Bakalářská práce

2012 ing. Petra Kaplanová

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

VÝVOJ SPOLUPRÁCE RODIČŮ A ŠKOLY NA ZÁKLADNÍ A STŘEDNÍ ŠKOLE

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka, PhD.

Autor práce: Ing. Petra Kaplanová

Obor: Učitelství odborných předmětů (Bc. studium kombinované)

Ročník: III.

2012

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

11. března 2012

……..

podpis

ABSTRAKT

Předkládaná bakalářská práce mapuje proměnu vztahu mezi rodinou a školou během přechodu dítěte ze základní na střední školu.

Teoretická část se zabývá vysvětlením pojmů: funkce školy a rodiny, vývoj a proměny rodiny, role rodičů ve vztahu ke škole, spolupráce rodiny a školy, formy spolupráce a socializace žáka.

Praktická část je zaměřena na samostatné šetření, které zachycuje spolupráci mezi rodinou a školou a to pomocí dotazníků pro rodiče žáků 8. a 9. tříd základních škol a 1. a 2. ročníků středních škol.a pomocí rozhovorů s řediteli jednotlivých škol. Cílem kvantitativního šetření je objasnit, jak rodiče, žáci i učitelé vnímají vzájemnou spolupráci a komunikaci a jaké souvislosti lze ve vztahu škola – rodina u dětí s docházkou na základní a střední školu pozorovat.

Klíčová slova

Funkce školy, funkce rodiny, rodina, role rodičů ve vztahu ke škole, spolupráce rodiny a školy, formy spolupráce, socializace žáka

ABSTRACT

Presented work deals with relation changes between school and family environment during transition of pupil from basic to secondary school.

Theoretical part explains following terms : school function, family function, evolution and transformation in family, role of parents in relation to school, cooperation between family and school, forms of cooperation and socialisation.

Practical part depicts independent survey aimed on cooperation between family and school. There are used questionaires for pupils from 8^{th} and 9^{th} class, and similar ones are also used for the 1^{st} and the 2^{nd} class of the secondary school. Finally, there are also used interviews with school directors. The goal of such survey is to clarify that parents, teachers and their pupils perceive mutual cooperation and communication and what consequences in relation school – family could be observed.

Key words :

School function, family function, role of parents in relation to school, cooperation between family and school, forms of cooperation, socialisation of pupil.

OBSAH :

1 Úvod 6

2 Teoretická část 7

2.1 Škola 7

2.1.1 Pojem škola 7

2.1.2 Školství a společnost 8

2.1.3 Funkce školy 8

2.2 Rodina 9

2.2.1 Pojem rodina 9

2.2.2 Vývoj a proměny rodiny 12

2.2.3 Sociologie současné rodiny 13

2.2.4 Funkce a postavení rodiny ve společnosti 13

2.2.5 Rodiče a jejich role 16

2.2.6 Role rodičů ve vztahu ke škole 17

2.2.7 Vliv rodiny na vzdělávací výsledky dětí 17

2.3 Spolupráce rodiny a školy 18

2.3.1 Vztahy školy a rodiny, jejich vývoj 18

2.3.2 Komunikace – základ vztahů rodiny a školy 21

2.3.3 Formy spolupráce 23

2.3.4 Partnerství rodičů a škol – jeho podoby a podmínky 25

2.3.5 Cíle a úkoly spolupráce třídního učitele s rodinou žáka 26

2.3.6 Formy spolupráce třídního učitele s rodiči 27

2.4 Žák 28

2.4.1 Socializace, školní socializace 28

2.4.2 Adaptace žáka při přechodu na vyšší stupeň školy 29

2.5 Výsledky dosavadních výzkumů, šetření v oblasti spolupráce rodičů a školy 29

3 Praktická část 35

3.1 Vlastní výzkum 35

3.1.1 Cíl výzkumu 35

3.1.2 Předpoklady 35

3.1.3 Charakteristika výzkumu 35

3.1.4 Použité metody 36

3.2 Prezentace výsledků 1. části výzkumu – řízené rozhovory s vedením škol 37

3.2.1 Vyhodnocení rozhovorů s řediteli škol 41

3.3 Prezentace a vyhodnocení výsledků 2. části výzkumu – dotazníkové šetření 42

3.4 Závěry výzkumného šetření a diskuse 47

3.4.1 Rozprava k výzkumným předpokladům 47

3.4.2 Diskuse a porovnání s výzkumem T. Feřteka 48

4 Závěr 50

5 Seznam použité literatury 51

1 Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma vývoj spolupráce rodičů a školy na základní a střední škole. Tato problematika je velice aktuální, citlivá a složitá nejen z hlediska vývoje rodiny a školy, ale i z hlediska vývoje celé společnosti.

Toto téma je mi velice blízké, neboť se váže na moje zaměstnání - jsem třídní učitelkou žáků na základní škole, tudíž jsem s jejich rodiči téměř v každodenním kontaktu a zajímá mě též jako matku budoucích školáků.

Cílem mé bakalářské práce je zmapovat proměnu vztahu mezi rodinou a školou během přechodu dítěte ze základní na střední školu, dále zdůvodnit význam rodičovské podpory v tomto, pro dítě nelehkém období. Vhodnými metodami sledovat, jak rodiče, žáci i učitelé vnímají vzájemnou spolupráci a komunikaci a jaké souvislosti lze pozorovat ve vztahu škola – rodina u dětí s docházkou na základní a střední školu.

V teoretické rovině popisuji funkce školy a rodiny, jejich vzájemný vztah a proměny. Vycházím především z těchto autorů: T. Feřteka (2011), I. Možného (1990, 1999), Z. Heluse (1984, 2003, 2006), B. Krause (2008), I. Lednické (2004), Z. Matějčka (1994), M. Rabušicové (2004), S. Štecha (1994, 1998, 2005), O.Matouška (1993), V. Mertina (2004, 2011).

V praktické části provádím samostatné šetření orientované na zachycení spolupráce mezi rodinou a školou. Zajímám se v tomto kontextu o názory subjektů, které se ve vztahu rodina – škola angažují a své sledování zaměřuji na prostředí střední i základní školy.

Cílem této práce by mělo být objasnění problematiky těchto dvou institucí, vnést různé pohledy a názory na jejich kooperaci a její význam pro naši společnost. Věřím, že tato práce bude zajímavá a podnětná pro všechny čtenáře – zejména rodiče a vyučující.

2 Teoretická část

2.1 Škola

2.1.1 Pojem škola

Škola je velice důležitou a potřebnou institucí, do níž dítě vstupuje v šesti nebo sedmi letech, která ho významně ovlivňuje a rozvíjí jeho dětskou osobnost. Hned po rodině je dalším místem socializace, kde dítě získává nové dovednosti a znalosti dle potřeb vyvíjející se společnosti. Škola tedy významně předurčuje nejen budoucí pozici každého žáka, ale i jeho profesní zařazení.

Základní škola má za úkol maximálně vzdělat všechny děti bez ohledu na jejich předpoklady, schopnosti, tělesné handicapy či rodinné zázemí. Má je vzděláním provést bezpečně a uchovat v nich touhu vzdělávat se celoživotně (Mertin, 2011, str. 10).

Definice školy dle pedagogického slovníku: „*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. Stala se místem socializace žáků, podporujícím jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní a občanský. Postupně ztratila monopol na vzdělávání, stále více se otevírá životní realitě a sbližuje se s neformálním vzděláváním a informálním vzděláváním. Ačkoliv je instituce školy a její role v současné společnosti často kritizována kvůli údajnému konzervatizmu, nebo je dokonce zcela odmítána v koncepcích radikální descholarizace, přetrvává a je schopna se postupně zdokonalovat, zejména uplatňováním nových technologií ve vzdělávání => alternativní škola, efektivnost škol, evaluace škol, inovativní škola, kvalita škol, síť škol, školství, výchova, vzdělání, vzdělávací proces, vzdělávací systém.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 238)

Škola vytváří zvláštní pojetí dětství, vyžadující „uvědomit si nevinnost a slabost dětí, a tudíž povinnost dospělých zachovat tuto nevinnost a vyzbrojit je proti slabosti. Šťastné dětství, během kterého je dítě „hýčkáno“ a kdy se s dítětem hraje bez jakéhokoli pedagogického nebo morálního cíle se postupem času prodlužuje na dobu školní docházky – stává se však také „serióznějším“. Škola dnes ovlivňuje člověka od narození po adolescenci, ba dokonce až do dospělosti (Singly, 1999, str. 22).

Škola má i nadále specifické poslání: enkulturovat jedince, iniciovat ho do světa a zároveň ho neutlumit v jeho individuálních projevech. Musí ho rodině „odejmout“, vytrhnout ho z jeho prvních identifikací s rodiči – a současně ho nesmí od rodiny izolovat. Škola by měla nabízet příležitosti k identifikaci a ke „stávání se jiným“ než dosud (než kým se stal a stává v rodině), příležitosti založené na trvalejších vztazích, nadosobních hlediscích apod. Člověk ovšem

přitom nesmí cítit, že je nucen rezignovat na svá autonomní rozhodnutí, volby, sklony a přání a na svou dosavadní vztahovou a identifikační síť (škola ji nesmí totálně destruovat) (Štech, 2009 - http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf).

2.1.2 Školství a společnost

V současné době se celý svět přiklání k modelu tzv. vzdělanostní společnosti, jejíž podmínkou je celoživotní vzdělávání, nabývání nových dovedností, jasná představa o školství, výuce a učení se, o vědomostech a jejich utváření. Lze jen stěží odhadnout, jak se současný prudký rozvoj informačních a komunikačních technologií odrazí ve školství a vzdělávání, ale zajisté dojde k velkým změnám.

Globalizace je dalším významným faktorem, který se dotýká školství. Vytváří tlak na sjednocení regionálních a národních hodnotových systémů. Tím se posiluje ekonomika a konkurenceschopnost společnosti. Evropané se nyní poprvé v historii pokouší vytvořit jednotnou společnost, která se opírá o společné evropské občanství, úctu k lidským právům s cílem vytvořit jednotnou společnost a rovné příležitosti pro všechny. Změny v Evropě týkající se globalizace (např. národní měny, hranice zemí, etnika, kultur) vedou k sjednocování vzdělávacích metod, aniž by se narušoval vzdělávací sytém jednotlivých zemí.

Pevně věřím, že odvěká touha člověka poznávat povede do budoucna ke zvyšování kvality vzdělávání a bude platit, že čím vyspělejší a modernější společnost bude, tím vzdělanější budou její občané.

2.1.3 Funkce školy

Jak je uvedeno v citaci pojmu školy v pedagogickém slovníku – funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Mezi funkce školy řadíme funkci výchovnou, vzdělávací, kvalifikační, integrační, selektivní a někdy se uvádí i funkce ochranná a resocializační či nápravná.

Výchovná funkce spočívá v převodu kulturních vzorců chování a hodnot z jedné generace na druhou (tzv. kulturní transmise); jde o formování těch vlastností osobnosti, které se projevují v chování nebo jednání a vztahují se ke kultivaci jeho osobnosti.

Funkce vzdělávací se uskutečňuje procesy, v jejichž průběhu si lidé osvojují obsahy kultury (jazyk, vědu, umění) a vědomostí a dovedou je používat.

Kvalifikační funkce se získává potřebnou měrou znalostí, rozvíjením schopností a dovedností, které jsou požadovány pro výkon v zaměstnání. Tuto funkci naplňují především střední a vysoké školy, ale i různé kvalifikační a rekvalifikační kurzy.

Integrační funkce podporuje vytvářet postoje a dovednosti, jež umožňují sociální styk a komunikaci uvnitř školy i v životě. Je naplňována také tím, že se žáci učí respektovat a tolerovat ostatní lidi, navazovat s nimi patřičné vztahy, atd.

Selektivní funkce. Výběr (selekce) se provádí na mnoha úrovních, jejími nástroji jsou např. přijímací zkoušky, závěrečná vysvědčení, diplomy atd. Některým jedincům může selekce zlehčit další kariéru a jiným ji naopak znesnadnit nebo zcela znemožnit.

Ochranná funkce je zakotvena v zákoně a tkví v ochraně žáků před sociálně patologickými jevy, ochraně důvěrných informací o studentech apod.

Resocializační či nápravná funkce mají jako hlavní náplň některá speciální školská zařízení, která vznikají při věženích pro mladistvé, při nemocnicích, atd.

Kraus výše uvedené funkce školy doplňuje ještě o tyto dvě:

Poradenskou funkci zajišťují výchovní poradci z řad učitelů nebo tuto funkci zajišťuje profesionální psycholog.

Rekreační (relaxační) funkci plní škola především mimo vyučování, ve sféře volného času žáků, zejména nabídkou zájmových kroužků či jiných aktivit (Kraus, 2008, str. 102-104).

2.2 Rodina

2.2.1 Pojem rodina

Rodina je i přes veškeré katastrofické předpovědi o klesající soudržnosti, nárůstu rozvodovosti, nejvýznamnějším opěrným bodem a institucí socializace člověka.

Rodina je dle pedagogického slovníku „*nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Nejběžnějším modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijícího ve vlastním prostoru – domově, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce, které lze chápat jako komplementární*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 202).

Rodinu jako strukturovaný celek popisuje sociální pedagog Kraus jako celek, jehož účelem, smyslem a náplní je utvářet stabilní a relativně bezpečný prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života lidí. Je to přirozené prostředí, do kterého se člověk rodí bez možnosti výběru, a přejímá to, co mu připravili rodiče (Kraus, 2008, str. 80).

Možný uvádí, že pro společnost naší kultury je typická, přirozená a převládající forma rodiny, rodina párová monogamická, jež je tvořena párem muže a ženy a jejich dětmi (Možný, 1990, str. 18*).*

Langmeier nahlíží na rodinu jako na formu společenského života rodičů a dětí. Kdy rodina není jen součtem jejich jednotlivců, ale je to celek vyznačující se určitým charakteristickým vzorcem vzájemného působení všech členů rodiny. Tento vzorec interakce uvnitř rodiny v ní pak vytváří jedinečnou emoční atmosféru, která je pro každou rodinu charakteristická (Langmeier, 1998, str. 220).

Matějček definuje rodinu jako nejstarší lidskou společenskou instituci, jež vznikla nejen z přirozeného pudu pohlavního vedoucího k plození a rozmnožování živočišného druhu, ale především z potřeby své potomstvo chránit, vzdělávat, učit a připravovat pro život. Rodina zajisté není jedinou institucí pečující o ochranu, prospěch, výchovu a vzdělávání dítěte a která ovlivňuje utváření jeho osobnosti. Stojí však na začátku – a má tedy vliv na vývoj dítěte v jeho nejcitlivějších fázích. Nejpřirozenějším způsobem a nejlépe může uspokojovat základní psychické potřeby dítěte. Je modelem mezilidských vztahů, jež si dítě ponese do života a bude jím poměřovat všechny vztahy další, do nichž samo vstoupí (Matějček, 1994, str. 15-16).

Co znamená rodina pro děti samotné zjišťoval psycholog Matějček a došel k následujícím poznatkům: Dítě za své rodiče přijímá ty, kdo se k němu mateřsky a otcovsky chovají bez ohledu na to, zda mají či nemají potvrzení z porodnice a zda se ve společnosti „svých“ lidí cítí v bezpečí. Potřeba životní jistoty je zřejmě potřebou nejvýznamnější (Matějček, 1994, str.16).

Podle Heluse se rodina do dítěte promítá svým způsobem života; tím, oč usiluje; tím, jak naplňuje čas; tím, jak se její členové k sobě chovají navzájem; tím, jak se mají rádi či neradi; tím, jak řeší své problémy; tím, jaký styl soužití v ní panuje (Helus, 1984, str. 96 a 97).

Rodina není pro dítě jenom jakýmsi vnějším prostředím, svou atmosférou vniká do jeho nitra, toto nitro do určité míry tvoří a přeměňuje. Ještě dlouho se bude jedinec dívat na sebe sama a na události, které prožívá, očima svých rodičů, pohledem své rodiny. Ještě dlouho ho bude rodina uklidňovat a aktivizovat svými přáními, svou láskou, anebo mu bude svou netrpělivostí, podrážděností a přepjatostí svazovat křídla a bránit ve volném rozletu osobnosti, jež hledá svůj vlastní, osobitý projev (Helus, 1984, str. 96 a 97).

