dle modelu za „rodiče jako partneři“. Jejich rovnocenný vztah je založen na vzájemném respektu, naslouchání a doplňování v rámci výchovně vzdělávacího procesu dětí. Do modelu „rodiče jako klienti- zákazníci“ můžeme na základě provedeného výzkumu zařadit rodiny B, D a E. Jejich vztah ke škole a

vyučování svých dětí je spíše pasivní, očekávají pravidelné informování o výsledcích svých ratolestí. Jako poslední uvádíme rodinu A, která jako jediná spadá pod model – „rodiče jako problém“. Rodiče neprojevují zájem podílet se na spolupráci se školou, ani jejich kontakt s pedagogy není příliš častý. Jde jim především o spokojenost dítěte.

Jak pedagogové hodnotí vzájemnou komunikaci s rodiči a naopak? Rodiče hodnotili přístupy učitelů jako velmi profesionální a uspokojivé. Během výzkumného šetření se neobjevilo žádné negativní hodnocení učitelů ze strany rodičů. Rodiče jsou s péčí školy spokojeni.

Pouze u dvou pedagogických pracovníků se objevily návrhy na zvýšení iniciativy a užšího kontaktu ze strany rodičů, což by přispělo na zkvalitnění rozvoje a vzdělávání dětí. Pociťují, že nesou zodpovědnost převážně na svých bedrech a první krok stále zůstává na nich. Někdy se spolupráce ztěžuje předáváním informací prostřednictvím dítěte, což zabraňuje přímé komunikaci učitelů s rodiči a komplikuje to jejich práci. Ostatní vyučující byli nejen s komunikací, ale také se spoluprací rodičů spokojeni.

Kdy vstupuje do komunikace se školou matka, kdy otec ? Zajímavým, avšak nepřekvapivým zjištěním byla častá neúčast otců na třídních schůzkách a jiných školních setkáních. Většina otců uváděla jako hlavní důvod jejich nepřítomnosti časově náročné povolání. Matka tedy vytváří hlavní a někdy také jediný komunikační článek mezi školou a rodinným zástupcem dítěte.

Přestože se v dnešní době přikládá důležitost aktivnímu zapojení a účasti rodiny a jejich příslušníků na školních i mimoškolních aktivitách a vyžaduje se úzká kooperace se školou, skutečnost je jiná. Stále mezi rodinou a školou přetrvává jistá komunikační bariéra. Jak se ale prokázalo v tomto výzkumném šetření, tato škola je společně s rodiči na dobré cestě, jak ji prolomit. V provedeném výzkumu se prokázala úzká spolupráce pedagogů a rodičů zejména u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, která je při jejich rozvoji nezbytná.

Závěr

Diplomová práce s názvem Vztahy rodiny a školy na I. stupni základní školy je koncipována do dvou částí. Teoretická část obsahuje poznatky o pojmech rodina a škola a rozebírá vztahy mezi nimi. V empirické části diplomové práce byly zpracovány rozhovory na základě kvalitativní analýzy, která byla zaměřena na hloubkový průzkum úrovně vztahů mezi rodinou a školou a také na komunikaci a spolupráci mezi nimi z pohledu učitelů, rodičů a také dětí. Zjištěné výsledky výzkumného šetření byly průběžně porovnávány s teoretickými poznatky z první části.

Cílem práce bylo pojednat o současných vztazích rodiny a školy a zmapovat různé modely a varianty vztahů na I. stupni základní školy.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že ačkoli na vybrané základní škole převládají mezi rodinou a školou velmi dobré vztahy, většina rodičů se zapojuje do spolupráce a snaží se být se školou a učiteli v kontaktu, škola stále musí podniknout první kroky vedoucí ke zvýšení zájmu a angažovanosti rodičů do školních záležitostí. Dále došlo k potvrzení některých existujících modelů rodin ve vztahu ke škole, kterými jsme se zabývali v teoretické části.

Vztahy mezi rodinou a školou se neustále proměňují a vyvíjejí. Na jejich utváření je nutné aktivně pracovat, aby dosahovaly stále větší kvality a efektivity.

Seznam literatury:

1. Bartoňová, M. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-37-3.
2. Čáp, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
3. Elmanová, O. *Kniha pro dobré rodiče aneb Nejlepší hobby – výchova vlastního dítěte*. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-530-5.
4. Fontana, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
5. Hartl, P., Hartlová, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
6. Havlík, R., Kořa, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
7. Helus, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
8. Helus, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.
9. Janiš, K. a kol. *Rodina a škola*. Hradec Králové: UHK, Pdf, 2001. ISBN 80-7041-170-8.
10. Kolláriková, Z., Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
11. Mareš, J., Křivohlavý, J. *Sociální pedagogika a komunikace ve škole*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-21854-7.
12. Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X.
13. Matějček, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-056-89.
14. Matoušek, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2. vydání. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 1997. ISBN 80-85850-24-9.
15. Melgosa, J., Posse, R. *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion, 2003. ISBN 80-7172-613-3.

