

UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA FILOZOFICKÁ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2018

Bc. BEÁTA KRÁĽOVÁ

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Vztah školy a rodiny – hledání cest k partnerství

Bc. Beáta Králová

Diplomová práce

2018

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Beáta Králová**
Osobní číslo: **H16407**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**
Název tématu: **Vztah školy a rodiny - hledání cest k partnerství**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomová práce se zabývá partnerstvím školy a rodiny. V teoretické části se zaměří na aktéry, kteří se podílejí na spolupráci školy a rodiny tzn. rodič, škola a žák. Věnuje se rodině a jejím funkcím. Dále se zaměří na školu a na různé formy spolupráce mezi školou a rodinou. Jedna část se věnuje i historickému exkurzu jak se formy spolupráce vyvíjely a měnily. V další kapitole teoretické části se zaměří na to, jak funguje partnerství školy a rodiny v jiné zemi. Praktická část je tvořena výzkumným šetřením za použití dotazníků. Cílem práce je porovnat, zda a jak se liší spolupráce rodičů na základní škole a spolupráce rodičů na škole speciální.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

DESLANDES, Rollande. *International perspectives on contexts, communities and evaluated innovative practices: family-school-community partnerships*. New York: Routledge, 2009. ISBN 04-154-7949-5.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. *Pedagogická praxe*. ISBN 80-717-8888-0.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. *Studijní texty (Sociologické nakladatelství)*. ISBN 80-864-2919-9.

PROCHÁZKOVÁ, Hana. *Spolupráce s rodiči*. 2., upr. vyd. Brno: Mravenec, 2009. *Rádce (Mravenec)*. ISBN 978-80-86994-84-0.

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

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

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D.

Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce:

31. března 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2018



prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.
děkan

 **Univerzita Pardubice**
Fakulta filozofická
532 10 Pardubice, Studentská 84
L.S.



Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2017

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 9/2012, bude práce zveřejněna v Univerzitní knihovně a prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 25. 3. 2018

Bc. Beáta Králová

Poděkování:

Ráda bych na tomto místě poděkovala PhDr. Marcele Ehlové, Ph.D. za odborné vedení této diplomové práce, za cenné rady, a hlavně za ochotu, kterou mi během konzultací projevovала.

ANOTACE

Diplomová práce je věnována tématu spolupráce školy a rodiny. Nejprve se práce zaměřuje na vyjasnění terminologie a na charakteristiku aktérů spolupráce – rodinu, školu a žáka. V dalších částech se práce věnuje partnerství mezi školou a rodinou. Popisuje vývoj spolupráce, koncepty, role rodičů ve vztahu ke škole a zmiňuje také partnerství školy a rodiny v zahraničí z pohledu minulosti a současnosti. Praktická část seznamuje s kvantitativním výzkumem, který se zabýval porovnáním, zda a jak se liší spolupráce mezi rodiči a školou základní a spolupráce mezi rodiči a školou speciální.

KLÍČOVÁ SLOVA

spolupráce, škola, učitel, rodič

TITLE

The school and the family - the search for ways to Partnership

ANNOTATION

This thesis deals with interaction between a school and a family. In the beginning, the thesis aims at clarifying the terminology and characteristics of the major players of such interaction – the family, the school, and the student. The development of the interaction, concepts, roles of parents as well as the partnership of school and family abroad from a past and future point of view are described. The practical part introduces quantitative research which investigates whether and how the interaction between parents and elementary school differs from the interaction between parents and special school.

KEYWORDS

partnership, school, teacher, parent

Obsah

| | |
|--|----|
| ÚVOD..... | 8 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 9 |
| 1 VYJASNĚNÍ TERMINOLOGIE | 9 |
| 2 CHARAKTERISTIKA AKTÉRŮ SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY | 11 |
| 2.1 Rodina – její definice a funkce..... | 11 |
| 2.1.1 Rodinná politika v ČR | 13 |
| 2.2 Škola – definice a legislativní ukotvení v ČR..... | 14 |
| 2.2.1 Klima školy..... | 15 |
| 2.3 Žák jako spoluaktér partnerství mezi školou a rodinou | 17 |
| 3 INKLUZE Z HLEDISKA SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY | 18 |
| 4 VÝVOJ SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY | 20 |
| 5 PARTNERSTVÍ ŠKOLY A RODINY..... | 22 |
| 6 VYBRANÉ KONCEPTY SPOLUPRÁCE RODIN A ŠKOL | 26 |
| 6.1 Rodiče vítání | 26 |
| 6.2 Smlouvy s rodiči | 27 |
| 6.3 Začít spolu..... | 27 |
| 6.4 Zdravá škola | 28 |
| 7 ROLE RODIČŮ VE VZTAHU KE ŠKOLE..... | 30 |
| 7.1 Rodiče jako klienti (zákazníci)..... | 30 |
| 7.2 Rodiče jako partneři | 30 |
| 7.3 Rodiče jako občané | 30 |
| 7.4 Rodič jako problém..... | 31 |
| 8 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY V ZAHRANIČÍ V MINULOSTI A DNES | 32 |
| 9 VÝZKUMNÉ AKTIVITY ZAMĚŘENÉ NA SPOLUPRÁCI ŠKOLY A RODINY...37 | |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 39 |
| 10 METODOLOGIE VÝZKUMU | 39 |
| 10.1 Cíl výzkumného šetření..... | 39 |
| 10.2 Stanovení hypotéz | 39 |
| 10.3 Výběr výzkumného souboru | 41 |
| 10.4 Charakteristika výzkumných metod..... | 41 |
| 10.5 Realizace výzkumného šetření..... | 41 |

| | | |
|----|-------------------------------------|----|
| 11 | VÝSLEDKY VÝZKUMU | 43 |
| 12 | STATISTICKÉ OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ | 66 |
| 13 | INTERPRETACE DAT..... | 74 |
| 14 | ZÁVĚR VÝZKUMU..... | 77 |
| 15 | DISKUZE | 79 |
| | ZÁVĚR | 82 |
| | ZDROJE..... | 84 |
| | PŘÍLOHY | 88 |