Rodina, ve které jedinec prožívá své dětství, nezůstává jen rodinou tohoto dětství zvolna se přeměňujícího ve vzpomínky. Stává se i zdrojem názorů a postojů, jež ovlivní jeho vlastní budoucí rodinu (Helus, 1984, str. 96 a 97).

Tématu rodiny se člověk nevyhne, zamýšlí-li se nad šťastným, krásným, bohatým a naplněným životem. Je-li téma rodiny poznamenáno bolestivými, traumatickými zážitky z vlastního dětství, je zpravidla narušena i představa o možnostech realizace tohoto vysněného krásného života. Jedinec potřebuje daleko více pomoci a musí vynaložit daleko větší úsilí, aby o možnostech něčeho takového nepochyboval, aby mu cestu za něčím takovým nepokazily jeho vlastní obavy, že usiluje o něco nemožného, nereálného. Aby tuto cestu už předem nevzdal (Helus, 1984, str. 96 a 97).

V dětech se rodí sen o jejich vlastní budoucí rodině mnohem dříve, než začínají jejich rodiče něco tušit. Tento sen během dětství a dospívání postupně vyzrává, a naopak, dítě a dospívající vyzrávají tímto snem. Když se rodičům podaří získat důvěru svých dětí natolik, že jim o tomto svém snu něco prozradí, je jenom dobře. Dozví se tak hodně o sobě samých. Například v čem ovlivnili své děti tak, že chtějí ještě jednou zopakovat. Zároveň i to, co jejich děti chtějí mít jinak, protože to – bohužel – zažily či nezažily doma. A vědět něco takového je jistě cenné. Už z toho důvodu, že pokud žijeme všichni stále ještě pohromadě, dá se mnoho napravit i v hodině dvanácté (Helus, 1984, str. 96 a 97).

Hlavní smysl rodiny je dle Matouška v reprodukci. *„Rodina usnadňuje lidem péči o děti a jejich výchovu. Kromě tohoto, že je rodina biologicky důležitá pro udržení lidstva, je také jednotkou společnosti. Reprodukuje člověka jako organismus i jako bytost kulturní. Zprostředkovává tradici dalším generacím. Rodina je prvním a dosti závazným modelem společnosti, s jakým se dítě setkává. Formuje jeho osobní vývoj i postoj ke všem dalším skupinám. Rodina se snaží formovat dítě podle svého hodnotového schématu, podle vlastní tradice. Rodinné normy se vždycky nějak odchylují od norem ve společnosti průměrných. Rodina chce, aby dítě vstoupilo do společnosti s určitým druhem orientace, s určitým programem.“* (Matoušek, 1993, str. 10)

Zákon o rodině č. 94/1963 Sb. praví, že rodina je základním kamenem každé společnosti, která je tvořena otcem, matkou a jejich potomky. Rozhodující úlohy ve výchově dětí mají rodiče, kteří mají být svým osobním životem a chováním příkladem svým dětem. O rodičích více v kapitole 2.5.

Možný se ve své knize zamýšlí nad budoucností rodiny a jako čtyři hlavní rozměry určující půdorys pro budoucí rodinné chování nastupující generace uvádí tyto: její početnost a relativní váhu vzhledem k předcházející a následující generaci, dostupnost bydlení jako individuálního prostoru k založení rodiny, zdraví potenciálních matek a otců jako přímý biologický předpoklad reprodukce a očekávatelnou kvalitu životního prostředí a stav přírodních zdrojů jako to, v čem se budou všechny zmíněné i nezmíněné předpoklady realizovat (Možný, 1999, str. 155).

2.2.2 Vývoj a proměny rodiny

Od dob, kdy se ustavila párová rodina, si žádné lidské společenství nemohlo dovolit nechránit toto křehké uspořádání vztahů jistou hrází soukromí, aniž by je zároveň ponechalo bez soustavné sociální kontroly. V poslední době – z hlediska historie lidské rodiny v posledních třech či pěti generacích – došlo ve způsobu, jakým si společnost rodinu hlídá, k jedné podstatné změně. Tradičně se normy správnosti rodinného chování předávaly ústně. Pokládalo se za samozřejmé, že všichni starší a zkušenější lidé dobře těmto věcem rozumějí a ví, jak se správně v rodinných věcech chovat. Teprve v poslední době se vynořili profesionalizovaní odborníci. A tak máme poradce specializované na poradenství výchovné, předmanželské, manželské i rozvodové. Člověk si začíná méně věřit, není si jistý, kde se ještě může spolehnout na svůj úsudek a schopnosti a co už musí přenechat povolanějším. Nemobilizuje své vnitřní rezervy. Ztrácí houževnatost a trpělivost při překonávání obtíží. Pouští jaksi své záležitosti z vlastních rukou a raději předává svůj problém odborníkovi. Doufá pak v rychlé a spolehlivé výsledky, jaké máme právo od profesionála očekávat: je za to placený. Práce poradce by měla spočívat především v tom, aby pomohl lidem rozlišit, co mohou změnit a co se musejí naučit přijmout, od jistých rysů svého charakteru přes povahu svého partnera až po skutečnost, že žijí ve střední Evropě na konci dvacátého století (Možný, 1990, str. 10-14).

Štech charakterizuje proměny rodiny takto: „V posledních sto letech proběhly *podle sociologů (např. Durkheima) změny, které lze charakterizovat jako posun od tradičního pojetí rodiny k rodině vztahové (manželské, nukleární) Znamená to řadu podstatných, nových nároků na život v rodině i na výchovu“* (Štech, 1994*).*

Především **tradiční rodina** pracovala s jakýmsi desaterem, odkazovými normami a pravidly, ctila více soudržnost společenství než prosazení individua a bezpodmínečnou autoritu vychovatele (rodiče). Škola byla respektována jako instituce společenství normalizující rodinu i děti. Představovala důležitý řád, hrála roli pevné opory, prodlužovala působení ostatních institucí předávajících tradici. Psychologické zvláštnosti dětí, rodičů nebo učitelů, vzájemné ovlivňování a vyjednávání mezi rodiči a učiteli – to vše nehrálo zvláštní roli (Štech, 2009 - http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf).

Kdežto moderní, vztahová rodina umístila do popředí především hodnotu jedince, jeho svérázné individuality, prostor pro jeho tvořivost a rozvoj. Konečným cílem je, tvořivá, autonomní osobnost. Velký význam nabývá kvalita vztahů, psychologizace života rodiny (např. odborná podpora a péče o výchovu) (Štech, 2009 - http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf).

Rodiče dnes pociťují stále větší odpovědnost za výchovu svých dětí, stále menší kompetence pro ni (světu kolem, včetně světa dětí a jejich výchovy, je stále těžší rozumět), stále větší tlaky na angažování se ve školním vzdělávání svých dětí (Štech, 2009 - http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf).

Moderní forma rodiny má i svá negativa spojená s postavením a komunikací obou rodičů, kdy mínění jednoho i druhého partnera se ve formě střetů dostávají na povrch. Předmětem nejčastějších sporů jsou ekonomika, nezájem o rodinu, konflikty s prarodiči dítěte, výchova a prosperita dítěte, citové odcizení a ztráta společných zájmů (Matějček, Dytrych, 2002, str. 8-15).

2.2.3 Sociologie současné rodiny

Francois de Singly ve své knize Sociologie současné rodiny ukazuje, na jakých principech se zrodila soudobá nukleární rodina. Podle autora jsou jimi **vztahy mezi členy rodiny**. Takovouto rodinu nazývá vztahovou. *„Ke své rodině máme pevný vztah jen proto, že máme pevný vztah k osobě svého otce, matky, k osobě své ženy a dětí. Všechno však bylo jinak v době, kdy vztahy, které pramenily z věcí převládaly nad těmi, které vycházely z osob. V době, kdy celá rodinná organizace měla především udržet domácí statky v rodině a kdy se všechny osobní ohledy zdály ve srovnání s tím podružnými"* (Singly, 1999, str. 11). Dalším principem jsou vztahy **mezi manželi**. Křehkost manželského svazku má vliv na rozvodovost a pokles hodnoty dlouhodobého manželství. Třetí princip – **hodnota individuální autonomie** – „osobnost členů rodiny" se čím dál více vymaňuje z rodinného kruhu. Posledním principem je **vytváření prostoru pro rozvoj individuality každého člena rodiny.**

Současnou rodinu charakterizuje Durkheim jako rodinu více závislou na státu (v popředí je zájem dítěte, proto jsou potřební učitelé, lékaři, psychologové, sociální pracovníci, manželští poradci, atd.). Dále je rodina více nezávislá na okruhu příbuzných (snižuje se mezigenerační závislost) a manželé jsou více nezávislí na rodině (Singly, 1999, str. 10).

Podle Philippa Ariese se moderní rodina soustřeďuje na dítě, její život lze ztotožnit s citově silnějšími vztahy rodičů a dětí. Děti jsou hodnoceny samy za sebe jako osobnosti. Tato změna statusu dítěte se projevuje v pozornosti věnované maličkostem každodenního života (jejich zdraví, „vtipům", jejich pokrokům ve škole) a v požadavku na dětskou rovnoprávnost (Singly, 1999, str. 24).

2.2.4 Funkce a postavení rodiny ve společnosti

Rodina je místo s nejhlubšími citovými vazbami, jež se utvářejí již od útlého dětství. Rodina dává dítěti pocit jistoty a bezpečí, porozumění, je zdrojem čerpání nových duševních sil. Pro společnost a každého jedince plní rodina několik funkcí, které popisuje ve svých publikacích například Procházka a řada dalších autorů.

Základní biologické potřeby (např. spánek, strava, sex, atd.) uspokojuje **funkce biologická**. **Reprodukční funkce** zabezpečuje základní bio-psychické potřeby muže a ženy (milostné soužití, vzájemnou lásku) a zachování lidského rodu.

Kulturně výchovná funkce zajišťuje v rodině základní péči o děti a jejich výchovu. Zodpovědnost za výchovu dětí je předepsána zákonnou normou (týká se vyživovací povinnosti, povinné školní docházky stejné míry zodpovědnosti obou rodičů za výchovu dětí). Děti získávají v rodině hodnotovou orientaci, je pečováno o jejich zdraví, výživu a kulturní návyky. Rodina jim kromě kulturního dědictví vštěpuje i morální postoje.

Sociálně ekonomická (zabezpečovací) funkce se týká celkového materiálního zabezpečení rodiny, která hospodaří s příjmy svých pracujících členů. Do této funkce se promítají základní povinnosti člověka – odpovědnost vůči dětem a odpovědnost vůči starým rodičům.

Ochranná funkce vymezuje práva a povinnosti rodičů vůči svým dětem. Tato práva a povinnosti jsou opět upraveny zákonem. Spočívá v plnění úkolů spojených s uspokojováním základních potřeb, vazeb a nároků. Rodina poskytuje svým členům domov, zázemí, pomoc v krizových situacích, potřebnou péči v dětství a nemoci. Nemohou-li se rodiče o své dítě řádně starat, je dítě svěřeno do náhradní výchovy, o které rozhoduje soud. Náhradní výchova má v naší zemi tyto formy – náhradní rodinná péče a ústavní péče.

Socializační funkcí se rozumí začleňování jedince do společnosti. Prvním a důležitým vzorem pro dítě jsou jeho rodiče. Učí ho správně se chovat doma i na veřejnosti, k ostatním lidem, přírodě, materiálním i nemateriálním hodnotám (Procházka, 2012, str. 101-110).

Kraus k výše uvedeným funkcím doplňuje ještě tyto dvě:

Emocionální funkci rodiny, která je zásadní a nezastupitelná, jež vytváří potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty.

Rodina je také institucí, která by měla pamatovat na **rekreaci, relaxaci, zábavu,** tzn. do jaké míry tráví všichni členové rodiny pohromadě svůj volný čas, jakým zájmovým činnostem se věnují, jakým způsobem tráví dovolené apod. (Kraus, 2008, str. 83).

Moderní rodina ztratila mnohé ze svých dřívějších funkcí, které převzaly jiné instituce. Zůstává jí hlavně úkol ujmout se utváření osobnosti dětí a stabilizovat ji u dospělých (Singly, 1999, str. 20).

„Rodina má smysl i pro rodiče. Dospělému umožňuje přesahovat horizont vlastního života. Starost o členy rodiny je víc než starost o sebe, tou starostí dostává náš život nenahraditelné dimenze. To, co děláme, má větší cenu, když je to zhodnoceno či přímo zužitkováno rodinou. Dospělý je rodinou potvrzován v roli sexuální a v roli rodičovské – obě role jsou základem dobrého sebehodnocení.

Dospělý se vyvíjí v souladu s vývojem svého partnera. Se svými dětmi znovu prožívá i vlastní dětství, má možnost opravit chyby, jichž se dopouštěli jeho rodiče. Rodina dospělému rozšiřuje i jeho sociální pole. Díky partnerovi může navázat nové kontakty, stejně jako díky dětem, počet významných osob se tak může rozrůstat a obměňovat" (Matoušek, 1993, str. 10-11).

Rodina poskytuje domov všem členům rodiny, dětem i dospělým. V něm člověk odkládá veřejné role. Je v něm vysoká míra otevřenosti, vysoká míra sdílení. Rodina umožňuje svým členům sdílet radost, ale i zpracovávat všechny druhy traumat, která je potkávají. Pokud nejsme psychicky vykolejeni, posuzujeme se očima členů své rodiny, korigujeme pod jejím vlivem své chování (Matoušek, 1993, str. 11).

Matoušek dále upozorňuje na schopnost rodiny mobilizovat značné rezervy, poskytovat svému členovi velkou podporu a všemi dostupnými prostředky usilovat o návrat do původního stavu v případě vzniku vážných poruch tělesného nebo duševního zdraví. V ideálním případě dává rodina každému, kdo do ní patří, pocit bezpečného zázemí (Matoušek, 1993, str. 11).

Na druhé straně bývá rodina zdrojem stresu. Rodič musí být malému dítěti stále k dispozici, ať odpočatý či unavený, případně i nemocný. Také dospělí si musí vycházet vstříc a jeden druhému se přizpůsobovat. Řada individuálních plánů se může uskutečnit až po souhlasu ostatních členů rodiny nebo musí být upravena a musí být přijat plán kompromisní. Jsou situace, v nichž se člen rodiny musí podrobit vyššímu zájmu, a to úplně (Matoušek, 1993, str. 11).

„Na dítě působíme, formujeme je a vychováváme už tím, jací jsme, kým jsme, čím a proč a jak žijeme, jak se projevujeme, jaké máme zvyky. Jinak řečeno: ještě dříve, než začneme vychovávat, vychováváme už způsobem svého života. Stále bychom měli mít na mysli zásadu, že chceme-li se vyznat v dětech, musíme se vyznat sami v sobě; chceme-li něco z dítěte udělat, musíme začít dělat něco se sebou a ze sebe; chceme-li změnit dítě, musíme změnit i sami sebe; chceme-li, aby se dítě rozvíjelo, musíme rozvíjet sami sebe." (Helus, 1984, str. 14)

Měli bychom se také zamýšlet nad možnostmi, které máme, které mohou značně ovlivnit rozmach dětské osobnosti – např. jak s dítětem žít, co s ním společně podnikat, jak na ně reagovat v určitých situacích a jak a o čem s ním hovořit apod.. Proto je důležité věnovat dítěti dostatek času, jenž s ním prožíváme společně a jenž by měl být naplněn službou člověka člověku – spolužitím, z něhož se rodí osobnost (Helus, 1984, str. 15).

Rodina je jakýsi systém skládající se z jednotlivých prvků, elementů, jedinců. Vlastností dokonalých systémů je, že jsou schopny sebe-záchovy a sebe-opravy. I narušený rodinný systém má tendenci obnovit svou normální funkci, byť za cenu určitých obětí. Tuto schopnost mohou podpořit systémy kolem rodiny, aby pomáhaly tam, kde sebe-opravné síly rodiny už nestačí – příbuzenstvo, přátelé,

sousedi, zaměstnavatel, škola, poradny, zdravotní služba, ale i zákony, předpisy, atd. (Matějček, 1994, str. 47-49).