16. Možný, I. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2006. ISBN 80-86429-58-X.
17. Nelešovská, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
18. Prchal, J. *Vychováváme děti*. 2. vydání. Praha: SPN, 1988.
19. Průcha, J. *Moderní pedagogika*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-047-X.
20. Průcha, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
21. Průcha, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
22. Rabušicová, M. a kol. *Škola a/versus/ Rodina*. Brno: MU, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
23. Singly, F. de. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1.
24. Sobotková, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8.
25. Střelec, S., et al. *Kapitoly z rodinné výchovy*. Praha: Fortuna, 1992. ISBN 80-85298-84-8.
26. Špaňhelová, I. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.
27. Šrajfer, J. a kol. *Etické kontexty sociální práce s rodinou*. Brno: Albert, 2008. ISBN 978-80-7326-145-0.
28. Vágnerová, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
29. Vágnerová, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3
30. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.
31. Yawkey, Thomas D., Johnson, James E. *Integrative processes and socialization: early to middle childhood*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Assoc., 1988. ISBN 0-89859-604-1.
32. Ysseldyke, James E. *Critical Issues in Special Education*. 3rd ed. 2000. New York: Houghton Mifflin Company, 2000. ISBN 0-395-96127-0.

Periodika:

Moravcová-Smetáčková, I. Význam genderu v komunikačních strategiích rodiny a školy. *Pedagogika*. 2004, č. 4, s. 406- 415. ISSN 0031-3815.

Lauremann, M. Věčné téma rodina a škola. *Moderní vyučování*. 2004, č.8, s.6-7.

Rabušicová, M., Pol, M. Vztahy školy a rodiny dnes: Hledání cest k partnerství. *Pedagogika*. 1996, č. 1, s. 49- 57. ISSN 3330-3815.

Internetové odkazy:

Dudová, R., „Neúplná“rodina, „Nefunkční“ rodina, 2008 [cit. 2010-05-15]

<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=319&lst=120>

Štech, S., Seminář „Rodina – nároky, úskalí, východiska“, 2009 [cit. 2010-04-28]

<http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf>.

Seznam příloh:

Příloha č. 1 – Tabulka č. 2

Příloha č. 2 – Rozhovor s výchovnou poradkyní

Příloha č. 3 – Ze školy

Příloha č. 1

Tabulka č. 2 - Repräsentace rodiny v různých situacích podle zkušeností

	častěji matky	častěji otcové	stejně často	oba zároveň	žádný rodič
Třídni schůzky	84,9 %	0,2 %	13,4 %	0,2 %	0,3 %
Konzultace s vyučujícími	74,7 %	2,0 %	16,8 %	0,9 %	1,7 %
Besídky, sportovní s kulturní akce	45,5 %	0,8 %	23,6 %	20,7 %	4,0 %
Pozvání ze strany školy kvůli problémům dítěte	45,7 %	6,1 %	24,1 %	21,0 %	0,5 %
Běžné informování o úrovni dítěte (mimo schůzky)	74,1 %	0,6 %	14,6 %	0,9 %	6,7 %
Prosba o poskytnutí úlev nebo o zlepšení známky	73,4 %	2,2 %	9,0 %	2,0 %	9,5 %
Sdělení informací o změnách, problémech v rodině	71,0 %	0,8 %	9,2 %	2,0 %	12,9 %
Řešení neshody či konfliktu mezi rodinou a školou	32,3 %	10,4 %	28,4 %	21,4 %	3,3 %

Tabulka neuvádí procento respondentů, kteří nevedli žádnou odpověď, součet procent v řádku proto nedává 100%

(dle Moravcové-Smetáčkové, 2004, s. 414)

Příloha č. 2

Rozhovor o spolupráci a komunikaci rodičů se školou očima výchovné poradkyně

1. Za jakých okolností se setkáváte s rodiči?

„S rodiči se setkávám především pokud potřebuji vyřešit nějaký individuální problém, se kterým si sami neví rady, může se to týkat například kázeňských problémů, nejčastěji se však s rodiči setkávám, když potřebuji poradit při volbě střední školy pro své děti.“