ÚVOD

Diplomová práce se věnuje tématu spolupráce školy a rodiny – hledání cest k partnerství. Oblast spolupráce se jeví jako aktuálním a v současné době hodně skloňovaným tématem, především díky inkluzi. Pro úspěch inkluze je nezbytná spolupráce školy a rodiny. I přesto se domnívám, že otázka spolupráce není v dnešní době na školách řešena v dostatečné míře. Myslím si, že chybí motivace, jak na straně rodičů, tak na straně školy.

V teoretické části je práce rozčleněna do několika kapitol. Charakterizuje a vyjasňuje problém terminologie. Stěžními pojmy práce jsou spolupráce a partnerství, kterým se věnuje několik dalších kapitol. Popisují vývoj a současný stav spolupráce, dále charakterizují vybrané koncepty spolupráce rodin a škol. Objasňují důležitost rolí rodičů ve vztahu ke škole. Dále se zabývá a popisuje základní a nejdůležitější aktéry spolupráce, jimiž jsou rodiče, škola a žák. Zmiňuje i téma inkluze z pohledu spolupráce školy a rodiny. Na závěr práce je uvedeno porovnání spolupráce v zahraničí z pohledu minulosti až po současnost. Přejechod mezi teoretickou a praktickou částí práce tvoří přehledová studie, která popisuje vybrané výzkumy na téma spolupráce školy a rodiny.

Praktická část práce byla realizována kvantitativní metodou s užitím dotazníků jako nástroje výzkumného šetření. Dotazníky byly vytvořeny ve dvou verzích – pro pedagogické pracovníky a pro rodiče. V této části práce dochází ke zjištění a porovnání, zda a jak se liší spolupráce mezi rodiči a školou základní a spolupráce mezi rodiči a školou speciální. Zaměřuje se na frekvenci kontaktů mezi rodiči a pedagogickými pracovníky (návštěvnost třídních schůzek/konzultačních hodin, účast rodičů na nich ...), dále se zabývá aktivitou a účastí rodičů na akcích školy (zda škola tyto akce vůbec pořádá, pokud ano, jaká je účast rodičů...). Zjišťuje také, co se nejčastěji řeší na třídních schůzkách / konzultačních hodinách. A v neposlední řadě se věnuje i otázce hodnocení. Porovnává, jak hodnotili spolupráci dotazovaní pedagogičtí pracovníci a rodiče.

Získané výsledky nelze plošně generalizovat, ale poskytují informace, se kterými lze do budoucna dále pracovat a rozvíjet je. Výsledky pomůžou odhalit problémové oblasti a místa, kde spolupráce není dostatečně rozvinutá. Zjištěné poznatky mohou sloužit daným školám jako zpětná vazba a mohou problémové oblasti vylepšovat a dále na nich spolu s rodiči pracovat. Kvalitní spolupráce rodičů a školy je důležitým předpokladem pro správný rozvoj žáků. Je proto žádoucí a nezbytné, aby škola vytvářela vhodné podmínky pro fungování partnerského vztahu.

TEORETICKÁ ČÁST

Práce je věnována tématu spolupráce školy a rodiny. Nejprve se zaměřuje na vyjasnění terminologie a na charakteristiku aktérů spolupráce – rodinu, školu a žáka. V dalších částech se práce věnuje partnerství mezi školou a rodinou. Popisuje nejen vývoj spolupráce, ale také koncepty dále roli rodičů ve vztahu ke škole a zmiňuje i partnerství školy a rodiny v zahraničí z pohledu minulosti a současnosti.

1 VYJASNĚNÍ TERMINOLOGIE

Na začátku práce je důležité ujasnit si současnou terminologii problému. První kapitola definuje pojmy spolupráce, partnerství, kooperace a další podobné výrazy. Autory, které jsem vybrala pro porovnání a citace, nejsou mnohdy jednotní v terminologii a názorech a každý zastává svůj odborný pohled.

V zahraničí převážně v anglicky mluvících zemích převládá pojem rodičovské zapojení, angažovanost. V našich podmínkách se setkáváme spíše s pojmy spolupráce, kooperace, vztah.

Labáth (2004, s. 131) charakterizuje spolupráci jako „základní formu sociálního chování v sociálních interakcích, jejímž obsahem je společná cesta všech zúčastněných k cíli.“ Autor dále tvrdí, že spolupráce je založena na důvěře mezi všemi zúčastněnými stranami, protože bez důvěry není možné vybudovat vztah. Rabušicová vnímá termín rodičovské zapojení jako pojem zastřešující, který je členěn do několika úrovní a to – zapojení rodičů do vzdělávacího procesu, vzájemná komunikace, společné aktivity a podle autorky sem patří i vzdělávání rodičů (Rabušicová, 2004, s. 29).