Z mého dosavadního působení na pozici třídní učitelky musím bohužel potvrdit, že rok od roku přibývá dětí, které se pohybují ve výchovně závadném prostředí, ať už se jedná o alkoholismus, nezaměstnanost, nedostatek financí, fyzického násilí, atd., což má neblahý vliv na jejich vývoj, školní výsledky a docházku. Dále přibývá rodičů, kteří se vzhledem ke své pracovní vytíženosti a někdy i jiným prioritám (např. zálibám, kamarádům), věnují svým dětem málo často, ubývá tak společných činností a zážitků a rodiče se pak snaží toto vynahrazovat materiálně. Neplní tak funkci emocionální a relaxační .

2.2.5 Rodiče a jejich role

Rodiče utvářejí a formují charakter dítěte tím, že mu svým osobním příkladem pomáhají k vytvoření jakéhosi kodexu chování ke svému okolí, a to jednak v kladném tak i záporném slova smyslu.

Životní dráhu dítěte ovlivňují rodiče – dítě si z rodiny odnáší představu o uplatnění na trhu práce, o manželství a rodině, o žebříčku hodnot. Tyto programy si přehodnocuje a ponechává z nich to, co považuje za přínosné, to si zachovává až do konce života. Nebýt silného pouta mezi rodičem a dítětem, neměly by tyto programy zakotvení (Matoušek, 1993, str. 10).

Role rodičů podle Františka kardinála Tomáška:. „*Rodiče, kteří dali dítěti život, k němu mají nejbližší vztah. Jsou proto podle práva přirozeného povinni pečovat o jeho tělesné, duševní a duchovní blaho. Odedávna byla rodina prvním výchovným činitelem a z počátku i činitelem jediným. Výchova dětí je a zůstane vždy právem a nejdůležitější povinností rodičů. Rodiče jsou přísně zavázáni podle sil postarat se jak o náboženskou, mravní, tak i tělesnou a občanskou výchovu svého potomstva a také o jeho pozemské dobro. Rodiče nemohou být nikdy a ničím zproštěni povinnosti a odpovědnosti výchově. Nikdo není oprávněn, ani stát, zasahovat rušivě do tohoto odpovědného výchovného úkolu.“* (Tomášek, 1992, str. 97)

Role dobrého rodiče dle Sharpa a Greena spočívá v tom, že by měl vědět, jakým způsobem škola funguje a jaká je její výchovně vzdělávají filozofie či ideologie; měl by projevovat skutečný zájem o výchovu svého dítěte a měl by ho motivovat ke školní úspěšnosti. Dobrý rodič by měl být schopen zařadit se na základě sebehodnocení do určitého schématu, odhadnout, jak je jako rodič posuzován učitelem; rodič musí udělat patřičný dojem – měl by být ochotný a schopný vytvářet svým chováním dojem „dobrého rodiče“ tak, jak to od něj učitelé očekávají (Prokop, 2001, str. 38 a 39).

2.2.6 Role rodičů ve vztahu ke škole

Rodičům lze podle jejich chování a vztahu ke škole přisuzovat určité role. Například Rabušicová rozlišuje tyto čtyři:

Klientská (zákaznická) role – řídící se heslem „kup nebo nechej být“. Jsou-li spokojeni s nabízenou službou, jejich dítě ve škole zůstává, nejsou-li spokojeni, jejich dítě jde o školu dál. Jedná se o typicky tržní, klientský (zákaznický) model. Učitelé ve škole jsou odborníky na poskytování žádaných služeb a vědí nejlépe, jak dělat svou práci, jak získávat zákazníky a jak o ně pečovat nebo rodiče jsou odborníky na výchovu vlastních dětí, a proto vědí nejlépe, jaké služby školy a jaké přístupy mají požadovat.

Partnerská role, kde oba subjekty sdílí smysl pro účel, panuje mezi nimi vzájemný respekt a ochota jednat.

Občanská role je typickým vztahem mezi občany a státními institucemi. Rodiče jako občané uplatňují svá práva, ať už individuální či kolektivní vůči škole.

Rodiče jako problém se dělí do dalších 3 podskupin:

- „nezávislí“, kteří „udržují“ minimální kontakt se školou, rozvíjejí individualitu svého dítěte prostřednictvím alternativních zdrojů vzdělávání nebo různých typů doučování

- „špatní“ neprojevují zájem vůbec, nepodporují učení svých dětí, někteří školu dokonce ignorují

- „snaživí“ se snaží naopak komunikovat, účastní se různých setkání, připravují se s dětmi na vyučování. Rodiče požadují po škole jasné zprávy o pokrocích dítěte, formulace vlastního pedagogického přístupu, poradenství ve výchově a vzdělávání. Aktivní rodiče tak mohou být podezírání z pokusu o získání výhod pro své dítě nebo nadvlády nad školou (Rabušicová, 2004, str. 33-39).

2.2.7 Vliv rodiny na vzdělávací výsledky dětí

Vzdělávací výsledky dětí ovlivňuje podle Šeďové- - **socioekonomický status rodiny** – čím vzdělanější jsou rodiče, tím vzdělanější budou pravděpodobně jejich děti; **mimoekonomické charakteristiky rodiny** - tlak na úspěšnost - rodičovské aspirace a očekávání, jazyk – vyjadřování, akademické vedení – dostupnost a kvalita pomoci s prací do školy, aktivita rodiny – trávení volného času, intelektualizovanost – vytváření příležitostí pro děti k přemýšlení a rozvoji představivosti při denních aktivitách, pracovní návyky – důraz na pravidelnost v organizaci prostoru a času; **uspořádání rodiny** – rodinné konfigurace – velikost rodiny, pořadí narození sourozenců; spolupráce rodiny se školou – ovlivňuje školní úspěšnost (Rabušicová, 2004, str. 22 – 29).

Rodiče posuzují, jakého stupně akumulace školního kapitálu děti dosáhly (nebo přesněji, jaké mají nezbytné předpoklady, aby získaly co nejlepší vzdělání v budoucnu: zkoumají, zda se vývojově předbíhají, sledují jejich výkony v matematice, atd.). Rodinné investice do výchovy musejí přihlížet k signálům, které dává škola o jejich účinnosti.

„Školní vzdělávání (vyjádřené vysvědčením, titulem nebo diplomem) přestává být atributem určitého statusu a stává se pouhou vstupenkou (zakládá právo na další postup ve vzdělávání). Rodiny umožňují svým dětem zaujmout takové postavení, kterého dosáhly samy.“ (Singly, 1999, str. 25)

2.3 Spolupráce rodiny a školy

2.3.1 Vztahy školy a rodiny, jejich vývoj

Je na ředitelích škol, aby se stali nositeli určité výchovně-vzdělávací vize, kterou chtějí ve spolupráci s učiteli, rodiči a žáky realizovat. Pro takovou spolupráci musí vytvořit podmínky a maximálně ji podporovat. Rodiče jsou mnohdy dezorientovaní v možnostech spolupráce. Často tak pouze vycházejí vstříc přáním školy, tento přístup se většinou projevuje u rodičů žáků nižších ročníků. Právě tuto dobu je třeba využít v maximální možné míře. Ředitel školy má díky historickému zakořenění své role ve škole jistou míru autority, kterou představuje v očích veřejnosti. Je tím, kdo reprezentuje školu navenek a právě díky tomu může sehrát významnou úlohu při zvládání problémových rodičů. Proto by měl být přítomen každému jednání s problémovými a konfliktními rodiči. Učitelé musí cítit podporu ze strany vedení, jenž jim poskytuje zázemí pro realizaci výchovně-vzdělávacích cílů školy. Aby se škola mohla rozvíjet, je třeba, aby všichni sdíleli stejnou vizi (Gardošová, 2003, str. 127-128).

„Dříve měla škola na rodiče nároky pouze v tom smyslu, že by měli ve vztahu ke škole pečovat o dítě tak, aby bylo ve škole včas a dobře připraveno. Škola převzala dítě a se svými profesionálními postupy pracovala na jeho intelektuálním rozvoji, ale také na jeho ukázňování a sociálním zařazování. Situace se však radikálně změnila. O rodičích se ve vztahu ke škole mluví jako partnerech, spolupracovnících, klientech a dokonce občanech, kteří, jak vyplývá z principu občanské společnosti, mohou být aktivními účastníky života kterékoli veřejné instituce, včetně školy. Jsou neopominutelní aktéři výchovy a vzdělávání vlastních dětí, a to i v případě, že svou úlohu částečně a v podstatě povinně delegují na školu. Jako ti, kteří v pomyslném trojúhelníku vztahů ve výchovném a vzdělávacích procesu tvoří vedle dítěte a učitele další nezbytný vrchol a kteří svými názory a postoji i těmi nevyřčenými a neprojevenými, významně ovlivňují chod školy a školské změny vůbec a tvoří potenciálně velmi silnou politickou skupinu.“ (Rabušicová, 2004, str. 3).

Vztahy byly po dlouhou dobu tradičně omezeny víceméně na jednosměrný přenos informací a poskytování rad učitelů rodičům. K častějším kontaktům mezi školou a rodiči docházelo pouze tehdy, bylo-li třeba řešit problémy, např. s docházkou, chováním nebo s výsledky dítěte.

V současné době mohou vztahy mezi školou a rodiči ovlivňovat tyto oblasti: zapojení rodičů do vzdělávacího procesu ve škole; komunikace mezi školou a rodinou, respektive mezi učiteli a rodiči; aktivity školy vůči rodině a formy spolupráce mezi školou a rodinou, kdy se rodiče mohou přímo zúčastnit vzdělávacího procesu ve škole a mohou se vzdělávat v této oblasti i sami a to prostřednictvím přednášek, televizních pořadů, časopisů, diskusí na internetových stránkách.

Argumenty pro rozvoj vztahů školy a rodiny vyjmenovává např. Rabušicová. Jsou to rodičovská práva, která chápou primární odpovědnost za optimální rozvoj dítěte na straně rodičů. Dále přesvědčení, že rodiny mají signifikantní vliv na rozvoj dítěte, takže efekty školního působení, pokud jsou rozšiřovány a podporovány také v rodině, mohou být posíleny. Participační vztah vyžaduje od všech zúčastněných jisté množství sil a času, škola se tak postupně stává učebním a životním prostorem pro společnost lidí, kteří jasně vnímají svou vzájemnou provázanost a odpovědnost za společné pedagogické cíle (Rabušicová, 2004, str. 31 a 32).

Rodiče mají ke škole převážně instrumentální vztah. Očekávají, že vyučující budou k jejich dětem přistupovat spravedlivě, rovnocenně a všem poskytnou stejné šance, ale zároveň chtějí, aby učitel respektoval individuální zvláštnosti a problémy jejich dítěte. Kdežto učitelé považují za klíčovou podmínku spolupráce s rodiči jistou dohodu.

Tyto odlišné představy se snaží vysvětlit Štech, který základní úkoly školy a rodiny řadí do 3 oblastí:

- úkoly a poslání „vzdělávací“ (naučit základní poznatky, dovednosti a všeobecný rozhled), zde je většinová shoda, že tento úkol náleží škole;

- oblast morální a osobnostní výchovy, kde je dělba pravomocí rodičů a učitelů nejednoznačná,

- oblast výchovy k praktickým dovednostem pro život - zde se předpokládá, že je do značné míry věcí mimoškolního prostředí.

Štechova analýza jednotlivých případů komunikace rodičů s učiteli ukázala následující rozdělení orientace zájmů a pozornosti jedněch a druhých: učitelova role ho nutí sledovat spíše kombinaci kritérií přizpůsobení žáka školním normám, na poli kognitivní socializace s oporou o aktuální výsledky žáka v učení. Rodiče naopak sledují spíše respektování a kultivaci jeho jedinečných potřeb a zájmů a z hlediska časové perspektivy vnímají více než učitelé jeho vzdálenější

budoucnost. To pochopitelně vytváří půdu pro odlišnosti pohledů na školní socializaci dítěte (Štech, 2009 - http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf).

Otázkou tedy zůstává, jak učinit socializaci dítěte pozitivní a příjemnou součástí jeho vývoje a zároveň i jeho rodiny. To znamená, jak skloubit oba režimy socializace v rodině a ve škole. Štech konstatuje potřebu, aby se každé dítě vyrovnalo s procesem tzv. dezidentifikace. Aby pokročilo na cestě ke své samostatnosti konfrontací logik obou socializací. Jen tak docení vlastní rodinu a pochopí lépe význam školy (Štech, 2009 - http://www.rodiny.cz/f/file/Stech.pdf).

Společným úkolem rodiny i školy jako klíčových institucí transmise kultury je podle Arendtové zachovat kontinuitu mezi generacemi. Rodiče mají odpovědnost jak za život a vývoj dítěte, tak za pokračování světa. Dítě vyžaduje zvláštní ochranu a péči, aby se mu ve světě nepřihodilo nic zlého a ničivého. Avšak také svět si žádá ochrany, aby nebyl pustošen a ničen náporem nového, který se na něj s každou novou generací přivalí (Štech, 1998, str. 103-114).

Rodiče primárně dbají na blaho dítěte, na jeho rozvoj a růst, na prosazení jeho požadavků – škola se musí postarat, aby dítě dozrávalo ve vztahu ke světu, jaký je. V zájmu toho, co v každém dítěti je nové a revoluční, musí být výchova konzervativní. Musí novost chránit a uvádět ji jako něco nového do starého světa. Škola by měla v první řadě děti naučit, jaký je svět – nikoli jim dávat návody, jak žít; je sférou poznání a sebeutváření prostřednictvím poznání. Musí představovat dostatečně pevný opěrný bod, kulturní štít, opěrnou strukturu, díky níž se lidský jedinec může osvobodit i od rodinných pout a stát se plně samostatným člověkem, který svět a kulturu inovuje a dále rozvíjí (Štech, 1998, str. 103-114).

Uvnitř každé rodiny probíhá specifická práce s něčím, co v transmisi plní úlohu onoho výše zmiňovaného kulturního štítu umožňujícího úspěšný rozvoj jedince i další existenci předaného dědictví. Můžeme říci, že proces normální, zdravé transmise musí zajišťovat současné fungování dvou poselství, která jsou rozporná:

- „buď konformní, jako ostatní, zapomeň na své odlišnosti“ (snahou je vymazat rozdíly, odlišnosti),

- „buď jiný, prosaď svou zvláštnost, jedinečnost, individualitu“ (snahou je zapomenout na banálnost vlastní rodiny, života).

Výchova v každé rodině v rámci svého základního mýtu (např. mýtus vědění a poznání jako nejvyšší hodnoty rodiny; mýtus úspěchu – realizovat nenaplněný sen matky, vyrovnat se prarodičům, …) osciluje mezi touto banalizací a důrazem na jedinečnost a výjimečnost vlastního dítěte. Rodina potřebuje od školy oporu a pomoc spočívající v „banální“ iniciaci dítěte do sociálního světa (naučit ho to, co všichni znají a musí znát), která zároveň umožňuje jeho symbolický rozvoj. Ten proběhne zdravě a úspěšně tehdy, když se realizuje především na terénu toho hlavního, co má škola zajistit – tj. naučit a právě tím poskytnout oporu a ochranu.

Současně prostřednictvím poznání a specifické disciplinace – emancipovat jedince, uvolnit ho, dát mu šanci rozvinout se.

Právě proto, že škola a rodina mají a musejí mít i nadále odlišné a přitom na sobě závislé sociální a symbolické funkce, je tak vyhrocen problém jejich vztahů (Štech, 1998, str. 103-114).

2.3.2 Komunikace – základ vztahů rodiny a školy

Fungující komunikace je nezbytným základem, na němž je vystavěn vztah mezi rodinou a školou. Komunikační aktivity školy mají za cíl umožňovat právě komunikaci. Patří sem pravidelné aktivity (třídní schůzky, připravenost vedení školy poskytnout rodičům informaci na požádání kdykoli, informace podávané na začátku školního roku, záznamy v žákovských knížkách, pracovní sešity dítěte a ukázky jeho práce, konzultační hodiny učitelů a nástěnky pro rodiče u vchodu školy) a občasné aktivity (časopisy, bulletiny, informační letáčky, občasníky; dny otevřených dveří; písemná zpráva o dítěti s hodnocením jeho výsledků, snahy, chování; konzultační hodiny vedení školy, možnost přítomnosti rodičů při vyučování; ankety pro rodiče zjišťující jejich názory na chod školy).