2. Kdo se těchto sezení účastní?

„Při pomoci ve výběru povolání či vhodné střední školy se většinou účastní všichni, tzn. oba rodiče, dítě, ředitel a výchovný poradce, pokud si rodiče přejí jinak, mohou kdykoli přijít na individuální pohovor i sami, bez dítěte. Stane se občas, že děti si chodí pro radu sami. Co se ovšem týče ostatních záležitostí, ať už kázeňských nebo jiných, přichází z 90% matky. S otcem dítěte jsem se setkala pouze v případě, když měl dítě ve své péči. Pokud se jedná o opravdu nějaký závažný problém, přítomni se snaží být oba rodiče.“

3. Jak dané problémy s rodiči řešíte?

„Především se snažím dosáhnout toho, aby rodiče spolupracovali a problém se řešil ihned, snažím se jim navrhnout nejlepší možné řešení v dané situaci. Už jsem párkrát s rodiči řešila šikanované dítě či drobné krádeže ve škole. Musím říci, že v těchto situacích se rodiče snaží být nápomocní a spolupracují. V některých případech bohužel není možné zasahovat přímo do rodinných záležitostí. Tímto mám na mysli například dítě zanedbané.“

4. Dostala jste se někdy s rodiči do konfliktu?

„Několikrát se mi při sezení stalo, že jsem se s rodiči dostala do konfliktu, když jsem se jim například snažila vysvětlit, že jimi navrhovaná škola je pro dítě příliš náročná. Rodiče tyto názory těžko akceptují, raději by slyšeli, že škola, kterou vybrali je pro jejich dítě naprosto vyhovující. Jak už jsem zmínila, žáci si v tomto případě chodí někdy pro radu sami, což je pro kolikrát výhodou. Je s nimi snazší domluva a někdy se mi je podaří přesvědčit. Konečné rozhodnutí je ale přesto na rodičích, takže můj názor bývá v mnoha případech opomenut.“

5. Vidíte nějaké rozdíly ve spolupráci mezi rodinou a školou na I. a II. stupni této základní školy a jak ji hodnotíte?

„Musím říci, že na prvním stupni je vzájemná spolupráce na mnohem lepší úrovni. Rodiče se spolu s dětmi účastní všech možných akcí, v současné době je velmi populární Barborková sobota, rodiče pečou buchty a děti jim pomáhají, rodiče se také zapojují do školních výletů, nabízí svou pomoc sami, což velmi oceňuji. Nevýhodou je, že někteří z nich mají tak trochu zkreslené představy o chodu těchto akcí. Škola je uzavřená skupina, kterou může rodič svou přítomností narušit, a tak učitelé tuto účast na výletech přímo nevyžadují.

Na druhém stupni už je ta spolupráce o něco slabší. Je to samozřejmě způsobeno i věkem dětí, kteří se školních akcí buď účastní sami a nebo vůbec. Určitě to tolerují, v jejich věku je pochopitelné, že jsou raději s kamarády, ale ne vždy jsou zato zodpovědní žáci. Zájem rodičů postupně upadá, bohužel nemají čas, což je většinou způsobeno časově náročným povoláním rodičů, ale někteří z nich mají jiné zájmy než podporovat děti ve školních aktivitách a podílet se na nich. To se týká hlavně sociálně slabších rodin a rodin z okolních vesnic, kteří neustále svou nepřítomnost omlouvají komplikacemi s dojížděním. Zde zkrátka narážíme na bariéru, která se přes veškeré úsilí nedá prolomit.

At' už hovoříme o prvním nebo druhém stupni, tak obecně můžu říci, že bych uvítala, aby spolupráce mezi rodinou a školou byla mnohem vyšší.“

Příloha č. 3

Ze školy

Jak to u nás vypadalo na Halloweenu

V úterní podvečer 27.10.2009 bylo v budově 1. stupně naší školy nezvykle tajemno... Celá škola plápolavě světélkovala a po chodbách se linula vůně cukroví. Právě zde vypukl Halloween!!

Ze všech koutů na nás blikali veselí i hrozní dýňoví strašáci, které vydlabali a ozdobili žáci 1. - 5. ročníku naší školy. Celá budova byla krásně vyzdobena přírodninami a výrobky dětí.

Nejpříjemnější stránkou výstavy byla zajisté ochutnávka cukrovinek, které připravili rodiče a servírování zajistily paní učitelky 1. stupně. Návštěvníkům moc chutnalo a nešetřili chválou. Všem rodičům, kteří pomohli s přípravou této krásné akce, děkujeme a těšíme se na příští rok.

text a foto: Mgr. Jana Kadlecová