Vedle termínu spolupráce se uvádějí a jsou užívány pojmy kooperace a participace. „Kooperace je vnímána jako vyšší stupeň spolupráce, v průběhu, které dochází k součinnosti a aktivnímu spolupůsobení všech stran“ (Pohnětalová, 2015, s. 10). Na druhé straně participace neboli partnerství je pojem, který je běžně užíván téměř ve všech evropsky mluvících zemích. V problematice vzdělávání můžeme tento pojem rozlišit na tři pohledy – „pars capere“, což znamená účast na vzdělávání. Druhý pohled „inter-esse“ neboli zájem souvisí především s aktivním zapojením a s angažovaností. Poslední pohled vychází z ekonomického přístupu, v tomto pohledu se participace vztahuje na školskou politiku (chod školy a všech zainteresovaných stran). Autorka Trnková uvádí pojem partnerství. Tento

pojem rozlišuje na partnerství, které je budované v zájmu dítěte (partnerství výchovné), a dále partnerství, které je zaměřené na rozvoj školy jako instituce (partnerství sociální). V Českých a Slovenských zemích se setkáme také s pojmem vztah, který bývá mnohdy používán jako synonymum k výrazu spolupráce (Trnková in Rabušicová, 2004, s. 52-60). Je tedy patrné, že každý autor vnímá součinnost školy a rodiny jinak. V zahraničí je angažovanost nejužívanějším pojmem v této problematice. V Evropě je podle mého názoru nejvíce užívaným výrazem partnerství či spolupráce.

2 CHARAKTERISTIKA AKTÉRŮ SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY

Následující kapitoly jsou zaměřeny na charakteristiku nejdůležitějších aktérů spolupráce, tedy na – rodinu a školu. Nesmíme ovšem opomenout zmínit žáka, jakožto důležitého člena spolupráce. Rodina a škola jsou dvě velmi důležité instituce v životě jedince. Rodina je pro dítě nejdůležitější primární skupinou, která ho vybavuje a připravuje na život, poskytuje mu zázemí, lásku, pocit bezpečí a jistoty. Škola je naopak místem, které významně ovlivňuje sebepojetí žáka, utváří jeho vztah ke vzdělávání a podílí se spolu s rodinou na zdravém vývoji osobnosti dítěte.

2.1 Rodina – její definice a funkce

Literatura uvádí různé definice pojmu rodina. Podle mého názoru se mnoho definic shoduje v tom, že rodina je považována odedávna za základní stavební jednotku každé lidské společnosti. V první řadě jde o výchovu a péči o děti, ale také zprostředkování člověku vrůstání do kultury a společnosti, ve které žije. Krom toho rodina také propojuje generace, vytváří mezi nimi kontinuitu a v neposlední řadě pouta solidarity (Matoušek, 2009, s. 9).

Podle Přadky (2004, s. 36) *„je rodina označována jako základní, primární neformální skupina, která má různou velikost, je různě vnitřně strukturovaná a má rozličné vazby na společnost. Většinou se rodinou rozumí manželský pár a děti.“* Murphy (2004, s. 86) tvrdí, že rodina je ve většině případů složena z muže a ženy, kteří se svými budoucími dětmi tvoří novou rodinnou jednotku. A tuto novou rodinnou jednotku nazývá nukleární (manželská) rodina. *„Nukleární rodina je ve většině kultur považována za jedinou legitimní sociální jednotku plodící potomky a také jí připadá hlavní, často naprostá, zodpovědnost za výchovu vlastních dětí“* (Murphy, 2004, s. 86). Matka a otec zastávají v rodině určité funkce, které se liší od společnosti a kultury, ve které žijeme. Strukturu nukleární rodiny formuje společenský systém. Dalším typem rodiny je rodina rozšířená, která se skládá z nukleární rodiny a blízkých příbuzných (prarodiče, strýčkové a tety atd.). Mezi další typy rodin patří rodina úplná a neúplná. Úplnou rodinou je myšleno rodiče a jejich dítě (děti). Rodinou neúplnou je myšleno, když chybí buď jeden z rodičů, nebo děti (Kraus, 2001, s. 79).

Dalším způsobem, jak můžeme rodiny dělit je podle toho, jestli a jak plní funkce (viz níže). Autoři Škoda a Fischer (2014, s. 155-159) charakterizují typy rodin – funkční, problémová, dysfunkční. Každá rodina, je jedno jak velká nebo malá, by měla plnit základní funkce, které

jsou důležité pro správný chod rodiny a pro maximální rozvoj jedince. Obsah funkcí se v průběhu vývoje společnosti proměňuje. Některé funkce ztrácejí svůj původní význam, přetvářejí se, některé se rozšiřují anebo naopak zužují. Mezi základní funkce zařídíme: biologicko-reprodukční funkci, ekonomicko-zabezpečovací funkci, socializačně-výchovnou funkci a emociální funkci (více v publikacích autorů Matouška – Rodina jako instituce a vztahová síť a Krause – Základy sociální pedagogiky).