Třídní schůzky jsou tradovány jako povinná akce a neúčast rodičů je spojována s nezájmem o školu a s nezájmem o vzdělávání dětí. Je důležité, aby mezi školou a rodiči docházelo k efektivní komunikaci, aby učitel neměl pocit, že rodiče obtěžuje a obával se, že bude vystaven kritice a naopak rodiče nevnímali schůzku jako možnost ke kritice jejich rodičovských kompetencí. Na třídní schůzce mohou probíhat naprosto rozdílné komunikační výměny – pokud bude učitel vnímat rodiče jako své výchovné partnery nebo např. jako špatné rodiče, kteří se o své děti dostatečně nestarají.

Mezi komunikační kritéria rodičovských rolí patří dle Rabušicové: četnost komunikace, směr komunikace (od školy k rodiči, od rodičů ke škole – rodič snaživý), počet aktérů a komunikační vztah (symetrický – chování aktérů je podobné, navzájem se zrcadlí – např. role výchovného partnera, občana nebo komplementární vztah – partneři se vzájemně doplňují – např. role zákazníka).

Komunikační kontext ovlivňuje průběh komunikace a podílí se na zdárném navázání (či nenavázání) otevřené komunikace v rámci všech komunikačních aktivit, tedy i na třídních schůzkách. Důležitou součást vnitřního kontextu komunikace mezi rodinou a školou tvoří rodičovské role (zákazníka, snaživý, atd.). Předpoklad pro kvalitní komunikaci má rodič v roli výchovného partnera.

Marketingová komunikace je novou strategií českých škol, je zaměřena na rodiče – zákazníka. Informuje ho o kvalitě produktu a služby, tzn. o kvalitě vzdělávacího programu a výchovně vzdělávací práci pedagogů ve škole. Dále se

musí snažit klienta přesvědčit, aby službu „koupil“ a nabízenou službu musí zákazníkům také průběžně připomínat (Rabušicová, 2004, str. 71 – 81).

Se vstupem dítěte do školy se rodiny ocitají pod celkem masivním tlakem, který vyvolává určité napětí, může komplikovat vztahy s učiteli a jistým způsobem má vliv i na způsob komunikace s nimi. Vzájemnou komunikaci navíc ztěžuje i odlišná interpretace dítěte na situaci ve škole.

Jak dobře zvládnout vzájemnou komunikaci a spolupráci radí ve své knize **Rodiče vítáni** Tomáš Feřtek. Sestavil **10 základních komunikačních pravidel**.

Pro učitele:

- Mluvte s rodiči jako s rovnoprávnými partnery, respektujte jejich důstojnost.
- Berte rodiče jako experta, který zná své dítě nejlépe.
- Komunikujte s rodiči přímo, ne prostřednictvím dítěte.
- Berte dítě jako plnoprávnou součást učitelsko-rodičovské debaty o něm.
- Nevnímejte každý dotaz či kritiku ze strany rodičů jako osobní útok.

Pro rodiče:

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

Správnou komunikací se předchází dle Mertina i případným nesouladům mezi rodinou a školou. Učitel by proto měl dopředu (nejlépe v září, kdy ještě není problém a rodiče jsou ochotnější ke spolupráci) rodičům konkrétně a jasně avizovat, co nabízí, jaké má záměry, jaké volí postupy. Na co klade při výuce důraz, jaké má zvyklosti při zkoušení, jak si představuje spolupráci s rodiči, co od nich očekává, atd. Měl by zmínit všechno, o čem ví z vlastní minulé zkušenosti nebo z obecného učitelského povědomí, že se stává předmětem neshod či nedorozumění. Rodičům je nutno vše důkladně vysvětlovat, přesvědčit je a získat pro spolupráci. To často bývá velmi pracné a vyžaduje to čas, nasazení i um odborníků-učitelů. Navíc se leckdy takové přesvědčování jeví jako zcela zbytečné, ale vždyť je to pro dobro dítěte (Mertin, 2004).

Dále Mertin zmiňuje důležitost diskuse. Strategie radit se s rodiči o některých věcech od počátku se jeví jako velmi užitečná. S diskusemi je třeba začít v situaci, kdy jsou problémy ještě daleko. Rodiče i učitel si na sebe zvykají, učí se i tomu, že jsou na jedné lodi, že je spojuje společný zájem o prospěch dítěte, uvědomují si, že je výhodné občas se poradit. Učitel tím nedává najevo svou slabost ani bezradnost, ani rodič nesignalizuje, že nezvládá své dítě. Oni jenom vědí, že každý má trochu odlišné informace a zkušenosti a že cest k dobrým výsledkům je víc. Záleží na domluvě, aby přístup vyhovoval maximálně všem zúčastněným (Mertin, 2004).

2.3.3 Formy spolupráce

Formy spolupráce mezi rodiči a školou mohou probíhat:

- **jednotlivě** (ve speciálně vymezenou dobu ve škole, e-mailem, doma či telefonicky),

- **ve skupinách, hromadně** (den otevřených dveří, třídní schůzky, společná akce rodičů a školy, apod.).

Formám spolupráce rodičů a třídního učitele se věnujeme v kapitole 2.3.6. Zde si ozřejmíme význam následujících forem: den otevřených dveří, rodičovská rada, konzultační hodiny, společné školní a mimoškolní akce, program Připraveni pro život a nové formy spolupráce – a to smlouvy s rodiči.

Den otevřených dveří – tato akce pořádaná školou má za úkol seznámit zájemce s vybavením školy, jednotlivých učeben, přilehlých pracovišť (týká se praxe učňů), jídelny, sociálního zázemí, tělocvičny apod.. Informovat o cílech a programech školy, projektech, případných plánech rozvoje, výsledcích školy v soutěžích, atd..

Rodičovská rada má zvláštní postavení ve spolupráci mezi školou a rodiči. Její úlohou je prohloubit vzájemnou důvěru mezi učitelem a rodiči, pěstovat smysl pro zodpovědnost u lidí, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání dětí; konzultovat návrhy, podněty a přání rodičů; dát příležitost a možnost rodičům všech žáků k informacím a k diskusi a zprostředkovávat styk mezi žáky a učiteli při konfliktech.

Konzultační hodiny s rodiči nabízí učitelé rodičům jedenkrát týdně mimo svůj vyučovací čas, jejichž účelem je osobní rozhovor rodičů s učitelem o jejich dítěti. Obě strany mají pro jednání dostatek času.

Rodiče se mohou podílet na různých **školních i mimoškolních akcích** – například vystupovat ve škole při různých svátcích a slavnostech, výstavách, bohoslužbách, účastnit se školních výletů, pobytů na školách v přírodě, podílet se na vedení pracovních a zájmových kroužků apod..Všechny aktivity, ve kterých se rodiče

angažují jsou přínosem zejména pro jejich děti. Mají pozitivní vliv na jejich studijní výsledky, postoje a chování.

Program Připraveni pro život šíří po celém světě tzv. Lionské kluby, jedná se o komplexní program pro prevenci a podporu zdravého vývoje dětí v 6.-8.třídě, který učí životním a občanským dovednostem v bezpečném, starostlivém prostředí s jasnými pravidly chování a jednání. Program spojuje rodiče, učitele a členy obce v práci na společném cíli: pomoci dospívajícím dozrát ve zdravé, schopné a produktivní mladé lidi (Lednická, 2004, str. 29).

Součástí tohoto programu je příručka pro učitele Průvodce rodičovskými setkáními. Najdeme zde velmi podrobný návod, jak zapojit rodiče do programu (jak je informovat), jak se na jednotlivá setkání připravit, jak podpořit jejich účast, jak setkání vést. Cílem těchto setkání je pomoci rodičům seznámit se s pojmy a dovednostmi, které se jejich děti učí v rámci programu a tyto schopnosti a znalosti pojmů posilovat a dát rodičům příležitost setkávat se a diskutovat o společných problémech svých dospívajících dětí. Mnoho rodičů aktivně podporuje vzdělávání svých dětí, daleko víc jich to neumí, nechce anebo neví, jak a kde začít. I zkušení rodiče mohou těžit z nových myšlenek a názorů, se kterými se seznámí na rodičovských setkáních V příručce jsou sepsány přípravy k těmto čtyřem tématům: budování sebedůvěry, komunikativní dovednosti, řešení rodinných konfliktů, drogová prevence. Učitelé si samozřejmě mohou vybírat i jiná témata – dle aktuálních potřeb třídy (aktuálních situace, problematiky) a samozřejmě ve shodě s požadavky rodičů. Téma se odsouhlasí na předchozí schůzce.

Největším přínosem zapojení rodičů do programu je vliv na děti. Výzkumy dokazují, že čím více je rodič zapojen do vzdělávání dítěte, tím větší je výkon dítěte, bez ohledu na to, jaký má rodič příjem či vzdělání. Mezi největší přínosy rodičovské angažovanosti patří lepší školní prospěch, atmosféra spolupráce ve škole, pozitivní postoj a chování, úspěšnější programy a efektivnější školy. Angažovaní rodiče jsou podporou cílů a programů školy. Pozitivně ovlivňují ostatní rodiče a veřejnost jako takovou. Navíc jak učitelé, tak rodiče prožívají pocit uspokojení pramenící ze spolupráce a vzájemné podpory (Lednická, 2004, str. 5).

Dle mého názoru se tento typ spolupráce odrazí na lepší komunikaci s rodiči nejen ohledně chování dětí, ale i jejich prospěchu. Děti budou vědět a cítit, že okolí má snahu jim naslouchat, řešit jejich problémy, a že jsou alespoň dočasně v pozici partnera, nejenom „poslušného“ dítěte.

Žáci se těchto setkání účastní též (a to jejich první poloviny), kde se procvičují např. v těchto dovednostech – odpovědnost za své jednání, posilování rodinných vazeb a procvičování řešení problémů a dobrých rozhodnutí. Žáci se také učí efektivnímu naslouchání a komunikaci, zvládání emocí a stanovování cílů (Lednická, 2004).

Domnívám, že žák základní školy vybavený těmito dovednostmi a znalostmi mnohem snáze přestupuje na školu střední, s menšími obavami z neznámého prostředí a kolektivu, je jistější. Na střední škole je samozřejmě důležité, aby rodiče a škola v podpoře těchto „vzorců chování", řešení problémů, atd. pokračovali a jedince i nadále rozvíjeli a posouvali správným směrem.

Smlouvy s rodiči jsou individuálním výchovným plánem, který bude sloužit učitelům, kteří řeší kázeňské přestupky žáků ve školách. Smlouva jim pomůže v tom, jak jednat a postupovat a bude šita na konkrétní problémy dítěte. Ministerstvo školství se nechalo inspirovat podobnými smlouvami z ciziny, především z Anglie a Německa. Cílem projektu je prevence problematického chování žáků a jejich řešení ve spolupráci rodiny, školy a ostatních orgánů a institucí. Individuální výchovný plán je dohoda s rodiči, u jejichž dětí se objevují opakované výchovné problémy, přestupky proti školnímu řádu nebo pravidlům třídy, které negativně působí na proces vzdělávání. Obsahuje konkrétní úkoly a závazky pro učitele či vychovatele, rodiče i samotného žáka. Zavedení nové metody do všech škol se plánuje v následujícím školním roce 2012/2013 (http://www.msmt.cz/pro-novinare/smlouvy-s-rodici-na-skolach-uz-od-zari.pdf).

Jelikož se jedná o nový projekt, je těžké z něj vyvozovat nějaké předčasné závěry. Nicméně dotazovaní ředitelé již zúčastněných škol si tento nástroj zatím pochvalují a zaznamenávají první pozitivní dopady. Zdůrazňují také, že to není jenom o sankcích, ale o navázání lepší komunikace s rodiči. Zároveň se však ředitelé obávají toho, že smlouvy selžou ve chvíli, kdy rodina a žáci zjistí, že je k jejich uzavření nic nenutí nebo že jim nic nehrozí za jejich nedodržení. Rodiny proto již nyní školy varují, že smlouva je posledním krokem před tím, než upozorní sociální pracovnice. Novinka samozřejmě nepomůže ani rodičům, kteří se školou nekomunikují nebo se o chování potomka nezajímají. Ale těch je naštěstí malé procento.

Skutečnou spolupráci a kooperaci není možné nařídit, přestože je formulována v právních ustanoveních různých zákonných úprav. Vychází z práv a povinností obou partnerů. Současná platná práva rodičů a školy jsou zakotvena v základních zákonech České republiky. Školou se zde rozumí instituce doplňující rodinu. Přirozená práva rodičů týkající se péče a výchovy dětí jsou také obsažena v zákonech o rodině, v občanském zákoníku, zákoně na ochranu mládeže aj. (Rabušicová M., 2004, str. 34).

2.3.4 Partnerství rodičů a škol – jeho podoby a podmínky

Ředitelé českých škol kladou vztahy s rodiči žáků hned na druhé místo za profesní růst učitelů v žebříčku svých manažerských priorit. Partnerský vztah nastává mezi lidmi a institucemi tehdy, když se obě strany vzájemně respektují, akceptují postavení a přínos druhé strany pro daný proces a jsou ochotny diskutovat o tom, jak mohou ve vzájemné spolupráci či součinnosti daný proces

zlepšit. Budování takového vztahu nemusí být snadné, zvláště stojí-li na straně rodičů osobní zájmy a na straně škol zájmy veřejné (Rabušicová, 2004, str. 31 a 32).

Možné aktivity pro rodiče:

- asistence rodičů ve výuce a na školních akcích (doprovod na exkurze, výlety nebo kulturní akce), rodiče mohou hrát sami aktivní úlohu – jejich přítomnost ve výuce se dotýká pozitivně dětí, které zjišťují, že škola není izolovaný svět sám pro sebe, ale že i další dospělí oceňují znalosti, dovednosti a zkušenosti, kterých ve škole nabývají,

- příležitosti k budování sociálního partnerství mezi rodiči a školou (participace na kontrole a řízení škol – rady škol, participace rodičů v občanských sdruženích podporujících činnost školy – Kluby rodičů, dříve Sdružení rodičů a přátel školy) (Rabušicová, 2004, str. 31 a 32).

Limity a rizika partnerství vidí Rabušicová např. tyto : nedostatek času na straně rodičů, riziko exkluzivity (profitování dětí angažovaných rodičů), genderové rozdíly (víc se angažují matky žáků), menší participace rodičů na vyšším stupni škol, pracovní zatížení učitelů (příprava akcí, plánování zapojení rodičů do výuky, atd.), nedostatečná připravenost učitelů na práci s rodiči (rady poskytují spíše kurzy než pedagogické fakulty), tradice (Rabušicová, M., 2004, str. 52-68).

Partnerství mezi rodinou a školou chápe Mertin jako smlouvu dvou partnerů. Škola, která nabízí konkrétní službu a rodiče, kteří tuto službu objednávají pro své dítě a následně společně odebírají. O podmínkách smlouvy je možné a nutné vyjednávat. Je pochopitelné, že žádná škola nemůže nabízet plné spektrum přístupů šitých na míru každému jednotlivému dítěti a specifickým představám jeho rodičů. V případě, že existuje možnost volby, hledají rodiče nejvhodnější zaměření školy, učitele s přístupem, který jim bude vyhovovat. Někdy však vidíme, že škola zneužívá monopolní postavení v obci (jiná škola zde není) a bez jakýchkoli diskusí nabízí jeden jediný produkt bez reálné možnosti alternativy (Mertin, 2004).

2.3.5 Cíle a úkoly spolupráce třídního učitele s rodinou žáka

Hlavním cílem této spolupráce by mělo být zkvalitnění výchovné práce rodičů a zefektivnění výchovného působení školy. **Úkoly**, které ze spolupráce třídního učitele s rodiči vyplývají, shrnuje Spousta to těchto oblastí:

- stimulovat rodiče k rozvoji **individuality dítěte** v nejširším slova smyslu;

- inspirovat rodiče k uvědomělému podněcování a rozvíjení **ušlechtilých zájmů**, mimoškolních aktivit s ohledem na profesionální orientaci;

- podněcovat je k intenzivnějšímu působení **v oblasti emocionální**;

- sociálně a pedagogicky orientovat rodiče tak, aby zájmy a potřeby rodiny a jejich příslušníků uváděli **v soulad se zájmy** a potřebami **společnosti**;

- aktivizovat rodiče k partnerskému vztahu ke škole a využití svých schopností a zájmů **v přímé výchovné spolupráci**;

- vést rodiče **k souladu životního stylu** své rodiny, její kulturní a filozofické orientace s životním stylem demokratické společnosti;

- usilovat o zvýšení úrovně **pedagogických vědomostí a dovedností** rodičů, informovat je o nejnovějších poznatcích z oblasti pedagogických věd (Spousta, 1993, str. 57).