Pokud rodina plní základní funkce vytváří si i své prostředí, které je specifické pro každou rodinu. „*V rodinném prostředí se lidé učí reagovat na svět kolem sebe, na situace, v nichž se postupně ocitají. Rodina je chápána jako sociální subsystém. Člověk se v ní celý život učí hrát sociální role*“ (Přadka, 2004, s. 26). Rodinné prostředí by mělo poskytovat kvalitní a dostatečné množství podnětů. Prostor, které si rodina vytváří, je důležité pro každého člena. Mělo by naplňovat základní lidské potřeby, především se uvádí pocit bezpečí a jistoty. Přes rodinné prostředí vstupuje jedinec do společnosti (Přadka, 2004, s. 27-28). Rodinné prostředí ovlivňuje dítě v několika oblastech. **Vztahová oblast**, která zahrnuje: strukturu rodiny, přítomnost sourozenců, prarodičů, vzájemnou komunikaci, výchovný cíl a výchovný model. Další oblast je **materiální**, kam řadíme vybavení a podnětnost rodinného prostředí. Do oblasti **sociálně kulturní** řadíme vzdělání rodičů a socioekonomický status rodiny (Pohnětalová, 2015, s. 13). Díky dobrému a kvalitnímu rodinné prostředí je jedinci umožněna i bezproblémová socializace. Ovšem v dnešní době se hovoří o krizi rodiny. Jedním z hlavních faktorů, proč se mluví o krizi je rozvodovost. Podle Českého statistického úřadu ([online] 2016. s. 23) „*bylo v roce 2016 rozvedeno 25,0 tisíce manželství, o 1,1 tisíce méně než v předchozím roce a nejméně od roku 2000. Úbytek rozvodů byl částečně odrazem nižší intenzity rozvodovosti, výrazněji pak odrazem snižujícího se počtu sňatků v předchozích letech.*“ Krause (2014, s. 79-87) uvádí ještě několik dalších znaků, které vedou ke krizi v rodině. **Demokratizace uvnitř rodiny** souvisí s postavením muže a ženy v rodině, tedy se změnou autority. V dnešní době se vyrovnávají šance, příležitosti i postavení muže a ženy, a to nejen ve společnosti, ale i v rodině. Dalším znakem je **izolovanost rodiny**. Tato izolovanost způsobuje anonymitu a uzavření se rodiny do sebe. Kraus dále upozorňuje na **zmenšování se rodiny**. Roste počet osamělých matek s dětmi a tato osamocenost vede k větší labilitě rodin. Čtvrtým znakem je **dezintegrace**. Ubývá společných rodinných chvil, snižuje se počet společných zájmů a aktivit. Členové rodiny se spolu jen potkávají a přestávají spolu komunikovat. K dezintegraci se vztahuje i **zatížení rodičů pracovními aktivitami**. Zvyšují se nároky, a to vede k zaneprázdněnosti rodičů. Ubývá tak společných chvil a nezbývá čas ani na relaxaci. Posledním znakem, na který Kraus poukazuje je **diferencovanost rodin podle**

socioekonomické úrovni. Z nedostatku financí pramení celá řada problémů, která mohou rodinu postihnout. Může dojít až k sociálnímu vyloučení (exkluze). Důsledky mohou být fatální. Děti z těchto sociálně vyloučených rodin bývají často terčem šikany a častěji se v těchto rodinách vyskytuje deviantní chování. Krize rodiny má tedy více faktorů, které ji ovlivňují. Kraus uvádí, že nejvíce se to týká mladých rodin. Přitom mladých rodin v dnešní době přibývá, a je tedy potřeba snažit se těmto rodinám pomoci. Proto v České republice existuje mnoho pomáhajících institucí, organizací a spolků, které se zabývají a určitým způsobem pomáhají rodinám s dětmi. To vše by se dalo zjednodušeně nazvat rodinnou politikou.

2.1.1 Rodinná politika v ČR

„Rodinná politika ve své podstatě představuje souhrn aktivit a opatření za účelem podpory rodiny. Jelikož se jedná o politiku průřezovou, zasahuje do nejrůznějších veřejných oblastí života společnosti, jako je např. bydlení, školství, zdravotnictví, trh práce, infrastruktura“ (Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, [online] 2008, s. 8). Je ale důležité, aby stát respektoval autonomii rodin a její schopnost samostatně se rozhodovat. Tím je myšleno, že rodina je soukromá oblast, do které by měl stát zasahovat pouze, je-li to třeba. Rodinná politika by tedy neměla zasahovat do vnitřního života rodin a také by neměla zasahovat do rozdělení rolí v rodině. V současné době se rodinná politika v ČR zaměřuje na oblasti – finanční podpory, vhodné socioekonomické podmínky, podpora všech subjektů, které podporují rodinu (obce, kraje), podpora rodin se specifickými potřebami a také podpora institutu manželství (Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, [online] 2008, s. 8).

Hlavními cíli rodinné politiky i dle Evropské unie jsou: blaho dítěte, rovnost žen a mužů, sladování pracovního a rodinného života a mezigenerační solidarita (Koncepce rodinné politiky, [online] 2016, s. 1). *„Klíčovým principem rodinné politiky je proto vytvářet rodinám takové prostředí, ve kterém mohou svobodně volit formy rodinného života a odpovědně naplňovat svá rozhodnutí týkající se rodinných hodnot, cílů, funkcí a péče o závislé členy. Rodinná politika by měla zejména zvýšit důvěru rodin v budoucnost a posílení soudržnosti české společnosti“* (Koncepce rodinné politiky, [online] 2016, s. 2). Aktéry rodinné politiky jsou – orgány státní správy na ústřední, regionální i místní úrovni, orgány samosprávy na regionální a místní úrovni, občanský sektor, komerční sektor, odborníci, vzdělávací instituce, média a široká občanská veřejnost. Důležitá je spolupráce a propojenost všech aktérů (Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, [online] 2008, s. 9).

Demografický vývoj značně ovlivňuje rodinnou politiku. Od 90. let 20. století došlo k razantním změnám, které ovlivňují existenci populace. Jde tedy o pokles porodnosti, stárnutí obyvatelstva a změny struktury rodin (rostou počty jednočlenných domácností, bezdětných párů a nesezdaných manželství). Podle mého názoru je zakládání rodin velmi ovlivněno ekonomickou situací mladých lidí, tím je například myšleno dostupnost hypoték, ceny nemovitostí apod. I na toto myslela Koncepce rodinné politiky z roku 2016. Koncepce přišla z řadou opatření, která by měla současnou situaci v České republice zlepšit. Jde například o přijetí zákona o sociálním bydlení (Koncepce pro sociální bydlení ČR 2015-2025), ten by měl upravovat podmínky o posuzování nároku na příspěvek na bydlení, a tak by pružněji reagoval na náhlé změny. Celkem je v koncepci uvedeno 23 opatření. Pro příklad vyjmenuji několik dalších – finanční dostupnost antikoncepce, zavedení dlouhodobého ošetřovného, zavedení univerzálního porodného, vyšší mateřská a rodičovská dovolená, služby primární prevence, dostupnost školních družin, zavedení mikrojeslí (více viz příloha č. 1), (Koncepce rodinné politiky, [online] 2016, s. 12-32).

Rodinná politika se snaží rodinám pomoci ve všech možných oblastech, ale zároveň se snaží, aby si rodiny udržely svou autonomii. Rodiče mají stále výhradní právo rozhodovat o svém dítěti sami. Rozhodují i tom, kam dítě nastoupí na základní školu.

2.2 Škola – definice a legislativní ukotvení v ČR

V předchozí kapitole bylo zmíněno, že rodina plní různé funkce, a jednou z nich je i funkce výchovná. Rodina nedokáže sama plnit funkce, které se týkají výchovy a vzdělávání dítěte, proto některé úlohy přebírá škola.

Pojem škola má svůj význam i v historii. Řecký výraz „scholé“ znamenal příležitost k poznání. Jak se vyvíjela společnost, měnil a vyvíjel se i význam pojmu škola. „*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, připravujícím je na život osobní a pracovní a občanský*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 238). Další definice zní: „*škola je jedním ze základních pilířů společnosti, jejímž hlavním úkolem bylo a je vyučovat a vybavovat děti vědomostmi a dovednostmi potřebnými v dospělosti, seznamovat je s kulturními vzorci a hodnotami národní společnosti a jejími občanskými principy*“ (Pohnětalová, 2015, s. 11). Školy jsou specifické organizace. Mezi specifika škol patří

především proces vzdělávání a výchovy. Proces výchovy a vzdělávání je dlouhodobý proces, realizovaný ve formě skupinového vyučování (Pol, 2013, s. 14-15).

Legislativní ukotvení vzdělávání v ČR

V České republice je nejvýše postaveným zákonem Ústava České republiky. Součástí Ústavy je Listina základních práv a svobod. Článek 33 říká: „*Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon. Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách*“ (Listina základních práv a svobod [online]). Nejdůležitějším právním předpisem, který se týká výchovy a vzdělávání dětí, je Zákon č. 561/2004 Sb. (dále jen školský zákon). Zákon upravuje a formuluje zásady a cíle vzdělávání, vzdělávací programy a rámcové vzdělávací programy. Školský zákon vymezuje vzdělávací soustavu (školský zákon [online]). Se školou a školským zákonem se pojí celá řada dalších vyhlášek a zákonů. Za důležitý považuji zmínit Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Tento zákon stanovuje práva a povinnosti pedagogických pracovníků například: určuje pracovní dobu, řeší další vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků a také stanovuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků. Pro fungování partnerství mezi školou a rodinou je podstatným zákonem také Zákon č. 89/2012 Sb. Občanský zákoník. Především druhá část Občanského zákoníku obsahuje totiž rodinné právo (byl zrušen Zákon o rodině 1963/94 Sb.). Dále je dobré neopomenout zmínit i novelu č. 270/2017, kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb. a ruší se vyhláška č. 73/2005. Tato novela č. 270/2017 upravuje pravidla pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků nadaných. Dále tato novela vymezuje podpůrná opatření, charakterizuje individuální plán a v neposlední řadě vymezuje činnosti asistenta pedagoga.

2.2.1 Klima školy

Klima školy můžeme definovat jako: „*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají*“ (Čapek, 2010, s. 134). Spilková (2013, s. 4-6) uvádí že „*klima školy je zásadním aspektem pro utváření osobnosti dítěte a ovlivňuje jeho socializaci ve společnosti.*“ Klima školy můžeme podle autorky Grecmanové (2012, s. 6-7) rozdělit do několika typů podle klasických výchovných stylů: autoritativní, demokratické a liberální klima školy. Každý z těchto typů

ovlivňuje i spolupráci mezi školou a rodinou. Pokud ve škole vládne autoritativní klima, tak je spolupráce mezi školou a rodinou jen obtížně navázána. Tento typ není nastaven a otevřen spolupráci, protože převládá izolovanost, konkurenční boj a někdy i strach ze školy. Ovšem jiné situace nastane, pokud ve škole funguje demokratické klima. Tento typ umožňuje vysokou úroveň spolupráce. Je totiž velmi otevřený a je postaven na vzájemné podpoře a důvěře. U klimatu liberálního je tomu poněkud jinak. Neapanuje tu strach, ale spíše nezájem. Disciplína není vyžadována a nikdo nemá tendenci se angažovat, proto ani tento typ není vhodný pro navázání dobré spolupráce mezi školou a rodinou. Chybí tu motivace a chuť z obou stran. U všech tří typů klimatu můžeme rozlišit, zda působí pozitivně, příznivě, nebo negativně, nepříznivě. To znamená, zda se jedná o klima školy, které učitele a žáky sblíží, vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních povinností a úkolů, nebo se jedná o klima školy, které nepříznivě ovlivňuje dění ve škole. V konečných důsledcích může vést až ke ztrátě motivace, ke špatným školním výsledkům, nebo dokonce k neurózám či jiným zdravotním obtížím. Příznivé klima školy prospívá nejen žákům a tím i rodičům, ale je jím ovlivněna i psychická situace učitelů a vedení školy. Klima školy má vliv na jejich motivaci a pracovní spokojenost (Grecmanová, 2012, s 7).