V postojích a názorech na výchovu žáků se třídní učitel setkává v podstatě se dvěma skupinami rodičů. Jedna část rodinných zástupců pokládá výchovu svých dětí za zcela privátní záležitost a nepřeje si, aby škola jakkoliv do výchovy jejich dětí zasahovala. Druhou skupinu tvoří rodiče, jež se ochotně zbavují odpovědnosti nad výchovou svých dětí. Případné neuspokojivé školní výsledky žáka dávají za vinu pedagogům.

S některými zákonnými zástupci nelze i přes soustavné úsilí třídního učitele zrealizovat osobní kontakt. Rodiče se neúčastní organizovaných třídních schůzek, nereagují na opakované písemné nebo telefonické výzvy ze strany školy. Z tohoto důvodu některé školy od třídních schůzek upouštějí a nabízí rodičům konzultační hodiny.

2.3.6 Formy spolupráce třídního učitele s rodiči

Spolupráce třídního učitele s rodiči probíhá podle Spousty ve dvou fázích, které na sebe bezprostředně navazují. Nejprve dochází k osobnímu setkání třídního učitele s rodiči za účelem ovlivňování osobnosti rodičů, jejich sociálních postojů a pedagogických názorů. V druhé fázi spolupráce s rodiči vstupuje třídní učitel do styku se svým žákem jako členem určitého rodinného celku a prostřednictvím jeho rodičů ovlivňuje a utváří jeho osobnost, zájmy a vztah ke školní práci (Spousta, 1993, str. 80).

2.3.6.1 Třídní schůzka

Nejčastěji užívanou formou setkávání třídního učitele a rodičů je třídní schůzka. Školní zařízení ji organizuje jednou za pololetí, termín je vhodné spojit s nějakou významnou školní akcí. Schůzku řídí třídní učitel, který se na ni předem pečlivě připraví, aby mohl rodičům fundovaně podat veškeré informace a jeho vystoupení

mělo patřičnou úroveň. Schůzky se zúčastňují i další vyučující ve třídě, na středních odborných školách i učitelé odborného výcviku.

Třídní schůzky lze rozdělit do několika typů podle jejich cíle:

- Informační schůzka se organizuje pro žáky budoucích prvních ročníků a jejich zákonné zástupce a to před začátkem nového školního roku. Pro třídního učitele je náročná na přípravu, je nezbytné, aby všechny potřebné informace měli rodiče v tištěné podobě (včetně školního řádu),

- Zahajovací schůzka v prvním ročníku informuje o novém třídním kolektivu, klasifikaci a chování žáků; volí se zástupci z řad rodičů.

- Třídní schůzka probíhá v průběhu vzdělávání žáka – obvykle dvakrát ročně; rodiče jsou seznámeni se studijními výsledky a chováním celé třídy i jednotlivých žáků, akcemi školy a organizačními záležitostmi třídy. Učitel motivuje rodiče ke spolupráci při výchově žáků, vyměňuje si s nimi zkušenosti z výchovy, srovnává chování žáků v rodinném a školním prostředí, pomáhá jim při výběru nejvhodnějšího povolání či dalšího studia.

- Na mimořádné schůzce se řeší individuální, aktuální výchovné problémy žáka formou výchovné komise. Jednání se účastní zákonní zástupci žáka, třídní učitel, výchovný poradce a podle závažnosti bývá přítomen zástupce vedení školy, případně metodik protidrogové prevence. Z jednání se vyhotoví záznam s opatřením a dalšími postupy. Cílem schůzky je zjistit příčiny problému, analyzovat jej, zajistit nápravu a návrh řešení dané situace.

- Běžná pracovní schůzka je svolávána v případě výchovně-vzdělávacích potřeb třídního učitele nebo školy a to během školního roku.

2.4 Žák

2.4.1 Socializace, školní socializace

„Socializace je proces utváření a vývoje člověka působením sociálních vlivů a jeho vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá. Výsledkem socializace je začleněnost jedince do mezilidského společenství.“ (Helus, 2003, str. 42)

Socializace vede dle Krause k osvojování si určitých sociálních rolí, tj. způsobů chování, které okolí očekává na základě věku daného jedince, jeho pohlaví a společenského postavení. Člověk by měl v určitých záležitostech přijmout pravidla života ve společnosti, tj. přizpůsobovat se ostatním. Proces socializace můžeme proto charakterizovat také jako společenskou adaptaci, pomocí které si

člověk osvojuje způsoby chování, pravidla soužití, zaujímá společenské role atd. (Kraus, 2008, str. 60).

Školní socializaci popisuje Helus jako sociální začleňování jedince do nového třídního kolektivu, kdy žák přijímá určité zásady a normy, ztotožňuje se s určitým řádem, podrobuje se daným zvyklostem, bere na sebe sociální role a funkce, zaujímá společenské postavení, přijímá kulturní hodnoty. Škola tak může kompenzovat a korigovat nedostatky výchovy rodiny a dopomoci žákovi k co nejlepším možným vzdělávacím úspěchům (Helus, 2006).

2.4.2 Adaptace žáka při přechodu na vyšší stupeň školy

Při přechodu žáků ze základní na střední školu hraje důležitou roli třídní učitel. Před oficiálním začátkem školního roku si škola zve rodiče na informační třídní schůzku, kde se třídní učitel setkává s budoucím žáky a jejich rodiči. Hlavním cílem této schůzky je poskytnout budoucím žákům a jejich rodičům informace o vzdělávání ve vybraném oboru, seznámit se s prostředím školy, s třídním učitelem a zajistit případné ubytování pro žáka.

Třídní učitel má za úkol navázat spolupráci se zákonnými zástupci přímým kontaktem. Této schůzky se většinou účastní jeden ze zástupců rodičů, v některých případech celé rodiny, což by mělo teoreticky pomoci třídnímu učiteli poznat do jisté míry rodinné zázemí žáka. Z praxe však vím, že účast mnoha rodičů na informační schůzce bývá tou první a poslední během školní docházky jejich dítěte.

2.5 Výsledky dosavadních výzkumů, šetření v oblasti spolupráce rodičů a školy

Nejaktuálnější výzkum vztahů rodičů a školy provedla v roce 2011 obecně prospěšná společnost EDUin ve spolupráci s výzkumnou společností Perfect Crowd Rearch (www.eduin.cz). Jedná se o sociologický výzkum, který mapuje současné nastavení spolupráce mezi školami a rodiči. Šetření probíhalo pomocí on-line dotazníků, respondenty byli rodiče žáků ZŠ, SOU, SOŠ a gymnázií. Cílem tohoto výzkumu bylo z pohledu rodičů zmapovat tyto oblasti:

- současnou úroveň a způsob komunikace mezi školami a rodiči,
- míru participace rodičů na aktivitách školy,
- spolupráce školy s rodiči,
- zacházení pedagogů s dětmi.

Výsledky výzkumu společnosti Eduin:

a) způsob komunikace mezi školami a rodiči

Rodiče si přejí být informování především o svém dítěti spíše než o škole jako celku. Rodiče dětí ze ZŠ zajímají více zájmové aktivity než rodiče dětí ze SŠ. Rodiče preferují s pedagogy ústní komunikaci, emailem komunikuje se školou 8% rodičů, ale přálo by si komunikovat 45 %. 1/3 rodičů je informována o prospěchu dítěte jednou měsíčně. 84% rodičů je informováno alespoň jednou měsíčně (www.eduin.cz).

b) aktivity školy a účast rodičů na nich

88% rodičů by se chtělo účastnit nabízených aktivit, a to zejména těch, které nevyžadují velké osobní zapojení, jako je např. návštěva výuky. Ochotu organizovat volnočasové aktivity deklarovalo 19 % rodičů, ti si zároveň přáli účastnit se těchto aktivit dvakrát za pololetí, což bylo nejčastěji ze všech. 66 % rodičů už někdy podalo škole nebo třídnímu učiteli návrh na zlepšení. 13 % tak učinilo pouze během minulého půlroku. Přibližně v polovině škol s námitkami nějak pracují. Námitky se týkaly zejména volnočasových aktivit – výletů a kroužků, poté samotné výuky a provozu školy (www.eduin.cz)

c) spolupráce rodičů se školou

Rodiče (zejména žáků ze ZŠ) se shodují na tom, že škola by měla dělat více pro spolupráci s rodiči. ZŠ pracují s rodiči intenzivněji než SŠ, což je pravděpodobně způsobeno i nižším věkem dětí ze ZŠ, které jsou méně samostatné. Dle rodičů by iniciátorem spolupráce mezi rodiči a školou měla být jednoznačně škola; pro 89 % respondentů je spolupráce nutnou podmínkou kvalitního vzdělání jejich dítěte. Součinnost školy a rodičů je dle rodičů samozřejmost. Umožňuje s dítětem jednotně pracovat jak ve škole tak doma. Polovině respondentů současná míra spolupráce vyhovuje, pokud by ji chtěli zintenzivnit, pak by škola k tomu musela vytvořit podmínky. 1/5 rodičů na více spolupráce nemá čas (www.eduin.cz)

d) přístup školy k dítěti

Pouze 7% rodičů je nespokojeno s přístupem školy k jejich dítěti. A to i přesto, že pouze v 1/3 případů se učitel s rodiči domlouvá, jak dítě vzdělávat a jen ½ rodičů považuje učitele za schopné zohlednit jedinečnosti jejich dítěte. Za klíčové považují odborné znalosti učitelů a schopnost učitelů zaujmout. Pokud je z pohledu osobnostních dovedností učitelů co zlepšovat, pak je to „partnerský přístup na úkor „vlídného přístupu.“ (www.eduin.cz)

Další aktuální výzkum, který chceme v práci představit uskutečnil **Stanislav Štech** ve spolupráci s I. Viktorovou v roce 1993. Zaměřili se na trojúhelník rodiče – žák – učitel, protože se domnívali, že způsob, jakým se utváří vztah žáka ke škole, je závislý na výchově v rodině, konkrétně na praktických výchovných opatřeních, na technikách mobilizace dítěte ke školní práci, ale také na výkladových schématech, která rodiče na školu, na vztah dítěte k ní, aplikují. Výzkum prováděli u žáků 5. tříd a jejich rodičů, tedy na začátku 2. stupně – ve fázi formulovaných očekávání, přání, obav. Domnívali se totiž, že právě v této fázi se zřetelněji a silněji projeví rodinný sebeobraz ve vztahu ke škole. Vedle toho rozšířili výzkumnou problematiku o pohledy učitelů a v rodinném rozpravě navíc sledovali, jak se určitý rodinný příběh či mýtus promítá do dětí, jak ovlivňuje hodnocení školních výsledků dětí i očekávání do budoucna, nejen z hlediska jednotlivého žáka, ale i z hlediska rodinné identity. Konečným cílem bylo formulovat procesy a zákonitosti vystihující prolínání rodiny a školy na citlivém poli socializace a formování identity dítěte (Štech, 1994).

Výzkum probíhal formou skupinových rozhovorů.

Shrnutí: všichni rodiče očekávají úspěch, resp. takovou jeho podobu, která bude ještě z hlediska rodinného mýtu interpretovatelná jako úspěch. Přitom záleží na minulé zkušenosti s dítětem jako žákem, na očekávání, jaká jsou vložena do tohoto úseku jeho biografie, na jejich subjektivním pojetí dítěte a samozřejmě na povaze rodinného mýtu (např. mýtus pokračování v linii obou úspěšných rodičů vysokoškoláků, atd.).

Závěr výzkumu:

- Situace uvnitř trojúhelníku rodiče – žák – učitel je pro rodiče velmi **ambivalentní**

- Naléhavost rodičovských očekávání dosvědčuje i tendenci řešit jejich nenaplnění střídáním škol, nejen soukromých za státní, ale i opačným směrem, nebo přesuny z jedné státní školy na jinou. **„Hledání školy na míru“** vyjadřuje možná odmítnutí vlastní zodpovědnosti rodiče za dosavadní zklamání, třeba nechuť řešit jádro věci, možná pocit vykonaného činu, rozhodně však vždy jde **o obnovené očekávání – naději otevírající již uzavřený** nebo jako bludný kruh vnímaný **horizont.**

- Postavení rodičů i učitele je shodné v tom, že **obě strany jsou vlastně vydány na milost a nemilost dítěti**: jen ono může svými výsledky potvrdit jejich sebeobraz: v prvním případě rodinný, v druhém případě profesionální.

- Pozice učitelů a rodičů se jednak míjejí, jednak si velice přesně odpovídají, učitelé nabízejí obvykle operační návody nebo také obecné apely tam, kde dítě řeší hlubší vztahové problémy, jimž je škole jen podkladovým terénem. Na druhou stranu si tyto pozice odpovídají proto, že **škola není ledajakým terénem**, poměrně přesně totiž odpovídá rodině – lze si představit docela výstižnou definici

školy jako instituce „údržby a reprodukce generací“, dokonce i s každodenními grify, které jsou přímo převzatelné rodinou (úkoly, zkoušení, disciplinace). Škola však nakonec není rodina: učitelé se nestávají hrdiny rodinného mýtu v rodinách svých žáků – musejí proto nalézt takové řešení, které nechá fungovat rodinný mýtus v rodinách žáků a rozvinout přijatelný životní příběh žáka (Štech, 1994, str. 48-49).

Štech provedl o deset později, tzn. v roce 2003 na základních školách další výzkum, ve kterém se snažil zmapovat tyto oblasti: vývoj škol jako institucí; klima tříd; blok vazeb škola, rodina, volný čas a hodnoty; vztah dětí k poznání; představy dětí o budoucnosti a volba povolání (Štech, 2005, str. 18 a 19).

Z výsledků šetření vybírám pouze ty oblasti, které souvisejí s tématem mé bakalářské práce:

- Se **zeslabením rodinné komunikace** narostl význam skupin, a to jak vrstevnických pro erotické, kamarádské a drogové téma, tak zájmových (sítě počítačových a jiných fanoušků), skupin často vzájemně nepropojených (a někdy s dost volným členstvím, viz. „chaty“), kde si jedinci užívají oddělených stránek svých existencí.

- Tradičních zájmů ubylo; na stejné úrovni se drží zájmy umělecké a sportovní; **narostlo sledování televize** a zejména nakládání s počítačem, které je ale často velmi pozitivním kognitivním momentem. Vliv koníčků rodiny a v rodině na volbu povolání je slabší (nastalo určité uvolnění identifikace s rodiči a zmenšil se vliv otců na profi-volbu). **Rodiče s dětmi výrazně sportují** (hlavně jezdí na kole), ale **kleslo sportování v oddíle i starost rodiče, aby podobnou činností byly děti vytížené a nemarnily čas po ulicích.**

- Liberálnost školy roste spolu s liberálností rodiny a obě instituce uzavírají dříve nemyslitelné kompromisy s mládeží. U ní **poklesl výkonový postoj ke škole, u rodičů zas výchovný tlak** a jejich školní strategie; volba povolání se bere jako první pokus, kde není ostudou opakovat ročník nebo rozhodnutí změnit; **rodiče mají strach spíše ze špatné party a drog než ze špatných známek**. Jako by se báli víc než dřív děti nutit drezírovat: někdy možná kvůli zeslabení role otců a sebevýčitkám matek, že dětem autoritativní otce nezajistily. Otcové zasahují do volby povolání méně než dříve a méně než matky; také dědění profese mizí.

- Při snížení školní angažovanosti přitom **rostou ambice na středoškolské a vysokoškolské vzdělání**, ambice podložené malou náročností školství. Na vysokou školu chce víc než dříve dětí rodičů, kteří mají jen střední školu nebo odborné učiliště.

- Deklarace hodnot. Tzv. **obecné hodnoty** (uspořádání vztahů k lidem obecně jako např. „naučit se poctivě pracovat“, „snažit se pomáhat ostatním“, „být hrdý na vlast“) **zažily pokles** a **narostly tzv. hodnoty úspěchu** (např. „dobře vypadat“, „žít v blahobytu“), přičemž k nim u chlapců patří „umět se o sebe postarat, být

samostatný“, zatímco u dívek „být vzdělaná, mít velké znalosti“ (Štech, 2005, str. 18-19).

Rodičovskými rolemi ve vztahu ke škole, partnerstvím rodičů a škol, jeho podob, možností podpory a způsobů komunikace mezi rodinami a školami se ve svém výzkumu na různých typech základních škol zabývala **Rabušicová**. Po tříletém šetření dospěla k těmto závěrům (Rabušicová, 2004):

- Českým **rodičům je připisována** ve vztahu ke škole **role zákaznická**. Ve značném odstupu následují role partnera, problému a nejméně často občana. Zajímavé je, že mezi tím, jak rodiče vnímají zástupci škol a jak se vidí rodiče samotní, není téměř žádný rozdíl. Zřetelné rozdíly v pojetí rolí lze vysledovat v souvislosti s typem školy. Čím vyšší stupeň, tím nápadněji ubývá partnerského a občanského přístupu. Velikost obce má vliv pouze na zákaznickou roli. Zákaznický přístup se prosazuje více ve městech, kde mají rodiče možnost volit školu.

- Zajímavou informaci přináší vysoká korelace mezi spokojeností zástupců školy i rodičů se vzájemnou spoluprací a pojetím rodičů jako partnerů školy. Z výzkumu vyplývá, že právě **partnerský přístup** vykazuje největší potenciál **přispívat k pozitivnímu rozvoji vztahu rodičů a školy**.

- Kvantitativní „měření“ komunikačních příležitostí (kolik komunikačních aktivit školy rodičům nabízejí) není dostačujícím kritériem kvality vzájemné komunikace. Je to především vnitřní komunikační kontext aktérů, co určuje faktický obsah způsob komunikace, ale i spokojenost jednotlivých aktérů se vzájemnou komunikací a spoluprací. Tento vnitřní **komunikační kontext představují koncepty rodičovských rolí**. Každá z těchto rolí implikuje určitá komunikační schémata (četnost komunikace, směr komunikace, komunikační vztah) a předznamenává tak podobu konkrétních komunikačních výměn (Rabušicová, 2004, str. 49).

Jak jsou spokojení rodiče s českou školou a v čem by se měla podle jich názoru zlepšit zjišťovala v roce 2005 **Straková**. Závěr: někteří rodiče se změny vztahů ve škole bojí. Bojí se, že když budou děti chodit do školy beze strachu a budou s učiteli „kamarádi“, ve škole se nic nenaučí a tyto poznatky jim budou v životě chybět (Straková, 2005).

Tato obava připadá Strakové nesmyslná. Je nejdůležitější, aby se děti učily se zájmem, a to je možné jen v prostředí, které bude otevřené jejich individuálním potřebám. Za velmi škodlivé například považuje, když se dítě ve škole bojí udělat chybu. Chybovat je přeci přirozené. Chyba je odrazový můstek k dalšími rozvoji. Dítě se nesmí bát chybovat, ale musí se naučit se ze svých chyb poučit a posunout se dále. Straková je přesvědčena i o tom, že bezmyšlenkovité biflování, které někteří rodiče v dobré víře brání, stejně nepředstavuje kvalitní vzdělávání a nevěří, že poznatky získané touto cestou děti obohacují ani že je v budoucnu upotřebí. Důležité je, aby se naučily se učit a aby měly touhu poznávat, objevovat

nové věci. Navíc se domnívá, že škola s otevřenějšími vztahy může plnit i výchovou úlohu lépe než škola „klasická“, protože tam je zpravidla méně pokrytectví (Straková, 2005, str. 8 a 9).

3 Praktická část

3.1 Vlastní výzkum

3.1.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je jistit, jak se mění spolupráce rodin a školy na přechodu žáka ze základní na střední školu. V tomto kontextu stanovujeme následující výzkumné otázky :

a) Jak se mění frekvence spolupráce ?

b) Jak se mění formy a způsoby spolupráce ?

c) Jak se mění obsahy a problémy spolupráce ?

d) Jak školy reagují na připomínky rodičů ?

3.1.2 Předpoklady

Na základě výše uvedených cílů jsme zformulovali následující výzkumné předpoklady:

a) Frekvence spolupráce rodiny a školy je častější u rodičů žáků ZŠ než SŠ.

b) Rodiče žáků ZŠ preferují se školou ústní, osobní komunikaci, rodiče žáků SŠ email a informace z internetových stránek školy.

c) Rodiče žáků ZŠ mají oproti rodičům žáků SŠ větší zájem o informace týkající se výchovných otázek, než prospěchu.

d) Vedení ZŠ reaguje na připomínky rodičů častěji než vedení SŠ, rodiče žáků ZŠ jsou v tomto směru aktivnější.

3.1.3 Charakteristika výzkumu

Struktura výzkumného vzorku:

-	rodiče žáků ZŠ:	154	48,43 %
-	rodiče žáků SŠ:	160	50,31 %
-	ředitelé škol:	4	1,26 %
-	respondentů celkem:	318	100 %

Popis výzkumného prostředí:

Škola A: ZŠ, maloměsto, jediná, 390 žáků

Škola B: ZŠ, okresní město, kde jsou další dvě ZŠ, 596 žáků

Škola C: SOŠ, okresní město, kde je dalších pět SŠ, 214 žáků

Škola D: integrovaná škola SOŠ ekonomická, gymnázium, SOU;

maloměsto, jediná, 420 žáků (z toho SOŠ a gymnázium, 150 žáků)

Výzkum byl prováděn u rodičů žáků 8. a 9. tříd ZŠ a rodičů žáků 1. a 2.ročníků SŠ.

3.1.4 Použité metody

a). Kvantitativní studie uskutečněná pomocí dotazníků.

Dotazníková metoda – teoretický popis

Dotazníková metoda patří ke specifickým metodám. Jedná se o metodu, která je založena na písemném dotazování osob. Je určena pro hromadné získávání údajů. Dotazovaná osoba se nazývá respondent. Respondent označí tu položku, která odpovídá jeho názoru. Jednotlivé otázky musí být formulovány jasně, stručně, srozumitelně, tak aby respondent po jejich přečtení pochopil, na co se ptáme. Rozlišujeme tři typy otázek – otevřené, uzavřené a polouzavřené. Při otevřených otázkách nejsou dané odpovědi. Respondent sám rozhoduje o obsahu a rozsahu své odpovědi, má velkou volnost. Při dobré spolupráci s respondentem poskytují otevřené otázky rozsáhlejší a přesnější odpovědi. Pro tazatele je tento typ otázek náročnější na vyhodnocování. Otázky uzavřeného typu nabízí respondentovi hotové alternativní odpovědi (např. ano, ne neumím se vyjádřit). Polouzavřené typy otázek žádají odpověď a vysvětlení (např. pokud ano, proč). Velkou výhodou dotazníkové je pro respondenta anonymita. Může se však stát, že dotazník vyplní jiná osoba. Protože jde o neosobní kontakt bývá návratnost dotazníků velice nízká. Pro zlepšení návratnosti je dobré osobní setkání s respondenty, vysvětlení cíle dotazníku a podrobnější instrukce pro práci s dotazníkem (Gavora, 2010).

Sběr dat:

Dotazníky rodičů žáků ZŠ byly vyplněny v listopadu 2011 při rodičovských schůzkách; dotazníky pro rodiče žáků SŠ zaslaly školy rodičům prostřednictvím žáků.

Počet oslovených: 314

Celková návratnost: ZŠ – 100 %

SŠ - 96 %

b) Kvantitativní studie uskutečněná pomocí rozhovoru (nestrukturovaného interview)

Interview (rozhovor) - teoretický popis

Interview je postaveno na interpersonálním kontaktu, jeho úspěšnost závisí na navození raportu (vztahu, otevřené atmosféry) výzkumníkem. Rozlišujeme tři druhy interview – strukturované, nestrukturované a polostrukturované. U strukturovaného interview jsou otázky i alternativy odpovědí pevně dány, naopak při nestrukturovaném interview má tázaný úplnou volnost odpovědí. Polostrukturované interview je jakýmsi kompromisem mezi dvěma předchozími. Pro plynulý a adekvátní průběh může výzkumník použít slova pochopení jako např. „aha, rozumím“, dát krátkou vyčkávací pauzu, žádat o dodatečné informace, vysvětlení, zopakovat původní otázky, shrnout již řečené. Odpovědi si lze (se souhlasem dotazovaného) nahrát a poté je nutno pořídit zápis (Gavora, 2010).

Počet interview: 4

Sběr dat:

Odpovědi byly se souhlasem ředitelů škol nahrány v prosinci 2011 na diktafon, poté pořízen zápis.

3.2 Prezentace výsledků 1. části výzkumu – řízené rozhovory s vedením škol

Rozhovor s vedením škol:

1. Jak často se zabýváte nabídkou aktivit pro rodiče a co je pro Vás podnětem pro jejich změnu či rozšíření ?

Škola A:

- dle aktuálních požadavků rodičů (na SRPDŠ, školské radě, osobních schůzkách)

Škola B:

- dle aktuálních požadavků rodičů (na SRPDŠ, od zástupců rodičů třídního kolektivu)

Škola C :

- 2x ročně na SRPDŠ, 4x ročně na výboru SRPDŠ, vycházíme z požadavků rodičů (např. zavedení známek na internetu), rodiče o aktivity školy nejeví příliš zájem, je pro ně mnohdy problém dorazit 2x ročně na SRPDŠ, hodně kontaktů probíhá telefonicky - dle potřeb rodičů, některé formou individuálních schůzek, ty ale obvykle vyvolávají vyučující, rodiče minimálně

Škola D:

- 1x ročně

2. Jak často si provádíte u rodičů hodnocení jejich spokojenosti se školou ?

Škola A:

- 1 x ročně

Škola B:

- 2 x ročně (provádíme tzv. mapu školy)

Škola C:

- 1 x za 2 roky

Škola D:

- 2 x ročně

3. Jaké aktivity, formy spolupráce by dle Vašeho názoru přispěly k efektivnější spolupráci mezi rodiči a školou ?

Škola A:

- vzhledem k časové vytíženosti rodičů žádné (velká část rodičů dojíždí za prací do 40 km vzdálené Prahy)

Škola B:

- účast rodičů v hodinách

Škola C:

- kromě stávajících aktivit mne jiné nenapadají, nezájem ze strany rodičů je nepřekonatelný, u poloviny rodičů zájem o školu končí momentem přijetí jejich dítěte na SŠ

Škola D:

- kromě stávajících aktivit mne jiné nenapadají, nezájem ze strany rodičů je nepřekonatelný, u poloviny rodičů zájem o školu končí momentem přijetí jejich dítěte na SŠ

4. Jakým způsobem (kromě hospitací) máte možnost zjistit, jak učitelé s dětmi pracují – z hlediska přístupu k žákovi, porozumění učivu, zohlednění jeho potřeb a jedinečnosti ?

Škola A:

- pomocí srovnávacích testů SCIO

Škola B:

- pomocí srovnávacích testů SCIO a analýzou čtvrtletních prací žáků

Škola C:

- z dotazníků pro žáky v externích testech (SCIO apod.), z informací od žáků samotných, z diskusí mezi vyučujícími

Škola D:

- přes rodiče při schůzkách nebo individuálně, přes senát žáků, osobně se žáky

5.Pociťujete rozdíl ve výsledcích a chování žáka, jehož rodič se o něj zajímá častěji a osobně (ústně) než tzv. pasivní rodič, kterému stačí informace pouze z žákovské knížky a internetových stránek ?

Škola A:

- určitě ano

Škola B:

- určitě ano

Škola C:

- ve většině případů ano, je to dáno zejména výchovou v rodině - zodpovědný rodič, tedy k zodpovědnosti vedené dítě

Škola D:

Určitě ano.

6. Jaké společné aktivity rodičům nabízíte, jak tyto možnosti využívají?

Škola A:

- společně pečení v naší cvičné kuchyňce (velikonoce, vánoce)

- výstavy v informačním centru – tématicky zaměřené např. na region, velikonoce, vánoce

- lyžařské víkendy

- keramický kroužek

- divadelní představení v pražských divadlech

Škola B:

- výstava výtvarných prací

- vánoční jarmark – ten je nejnavštěvovanější akcí

- sportovní soutěž

- Škola v přírodě - aktivita jednotlivých učitelů (rodiče se zapojují do výroby kostýmů, vymýšlení her, apod.)

Škola C:

- mimoškolní žádné

Pouze školní a to tyto - informace pro rodiče na internetu včetně známek ; 2 x ročně schůzka SRPDŠ + tzv. 0. schůzka pro rodiče budoucích 1. ročníků - červen před nástupem do školy; 4 x – 6 x schůzka výboru SRPDŠ s vedením školy; konzultační hodiny vyučujících + úřední hodiny sekretariátu; telefonické informace; kontakt s vyučujícími po e-mailu; individuální konzultace; zasedání školské rady (1 zástupce rodičů)

Škola D

akce – divadlo, zájezdy, apod. – nevyužívají – 1 až 2 rodičové ročně !

3.2.1 Vyhodnocení rozhovorů s řediteli škol

Z rozhovorů s řediteli škol vyplývá, že obě oslovené ZŠ nabízejí z volnočasových aktivit rodičům sportovní, kulturní či výtvarné akce; ředitel střední školy „D“ už jen kulturní a škola „C“ dokonce žádné.

Všichni čtyři oslovení ředitelé škol se shodli na tom, že zájem rodičů o aktivity, jak školní tak mimoškolní, rok od roku bohužel klesá. Nabídkou a případnou změnou těchto aktivit se zabývají dle aktuálních požadavků rodičů. Praxe však je taková, že vždy se najde pár rodičů žáků ZŠ, kteří nějakou novou aktivitu prosadí, ale když dojde na její realizaci, zúčastní se jí sami iniciátoři. Z tohoto důvodu se ředitelé touto problematikou sami velmi nezabývají, nemají kladnou odezvu. Výjimkou v mém šetření je základní škola B, která má v místě ještě dvě konkurenční a usiluje o každého žáka. Takže i přes nevelkou účast rodičů, aktivity nabízí a organizuje. Dle průzkumů samotných ředitelů se rodiče netají tím, že na tyto akce nemají čas a že jim aktuální nabídka postačuje.

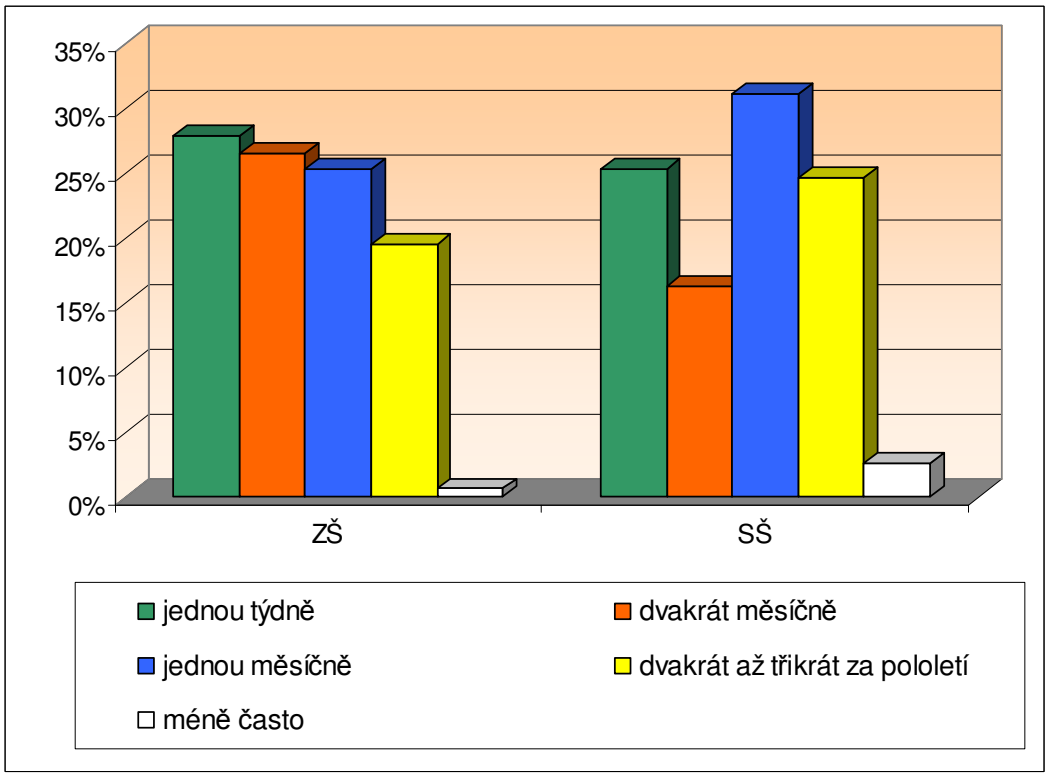
Rodiče jsou též spokojeni s přístupem školy k žákům z hlediska porozumění učivu, zohlednění jeho potřeb a jedinečnosti, toto si ředitelé škol zjišťují zejména testy SCIO a na středních školách i od žáků samotných.