Dalším pojmem, který souvisí s klimatem školy, je třídní klima. Jako pojem bývá často zaměňován s pojmy jako atmosféra ve třídě, ovzduší třídy nebo nálada třídy. Spilková (2013, s. 4-6) zastává názor, že o kvalitním klimatu ve třídě můžeme uvažovat ve třech rovinách – klima z hlediska emocionálního, sociálního a pracovního. **Z hlediska emocionálního** to je bezpečí, pohoda, důvěra, jistota, radost, smutek, strach, nervozita, zlost, napětí, agrese. **Z hlediska sociálního** - vzájemný respekt, úcta, ohleduplnost, tolerance, empatie, spolupráce, přemíra soutěživosti až řevnivost, žalování, nepřejícnost, zesměšňování, posmívání, ironizování, ponižování. **Z hlediska pracovního:** řád, respektování pravidel, soustředěnost, dotahování činností a úkolů do konce, pracovitost, čínorodost, důslednost, chaos, roztěkanost, pasivita, nuda, lenost. Přestože klima působí na všechny a všichni o něm vědí, je velmi těžké ho nějak uchopit a změřit. Autoři Mareš a Křivohlavý charakterizují školní klima jako „*ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech, na to, co se ve třídě odehrálo, odehrává, nebo co se má v budoucnu odehrát*“ (Mareš, Křivohlavý, 2002, s. 144).

Těžištěm všeho, co podmiňuje i správné fungování školy, tedy i jejího vztahu s rodinou je dítě – žák. Žák je považován za třetího aktéra spolupráce mezi školou a rodinou. Rodina společně se školou mají společný zájem a jejich cílem by měla být prosperita dítěte, žáka.

2.3 Žák jako spoluaktér partnerství mezi školou a rodinou

Dítě v našem případě žák, je spoluaktérem partnerství mezi školou a rodinou. Rodiče mají zásadní vliv na rozvoj dítěte. Ovšem nástupem dítěte na základní školu se mnoho změní. Když spojíme rodinu a dítě se společností, mostem mezi nimi je škola. Spojujeme-li školu s rodinou pomyslným mostem, v tomto případě je to právě žák, dítě. Z hlediska vývoje žáků je velmi významný první stupeň základního vzdělávání. Žákům zprostředkovává přechod z volnějšího režimu do systematického vzdělávání. Zpočátku je poměrně silná vazba dítěte na učitele a už jen díky tomu se učitel a zodpovědný rodič snaží hledat konsenzus. Jednoduše řečeno snaží se, aby spolupráce mezi nimi fungovala na dobré úrovni a tím žáka motivovali ve škole. Na druhou stranu, pokud má rodič nespolupracující přístup ke škole, velmi negativně tím ovlivňuje motivaci dítěte, a to se poté na školu může dívat jen jako na povinnost (Majerčíková, s. 36-37). Druhý stupeň základního vzdělávání je obdobím také velmi náročným. Souvisí to především s hormonálními, tělesnými, psychickými a osobnostními změnami žáka, dítěte. Nastává období puberty, kdy jedinci odmítají ověřené pravdy a snaží se prosadit svou identitu. V tomto období je významný vztah školy a rodiny. Měl by být na partnerské úrovni a dialogů by se měl účastnit i žák. Učitelé a rodiče by starší žáky měli brát jako sobě rovné a nepodceňovat jejich schopnosti a dovednosti. Rozdíl ovšem nastává u dětí, které mají specifické vzdělávací potřeby. V tomto případě je nutné, aby spolupráce byla frekventovanější. Žák je tedy nepostradatelným článkem dobře fungující součinnosti školy a rodiny. Pokud vše funguje na dobré úrovni, může žák dosahovat lepších školních výsledků a nejen to, může ho to i pozitivně motivovat.

3 INKLUZE Z HLEDISKA SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY

Třetí kapitola je zaměřena na inkluzi. Téma často diskutované a stále velmi aktuální. Má-li inkluze dobře fungovat důležitým, aspektem je spolupráce mezi školou a rodiči. Pokud by rodiče se školou nespolupracovali, není možné o inkluzi uvažovat. Nejvíce by tím pak trpěly děti.

Na začátek kapitoly uvedu několik definic inkluze. Slowík (2016, s. 23) vidí inkluzi jako: *„nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“* Autorka Kroupová (2016, s. 28) pohlíží na inkluzi takto: *„proces, který se zaměřuje a reaguje na různorodost potřeb všech jedinců prostřednictvím zvýšení jejich participace na učení, kulturách a společenstvích a snížení jejich vyloučení z oblasti edukace. To zahrnuje změny a úpravy obsahu, přístupů, struktur a strategií, které vycházejí z jednotné vize, že společná edukace všech dětí bez rozdílů je povinností a zodpovědností celého systému.“*

Dále bych také vysvětlila, koho považujeme za žáka se speciálními potřebami. Za tyto žáky jsou považovány osoby: se zdravotním postižením, se zdravotním znevýhodněním a se sociálním znevýhodněním. Nutno podotknout, že takto se žáci se speciálními potřebami již nediferencují. V září 2016 vstoupila v účinnost novela školského zákona, která s sebou přináší zásadní změny. V novele se již nesetkáme s kategorizací dětí, žáků podle jejich diagnózy. Současná definice podle §16 Školského zákona: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“*

Tannenbergerová (2017, [online]) uvádí, že pokud mluvíme o inkluzi, měli bychom se vyhnout pojům jako: žák s postižením, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, žák s odlišným mateřským jazykem atd. Podle ní je chyba v souvislosti i inkluzí skloňovat tyto pojmy, protože pak nemluvíme o inkluzi, ale o integraci. Zastává ten názor, že inkluze se netýká ani jedné z těchto skupin žáků, protože se týká všech bez rozdílů. V inkluzi nejde

o povinné „nahánění“ všech dětí s nějakým handicapem do běžných škol. V oficiálních dokumentech setkáváme s tím, že preferovanou formou vzdělávání je v běžné škole, ale stále o tom rozhodují rodiče (zákonní zástupci dítěte), (Štech, 2017, [online]). Nyní, i když inkluze již probíhá, nejsou názory odborníků a veřejnosti jednotné. Někdo považuje inkluzi za správný a vítaný krok, někdo naopak. Mezi odborníky, kteří jsou pro inkluzi a vidí ji jako velmi pozitivní, patří i kanadský odborník na inkluzivní vzdělávání Gordon Porter. V květnu loňského roku byl Porter v ČR, kde vyjadřoval své pozitivní názory na inkluzivní vzdělávání. Řekl, „*pouze inkluzivní škola je dobrá škola*“ (Porter, 2017, [online]). S jeho pozitivním hodnocením inkluzivního vzdělávání souhlasí i Jiří Dienstbier a Stanislav Štech. Jistě je tu mnohem více stoupců inkluze. V čem se všichni shodují? Podle nich je potřeba klást důraz na společné vzdělávání už jen z toho důvodu, že na inkluzivních školách se děti učí o různorodosti. Každý je jiný, a když toto děti pochopí v raném věku, zlepší se kvalita života pro všechny. Zajisté se najde i mnoho odpůrců inkluze. Našla by se i celá řada negativ, která jsou nad rámec tématu této práce. Jak bylo v této kapitole naznačeno, aby inkluze mohla správně fungovat je nutné, aby i spolupráce mezi školou a rodiči správně fungovala. Je nutná připravenost okolí, kterého se inkluze dotýká.

4 VÝVOJ SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY

Kapitola pojednává o vývoji vztahů mezi školou a rodinou. Není to tak dávno, co byly školy uzavřenými institucemi a o nějakém partnerství mezi školou a rodinou se nedalo vůbec uvažovat. Jistým způsobem to bylo ovlivněno i režimem, který tu v minulých letech byl nastaven a k větším změnám docházelo až na přelomu století.

Prvotně byly informace omezeny na jednosměrný přenos informací, a to od učitelů k rodičům. K intenzivnějšímu kontaktu docházelo pouze tehdy, pokud bylo třeba řešit nějaký problém převážně s docházkou, chováním a prospěchem. Změna přišla v 70. - 80. letech 20. století, kdy bylo rodičům doporučováno, aby školy navštěvovali častěji. Nejprve však rodiče mohli pouze formálně diskutovat s učiteli o prospěchu dítěte, ovšem postupem času se rodiče mohli začít zapojovat a konzultovat s učiteli na neformální a přátelské bázi. V 90. letech došlo v řadě zemí k legislativním změnám. Tyto změny rozšířily rodičovská práva a hlavně umožnily rodičům zapojovat se a spolurozhodovat o školním dění nad rámec běžných konzultací. Na těchto změnách se podílel hlavně stát, který, jak by se mohlo zdát, se snažil získat veřejnou kontrolu nad děním ve škole. V souvislosti s těmito změnami jsou školy postupně nuceny předkládat, jak hospodaří s penězi, a to nejen státu, ale i rodičům (prostřednictvím jejich zastoupení ve školské radě). Postupně, jak se školy otevíraly rodičům, začíná se s vývojem jejich vztahů měnit i terminologie. Přestávají se užívat pojmy jako rodičovské zapojení a začíná se používat pojem partnerství mezi školou a rodinou (Rabušicová, 2004, s. 9-10).

Od druhé poloviny 20. století můžeme identifikovat 4 základní modely vztahů – kompenzační, konsenzuální participační a model sdílené odpovědnosti. Tyto čtyři modely charakterizovala a popsala autorka Birte Ravnová. **Kompenzační model** – převládal v 60. – 70. letech 20. století. Tento model vycházel z ideologie rovných vzdělávacích příležitostí. Představa byla, že někteří rodiče nejsou schopni být dobrými rodiči a poskytnou dítěti maximální rozboj. Hlavním úkolem školy bylo kompenzovat nedostatky některých rodin. Rodiče tedy byli považováni jako spolupracovníci ve výchově a vzdělávání dětí, ale ten kdo stanovoval postupy a změny byla škola. **Konsenzuální model** – se začal vytvářet v 70. – 80. letech 20. století. Školy a rodiny začaly být chápány jako rovnocenné. Kladen byl důraz na informování rodičů. Komunikace však byla chápána jako jednosměrná – od školy k rodině. **Participační model** – 80. – 90. léta 20. století. Rodiče jsou chápáni jako aktivní občané, kteří hrají velmi důležitou roli ve vzdělávání svých dětí. Rodiče mají hlavní úlohu v procesu rozhodování. Současně však škola přebírá částečně výchovnou funkci, protože i když jsou