3.3 Prezentace a vyhodnocení výsledků 2. části výzkumu – dotazníkové šetření

Ot.č.13 Jak často si přejete být ze strany školy informován/a o výsledcích Vašeho dítěte ? (vyberte jednu možnost)

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
jednou týdně	43	28%	39	25%
dvakrát měsíčně	41	27%	25	16%
jednou měsíčně	39	25%	48	31%
dvakrát až třikrát za pololetí	30	19%	38	25%
méně často	1	1%	4	3%

Tabulka 1: Frekvence informování o výsledcích žáka



Graf č. 1 : Frekvence informování o výsledcích žáka

Za četnou považuji frekvenci častější než jednou měsíčně. Respondenti měli na výběr jednu z možností. Z odpovědí vyplývá, že 28 % (43) rodičů žáků ze ZŠ by chtělo být informováno o prospěchu svého dítěte jednou týdně, 31 % (48) rodičů žáků ze SŠ jednou měsíčně. Celkově rodiče dětí ze ZŠ si přejí být informováni častěji.

Statistický test shody

Předpoklad: Frekvence spolupráce rodiny a školy je častější u rodičů žáků ZŠ než SŠ

Ot.č.13 Jak často si přejete být ze strany školy informován/a o výsledních Vašeho dítěte ?

	ZŠ (ks)	ZŠ (%)	Předpoklad (ks)	Předpoklad (%)	SŠ (ks)	SŠ (%)	Předpoklad (ks)	Předpoklad (%)		Chí-kvadrát ZŠ	Chí-kvadrát SŠ
jednou týdně	43	28%	**39**	**25%**	39	25%	**39**	**25%**		0,5	0,0
dvakrát měsíčně	41	27%	**51**	**33%**	25	16%	**51**	**33%**		1,9	13,1
jednou měsíčně	39	25%	**39**	**25%**	48	31%	**39**	**25%**		0,0	2,3
dvakrát až třikrát za pololetí	30	19%	**20**	**13%**	38	25%	**20**	**13%**		5,0	16,1
méně často	1	1%	**6**	**4%**	4	3%	**6**	**4%**		4,3	0,8
SUMA	154	100%	**154**	**100%**	154	100%	**154**	**100%**	**Suma**	**11,7**	**32,4**
									stupeň volnosti	21,0	21,02
									potvrzeno	**ano**	**ne**

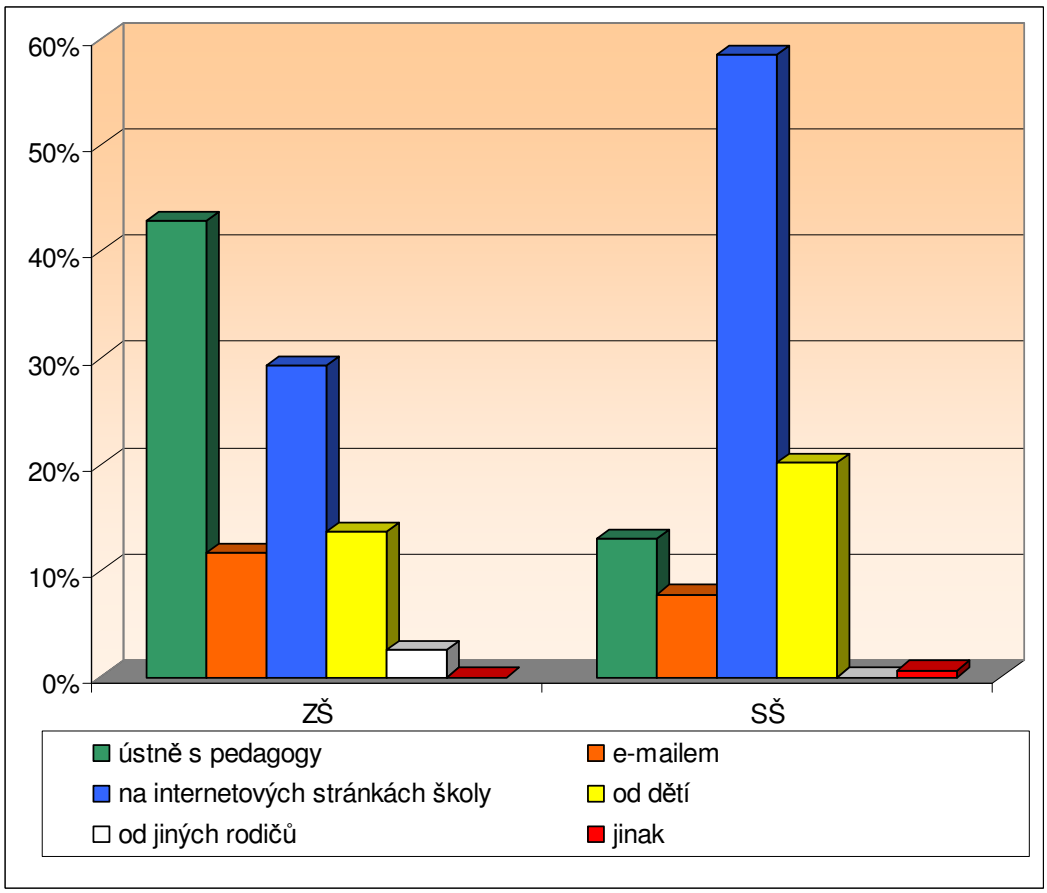
Spočtená hodnota testovaného kritéria u ZŠ (11,7) nepřekračuje mez vymezující kritický obor (21,02), nachází se tedy v oboru a na zvolené 5%ní hladině významnosti. Předpoklad o shodě struktury frekvence spolupráce potvrzujeme.
Spočtená hodnota testovaného kritéria u SŠ (32,4) překračuje mez vymezující kritický obor (21,02), nenachází se tedy v oboru a na zvolené 5%ní hladině významnosti. Předpoklad o shodě struktury frekvence spolupráce nepotvrzujeme.

Z výše uvedených hodnot se potvrdil předpoklad, že s přestupem žáka na střední školu klesá zájem rodičů o informace týkající se výsledků jejich dítěte.

Ot.č.14 Které formě sdělování informací o výsledcích Vašeho dítěte dáváte Vy osobně přednost ? (vyberte jednu možnost)

	ZŠ	ZŠ	SŠ	SŠ
ústně s pedagogy	66	43%	20	13%
e-mailem	18	12%	12	8%
na internetových stránkách školy	45	29%	90	58%
od dětí	21	14%	31	20%
od jiných rodičů	4	3%	0	0%
Jinak	0	0%	1	1%

Tabulka 2 : Preferovaná forma informování o prospěchu



Graf č. 2 : Preferovaná forma informování o prospěchu

Tato otázka vykazuje největší rozpor v odpovědích. Informace o prospěchu svého dítěte přímo od pedagogů – ústně preferuje 43 % (66) rodičů žáků ZŠ, ale pouze 13 % (20) rodičů žáků SŠ. Naproti tomu 58 % (90) rodičů žáků SŠ dává přednost informacím z internetových stránek školy, ale jen 29 % (45) rodičů žáků ZŠ. Tento rozpor si vysvětluji tím, že většina středních škol tuto formu sdělování informací již praktikuje - pro rodiče je to pohodlné a časově méně náročné.

Statistický test shody

Předpoklad: rodiče žáků ZŠ preferují se školou ústní, osobní komunikaci, rodiče žáků SŠ e-mail a informace z internetových stránek školy

Ot.č.14 Které formě sdělování informací o výsledcích Vašeho dítěte dáváte Vy osobně přednost ?

	ZŠ (ks)	ZŠ (%)	Předpoklad (ks)	Předpoklad (%)	SŠ (ks)	SŠ (%)	Předpoklad (ks)	Předpoklad (%)		Chí-kvadrát ZŠ	Chí-kvadrát SŠ
ústně s pedagogy	66	43%	**69**	**45%**	20	13%	**15**	**10%**		0,2	1,4
e-mailem	18	12%	**15**	**10%**	12	8%	**17**	**11%**		0,4	1,4
na internetových stránkách školy	45	29%	**46**	**30%**	90	58%	**95**	**62%**		0,0	0,3
od dětí	21	14%	**15**	**10%**	31	20%	**23**	**15%**		2,0	2,7
od jiných rodičů	4	3%	**6**	**4%**	0	0%	**2**	**1%**		0,8	2,0
jinak	0	0%	**2**	**1%**	1	1%	**2**	**1%**		1,5	0,2
SUMA	154	100%	**154**	**100%**	154	100%	**154**	**100%**	**Suma**	**5,0**	**8,0**
									stupeň volnosti	24,99	24,99
									potvrzeno	**ano**	**ano**

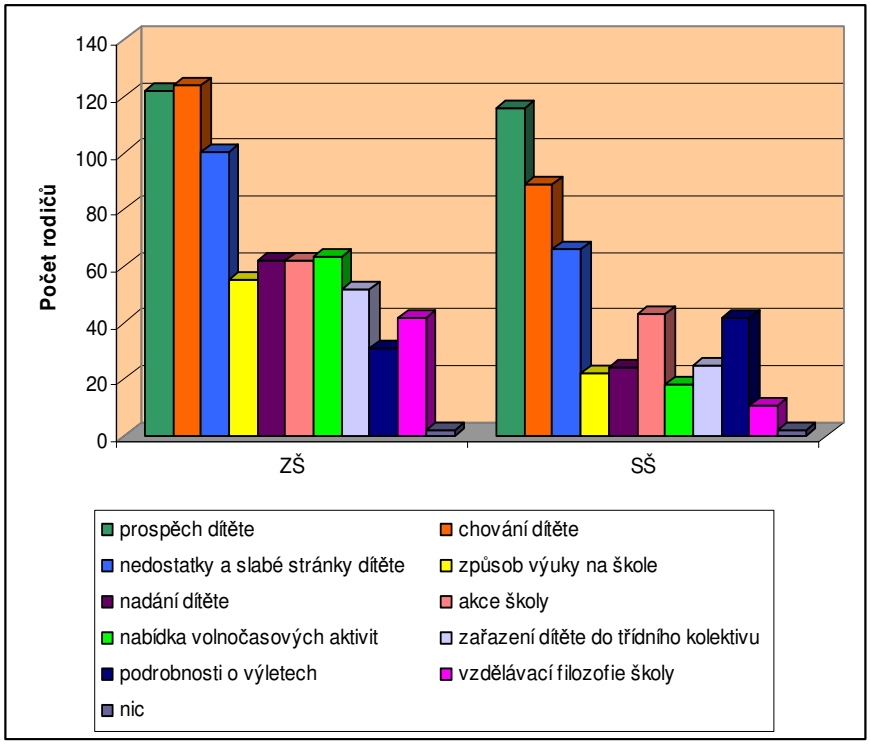
Spočtená hodnota testovaného kritéria u ZŠ (5,0) nepřekračuje mez vymezující kritický obor (24,99), nachází se tedy v oboru a na zvolené 5%ní hladině významnosti. Předpoklad o shodě struktury formy informovanosti potvrzujeme.
Spočtená hodnota testovaného kritéria u SŠ (8,0) nepřekračuje mez vymezující kritický obor (24,99), nachází se tedy v oboru a na zvolené 5%ní hladině významnosti. Předpoklad o shodě struktury formy informovanosti potvrzujeme.

Z výše uvedených hodnot se potvrdil předpoklad o preferenci osobní komunikace rodiči žáků ZŠ, rodiče žáků SŠ dávají přednost informacím z internetových stránek školy a e-mailu.

Ot.č.12 Ohledně čeho všeho byste si přál/a, aby Vás škola informovala ? (vyberte více možností)

	ZŠ	pořadí	SŠ	pořadí
prospěch dítěte	122	2.	116	1.
chování dítěte	124	1.	89	2.
nedostatky a slabé stránky dítěte	100	3.	66	3.
způsob výuky na škole	55	7.	22	8.
nadání dítěte	62	5.-6.	24	7.
akce školy	62	5.-6.	43	4.
nabídka volnočasových aktivit	63	4.	18	9.
zařazení dítěte do třídního kolektivu	52	8.	25	6.
podrobnosti o výletech	31	10.	42	5.
vzdělávací filozofie školy	42	9.	11	10.
nic	2	11.	2	11.
SUMA	715	1.-11.	458	1.-11.

Tabulka 3 : O čem si rodiče přejí být informováni



Graf č. 3 : O čem si rodiče přejí být informováni

Zde měli respondenti na výběr neomezený počet voleb z 11 nabízených variant. Rodiče žáků ZŠ dávají na první místo informace o chování dítěte, na druhé pak informace o prospěchu a na třetí místo nedostatky a slabé stránky dítěte. Rodiče žáků SŠ si přejí být informováni prioritně o prospěchu dítěte, poté o chování a následně o nedostatcích a slabých stránkách žáka. Překvapuje mě ale rozdíl v odpovědích rodičů žáků SŠ ohledně dítěte samotného – malý zájem o jeho nadání, zařazení do třídního kolektivu, nabídku volnočasových aktivit.

3.4 Závěry výzkumného šetření a diskuse

3.4.1 Rozprava k výzkumným předpokladům

Předpoklad č. 1

Frekvence spolupráce rodiny a školy je častější u rodičů žáků ZŠ než SŠ.

Tento předpoklad jsem se snažila potvrdit v dotazníkové otázce č. 13, kde respondenti odpovídali, jak často si přejí být ze strany školy informováni o výsledcích jejich dítěte – jednou týdně, dvakrát měsíčně, jednou měsíčně, dvakrát až třikrát za pololetí či méně často. Za četnou jsme považovali frekvenci častější než jednou měsíčně. Z odpovědí vyplynulo, že 28 % (43) rodičů žáků ZŠ by chtělo být informováno o prospěchu svého dítěte jednou týdně, 31 % (48) rodičů žáků SŠ jednou měsíčně. Celkově rodiče dětí ZŠ si přejí být informováni častěji. Na základě těchto faktů se můj **předpoklad potvrdil.**

Předpoklad č. 2

Rodiče žáků ZŠ preferují se školou ústní, osobní komunikaci, rodiče žáků SŠ email a informace z internetových stránek školy.

Tento předpoklad jsem se snažila potvrdit v dotazníkové otázce č. 14. Zde měli respondenti odpovědět, které formě sdělování informací o výsledcích jejich dítěte dávají přednost – zda ústní s pedagogy, e-mailem, na internetových stránkách školy, od dětí, od jiných rodičů či jinak. Tato otázka vykázala největší rozpor v odpovědích. Informace o prospěchu svého dítěte přímo od pedagogů – ústně preferovalo 43 % (66) rodičů žáků ZŠ, ale pouze 13 % (20) rodičů žáků SŠ. Naproti tomu 58 % (90) rodičů žáků SŠ dávalo přednost informacím z internetových stránek školy, ale jen 29 % (45) rodičů žáků ZŠ. Tento rozpor si vysvětluji tím, že většina středních škol tuto formu sdělování informací již praktikuje – pro rodiče je to pohodlné a časově méně náročné. Na základě těchto faktů se můj **předpoklad potvrdil.**

Předpoklad č. 3

Rodiče žáků ZŠ mají oproti rodičům žáků SŠ větší zájem o informace týkající se výchovných otázek, než prospěchu.

Tento předpoklad jsem se snažila potvrdit v dotazníkové otázce č. 12, kde respondenti odpovídali, ohledně čeho všeho si přejí být ze strany školy informováni. Na výběr měli neomezený počet voleb z 11 nabízených variant. Rodiče žáků ZŠ udávali na prvním místě informace o chování dítěte, na druhém pak informace o prospěchu a na třetím místě nedostatky a slabé stránky dítěte. Rodiče žáků SŠ si přejí být informováni prioritně o prospěchu dítěte, poté

o chování a následně o nedostatcích a slabých stránkách žáka. Na základě těchto faktů se můj **předpoklad potvrdil.**

Předpoklad č. 4

Vedení ZŠ reaguje na připomínky rodičů častěji než vedení SŠ, rodiče žáků ZŠ jsou v tomto směru aktivnější.

Tento předpoklad jsem zkoumala z rozhovorů s řediteli škol. Všechny oslovené školy reagovaly na připomínky rodičů dle aktuálních požadavků. Porovnali jsme odpovědi ředitelů obou ZŠ a obou SŠ a shodli jsme se na poklesu frekvence komunikace rodičů se školou při přechodu žáka ze ZŠ na SŠ. Na základě těchto zjištění se můj **předpoklad potvrdil.**

3.4.2 Diskuse a porovnání s výzkumem T. Feřteka

Porovnáme-li naše zjištění se zjištěními T. Feřteka, dojdeme k následujícím závěrům:

a) Otázka č. 13 – Jak často si přejí být rodiče ze strany školy informováni o výsledcích jejich dítěte ?

Zjištění T. Feřteka: 36 % rodičů by chtělo být informováno o prospěchu svého dítěte jednou měsíčně. Celkově rodiče dětí ze ZŠ si přejí být informováni častěji.

Naše zjištění: 28 % rodičů žáků ze ZŠ by chtělo být informováno o prospěchu svého dítěte jednou týdně, 31 % rodičů žáků ze SŠ jednou měsíčně. Celkově rodiče dětí ze ZŠ si přejí být informováni častěji.

Závěr: Zjištění T. Feřteka, že 36 % rodičů by chtělo být informováno o prospěchu svého dítěte jednou měsíčně, se s naším zjištěním neshoduje.Zjištění, že rodiče dětí ze ZŠ si přejí být informováni častěji je totožné.

b) Otázka č. 14 – Které formě sdělování informací o výsledcích žáka dávají rodiče přednost ?

Zjištění T. Feřteka: Více než polovina dotazovaných rodičů preferuje ústní formu sdělení informací o prospěchu dítěte, a to při osobním rozhovoru s pedagogy. 43 % respondentů je pro emailovou komunikaci.

Naše zjištění: Informace o prospěchu svého dítěte přímo od pedagogů preferuje 43 % rodičů žáků ZŠ, ale pouze 13 % rodičů žáků SŠ. Naproti tomu 58 % rodičů

žáků SŠ dává přednost informacím z internetových stránek školy, ale jen 29 % rodičů žáků ZŠ.

Závěr: Ústní formu sdělování informací preferuje dle šetření T. Feŕteka 43 % rodičů, což odpovídá našemu zjištění pouze u rodičů ZŠ. Emailové komunikaci dává přednost dle T. Feŕteka 43 % respondentů, což platí v našem šetření pro rodiče žáků SŠ.

c) Otázka 12 – Ohledně čeho všeho by si rodiče přáli, aby je škola informovala ?

Zjištění T. Feŕteka: Obecně rodiče zajímá především jejich dítě spíše než širší souvislosti školy. U rodičů dětí ze ZŠ je větší zájem o informace související se způsobem trávení volného času a nadáním dítěte.

Naše zjištění: Rodiče žáků ZŠ dávají na první místo informace o chování dítěte, na druhé pak informace o prospěchu a na třetí místo nedostatky a slabé stránky dítěte. Rodiče žáků SŠ si přejí být informováni prioritně o prospěchu dítěte, poté o chování a následně o nedostatcích a slabých stránkách žáka. Překvapuje mě ale rozdíl v odpovědích rodičů žáků SŠ ohledně dítěte samotného – malý zájem o jeho nadání, zařazení do třídního kolektivu, nabídku volnočasových aktivit.

Závěr: V obou výše uvedených zjištěních jsme se s výsledky šetření T. Feŕteka shodli.

4 Závěr

Tématem mé bakalářské práce byla spolupráce rodiny a školy. Této problematice se věnuje mnoho autorů. V teoretické části jsem čerpala zejména z těchto: Feřteka, Možného, Heluse, Krause, Lednické, Matějčka. Rabušicové, Štecha, Matouška a Mertina. Popisovala jsem zde, jaké funkce plní v této souvislosti škola, rodina, jak se mění současná rodina (slábne rodinná komunikace, klesá výchovný tlak, rostou hodnoty úspěchu oproti těm obecným, apod.) a jaký má tato proměna neblahý vliv na dítě, jeho školní výsledky, socializaci. Dále jsem se zaměřila na role rodičů ve vztahu ke škole – zákaznickou, partnerskou, občanskou a problémovou. Nejobsáhlejší kapitolu tvoří spolupráce mezi školou a rodinou. Zde je klíčová fungující komunikace, která je nezbytným základem, na němž je vystavěn vztah mezi rodinou a školou. Komunikační aktivity školy mají za cíl umožňovat právě komunikaci. Rodiče ani učitelé by neměli vnímat toho druhého jako protivníka, ale jako rovnoprávného partnera, který má snahu dítě, žáka posouvat žádoucím směrem.

V praktické části jsem provedla samostatné šetření orientované na zachycení spolupráce mezi rodinou a školou. Zajímala jsem se v tomto kontextu o názory subjektů, které se ve vztahu rodina – škola angažují a své sledování zaměřila na prostředí střední i základní školy. Dotazníkovým šetřením jsem zjišťovala u rodičů žáků ZŠ a SŠ jejich názory na spolupráci se školou, společné školní i mimoškolní aktivity, informovanost o jejich dítěti a na přístup, kterým škola k jednotlivým žákům přistupuje. Aby bylo šetření vyvážené, provedla jsem s řediteli škol řízené rozhovory. Otázky se týkaly spokojenosti ředitelů s tím, jak a jak často rodiče s vedením škol spolupracují a jak se podílejí na společných aktivitách. Oslovené školy jsem si záměrně vybrala tak, aby jedna ZŠ či SŠ byla jediná v obci či městě a druhá měla v místě konkurenci. Výsledky šetření byly v mnoha oblastech rozdílné – školy, které mají konkurenci se snaží nabídnout žákům i rodičům více a tak si je získat, než školy, které konkurenci ve městě nemají. Rodiče se v těchto případech chovají více jako zákazníci a mají na školu vyšší nároky. I když to nebylo předmětem mého šetření, bylo by zajímavé toto porovnat v další bakalářské či diplomové práci. Dalším podnětem pro pokračování na této problematice jsou právě zaváděné „Smlouvy s rodiči“, které mají být vyhodnoceny ministerstvem školství v letošním roce 2012 a v případě úspěchu zavedeny plošně do všech škol jako jeden z nástrojů zlepšení komunikace mezi školou a rodiči.

Pevně věřím, že žádné smlouvy a případné jiné nástroje nebudou ke zlepšení spolupráce mezi školou a rodiči zapotřebí a že si více a více rodičů bude uvědomovat, jak je vzdělání jejich dětí důležité a že neméně důležitá je správná a konstruktivní komunikace, která bude přínosem pro jejich děti – tzn. budoucí generaci.

5 Seznam použité literatury

Literatura:

FEŘTEK, T. *Rodiče vítáni,* EDUin, o.p.s., 2011, ISBN 978 80-904735-2-2

GARDOŠOVÁ J., *Začít spolu*, Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-815-5.

GAVORA,P., *Úvod do pedagogického výzkumu,* Brno Paido, 2010, ISBN 13:978-80-7315-185-0.

HELUS Z., *Osobnost a její vývoj*, Univerzita Karlova v Praze – pedagogická fakulta, 2003, ISBN 80-7290-125-7

HELUS Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2006, ISBN 80-247-11680.

HELUS Z., *Vyznat se v dětech*, Státní pedagogické nakladatelství, n.p. Praha 1984, ISBN 14-570-84

KRAUS B., *Základy sociální pedagogiky*, Praha:Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-383-3

LANGMEIER J, LANGMEIER, M. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: HH, 1998. 137 s. ISBN 80-860022-3704.

LEDNICKÁ , I. *Průvodce rodičovskými setkáními – příručka pro učitele*. Tobiáš, Havlíčkův Brod 2004

MATĚJČEK Z., DYTRYCH Z.,*Krizové situace v rodině očima dítěte*, Grada, Vydání 1, 2002, 8 s.. ISBN 80-247-0332-7.

MATĚJČEK Z., O rodině vlastní, nevlastní a náhradní, Portál, 1994, ISBN 80-85282-83-6

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

MERTIN, V. *Jak předcházet nedorozuměním mezi rodinou a školou*. Moderní vyučování, 2004

MERTIN, V. *Škatulkování dětí je nelidský nápad*. MF Dnes, 2011

MOŽNÝ, I. *Moderní rodina*. Brno, Blok 1990, ISBN 80-7029-018-8

MOŽNÝ, I. *Sociologie rodiny*: SLON 1999, ISBN 80-85850-75-3

NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. 172 s. , ISBN 80-247-0738-1.

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, ISBN 978-80-247-3470-5.

PROKOP, J. *Školní socializace*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001, ISBN 80-7083-536-2

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E, MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E, MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-579-2

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

DE SINGLY, F. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-249-1

SPOUSTA, V. *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. 80 s. ISBN 80-210-0552-1

STRAKOVÁ, J. *Jak jsou rodiče spokojeni s českou školou*. Moderní Vyučování, 2005, č.3, s. 8-9

ŠTECH, S. *Vývoj poznatků o vztahu mezi rodinou a školou*. In: Pedagogika, č. 1, 1994

ŠTECH, S.: *Mezigenerační přenos mezi rodinou a školou* in Cahiers du CEFRES č. 15 „Transmise kultury a škola“. Praha, CEFRES, 1998, s. 103-114.

ŠTECH, S.: *Čeští žáci a základní škola po 10 letech: vývoj a změna pohledem psychologie a oborových didaktik*, Zpravodaj pedagogicko psychologického poradenství, č. 44, 2005

TOMÁŠEK, F.: *Pedagogika.- Úvod do pedagogické praxe pro vychovatele a rodiče*. 1. jazykově upravené vydání v ČSFR. Brno Nibowaka, 1992, ISBN 80-901294-0-4.

Internetové zdroje:

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

http://www.msmt.cz/pro-novinare/smlouvy-s-rodici-na-skolach-uz-od-zari.pdf

http://rodicevitani.cz/rubrika/pro-rodice/kniha/

http://eduin.cz/wp-content/uloziste/311/Spoluprace_rodiny_a_skoly/EDUin. html

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

http://www.tyden.cz/rubriky/domaci/skolstvi/dite-rusi-vyuku-prijedte-smlouvy-s-rodici-pomahaji_213731.html

http://rodicevitani.cz/pro-rodice/chteji-rodice-spolupracovat-se-skolou-i-cast/html

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník pro rodiče

Seznam tabulek

Tabulka 1: Frekvence informování o výsledcích žáka..... 42

Tabulka 2 : Preferovaná forma informování o prospěchu 44

Tabulka 3 : O čem si rodiče přejí být informováni 46

Seznam grafů

Graf č. 1 : Frekvence informování o výsledcích žáka..... 42

Graf č. 2 : Preferovaná forma informování o prospěchu 44

Graf č. 3 : O čem si rodiče přejí být informováni 46

Příloha č.7

Vážení rodiče,

ve snaze o zkvalitnění spolupráce mezi Vámi a naší školou Vás žádám o vyplnění tohoto dotazníku. Podotýkám, že toto dotazníkové šetření je zcela anonymní. Za Vaši ochotu předem děkuji.

Zakroužkujte prosím u každé otázky jednu z nabízených odpovědí, u otázek 5 a 6 nás zajímá Váš subjektivní názor.

1. Myslíte si, že škola by měla dělat více pro získávání rodičů ke spolupráci ?

    a) rozhodně ano

    b) spíše ano

    c) ani, ani

    d) spíše ne

    e) rozhodně ne

2. Myslíte si, že rodiče v současné době hrají ve škole Vašeho dítěte aktivní roli při kontaktu se školou ?

    a) rozhodně ano

    b) spíše ano

    c) ani, ani

    d) spíše ne

    e) rozhodně ne

3. Kdo by měl spolupráci mezi školou a rodiči iniciovat ?

    a) rodiče

    b) škola

    c) někdo jiný

4. Do jaké míry souhlasíte s tvrzením „Ke kvalitnímu školnímu vzdělávání je nezbytná součinnost školy s rodiči ?“

    a) rozhodně souhlasím

    b) spíše souhlasím

    c) ani, ani

    d) spíše nesouhlasím

    e) rozhodně nesouhlasím

5. Pokud jste v předchozí otázce uvedl/a odpověď a nebo b – napište stručně důvod, jaký Vás k tomu vede.

6. Pokud jste se v otázce č. 4 rozhodl pro odpověď d nebo e – uveďte stručně důvod, jaký Vás k tomu vede.

7. Jak Vám vyhovuje současná míra spolupráce mezi Vámi a školou Vašeho dítěte ? Oproti současnému stavu bych chtěl/a se školou spolupracovat:

    a) rozhodně více

    b) spíše více

    c) teď je to tak akorát

    d) spíše méně

    e) rozhodně méně

8. Které z následujících důvodů Vám brání v tom, abyste se školou spolupracoval/a více:

    a) škola nevytváří podmínky pro spolupráci

    b) nemám na to čas

    c) učitelé se nechovají vstřícně

d) mé dítě si nepřeje, abych se školou komunikoval/a

e) jiný důvod:

f) žádný

9. Je pro Vás naše nabídka aktivit pro spolupráci rodičů a školy (návštěva výuky, besedy, organizace volnočasových aktivit, účast na výletech, neformální setkávání s rodiči, atd.) dostačující ?

a) rozhodně ano

b) spíše ano

c) ani, ani

d) spíše ne

e) rozhodně ne

10. Kolika aktivit jste se v posledním školním roce zúčastnil/a?

a) jednou týdně

b) dvakrát měsíčně

c) jednou měsíčně

d) dvakrát až třikrát za pololetí

e) méně často

11. Podával/a jste vy sám/a v posledním půlroce nějaký námět k aktivitám (změně, rozšíření, atd) ?

a) ano

b) ne

12. Ohledně čeho všeho byste si přál/a, aby Vás škola informovala:

a) prospěch dítěte

b) chování dítěte

c) nedostatky a slabé stránky dítěte

d) způsob výuky na škole

e) nadání dítěte

f) akce školy

g) nabídka volnočasových aktivit

h) zařazení dítěte do třídního kolektivu

i) podrobnosti o výletech

j) vzdělávací filozofie školy

k) nic

13. Jak často si přejete být ze strany školy informován/a o výsledcích Vašeho dítěte ?

a) jednou týdně

b) dvakrát měsíčně

c) jednou měsíčně

d) dvakrát až třikrát za pololetí

e) méně často

14. Které formě sdělování informací o dění ve škole dáváte Vy osobně přednost?

a) ústně s pedagogy

b) e-mailem

c) na internetových stránkách školy

d) od dětí

e) od jiných rodičů

f) jinak

15. Do jaké míry jste spokojen/a s přístupem učitele k Vašemu dítěti (z hlediska porozumění učivu) ?

a) zcela spokojen

b) spíše spokojen

c) tak napůl

d) spíše nespokojen

e) zcela nespokojen

16. Domlouvají se s Vámi učitelé na tom, jak by se mělo Vaše dítě učit ?

a) ano

b) ne

17. Myslíte si, že jsou učitelé schopni při výuce zohledňovat potřeby a jedinečnosti Vašeho dítěte ?

a) ano

b) ne

Děkuji Vám za Váš čas a věřím, že Vámi poskytnuté informace přispějí k rozvoji a zkvalitnění naší vzájemné spolupráce a studijních výsledků našich žáků.