rodiče schopni poskytnou maximální rozvoj, škola jim v tom částečně pomáhá. **Model sdílené odpovědnosti** – tento model je aktuálním modelem ve společnosti. Model sdílené odpovědnosti dává ještě větší podíl rodičům, a to nejen v rozhodování. Zdůrazňuje také společnou odpovědnost rodičů a učitelů za výsledky konkrétních rozhodnutí. Smyslem je zapojit rodiče do takových aktivit, ze kterých budou mít prospěch jejich děti (Ravn in Hiatt-Michael, 2005, s. 16-18). Model sdílené odpovědnosti je sice aktuálním modelem, ale terminologie se stále vyvíjí a mění. Dříve než se spolupráce rodiny a školy v praxi ověřila, vstoupil do této problematiky další nový pojem a tím je partnerství. S tímto pojmem souvisí aktuální model sdílené odpovědnosti, protože hlavní myšlenkou partnerství je společná odpovědnost školy a rodiny. Škola se pomalu stávala a dnes již je otevřenou institucí. Pomohl tomu i proces decentralizace, díky kterému školy získaly větší míru autonomie a takovýto přístup předpokládá spolupráci školy a rodiny.

5 PARTNERSTVÍ ŠKOLY A RODINY

V předchozích částech práce jsme se již dozvěděli, že ve vztahu rodiny a školy figurují tři hlavní aktéři: rodiče, škola a žák. Každý k tomuto partnerství přispívá vlastním dílem, a pokud jsou všichni ochotni, může se dosáhnout velmi vysoké úrovně spolupráce. Následující kapitola je věnována spolupráci mezi školou a rodinou.

„Spolupráce školy a rodiny je jednou z možných cest zvyšování efektivity v oblasti výchovy a vzdělávání žáků“ (Vališová, Kasíková, 2011, 333). Spolupráce vychází především z věku dítěte. Od toho se poté odvíjí frekvence a obsah kontaktů mezi oběma stranami. Spolupráce rodiny a školy na prvním stupni základní školy není postavená na tak intenzivním kontaktu, jako tomu je například v mateřské škole. Spolupráce nabírá úplně novou dimenzi. Myslím tím hodnocení žákových výsledků. Doposud totiž žák za své výsledky hodnocen nebyl a je to pro něho něco nového. Platí, že nejsilnějším důvodem, proč budovat vztah školy a rodiny je úspěch dítěte ve škole (Majerčíková, 2015, 32-35). Těžištěm všeho je žák – dítě. Ovšem ve vztahu školy a rodiny je škola institucí, která má mít zájem o to, aby v trojúhelníku rodič – žák – učitel byli všichni spokojeni a aby se naplňovalo základní poslání školy. Vše je založeno na ochotě komunikovat a porozumět si navzájem. S tím se pojí vzájemná důvěra, kterou musí aktivně vytvářet. Škola s rodinou jsou spolu ve vzájemném sociálním vztahu, který je určitou formou společenského styku. Tento vztah je založen na vzájemném spojení rodičů, žáků a učitelů. Základem sociálního vztahu rodiny a školy je kooperace. Jde o vzájemnou pomoc, dosahování společných cílů a úkolů. Kooperace je výsledkem aktivní dohody, přijetí společného cíle a volby strategie k jeho dosažení (Majerčíková, 2011, s. 16). Majerčíková (2011, s. 16) tento vztah vnímá ve třech rovinách – vztah rodiny a školy na úrovni sociálních institucí, vztah rodiny a školy na úrovni sociálních organizací a vztah rodiny a školy na úrovni osob – rodičů a učitelů.

Vztah školy a rodiny na úrovni sociálních institucí – sociální instituce představují základní prvky každé společnosti. Sociální instituce je definovaná určitým způsobem chování. Vztah mezi rodinou, školním vzděláváním a výchovou na úrovni instituce, předpokládá určité způsoby chování, které jsou ustanovené a vlastně i ritualizované. Chování obou představitelů institucí je předvídatelné a mělo by být tedy i lépe kontrolovatelné. Institucionalizovaná forma spolupráce je přenesená i do několika subjektů s legislativním ukotvením. Rodina jako neformální a škola jako formální skupina jsou dvě odlišné jednotky, ale svým způsobem

každá podléhá kontrole. Škola kontroluje rodinu více než rodina školu, například přes školní docházku, zdravotní stav žáka atd. (Majerčíková, 2011, s. 16-17).

Vztah školy a rodiny na úrovni sociálních organizací – získává specifický charakter. Tato úroveň se týká konkrétních škol a jejich vztahu ke konkrétním rodinám. Hlavní úlohu v budování tohoto vztahu má management školy a jeho filozofie. V zásadě jde o společné působení školy a rodiny. Pedagogičtí pracovníci by měli být ochotní předložit rodičům všechny možnosti, které se jim pro vzájemnou spolupráci nabízejí. Přesně jim objasnit a nabízet konkrétní způsoby jakými mohou vstupovat do interakce se školou (Majerčíková, 2011, s 18-19).

Vztah školy a rodiny na úrovni osob – rodičů a učitelů. Vztah školy a rodiny se primárně odvíjí od spolupráce každého učitele s konkrétním rodičem. Vztah na této úrovni je dotvářen i neformálními způsoby komunikace. Jde o nepravidelné a často dopředu neplánované setkání. Zde se právě otevírá prostor pro učitele, aby uplatnil své schopnosti (Majerčíková, 2011 s. 20-21).

Jak popisuje autorka Majerčíková, školy i rodiny podléhají vzájemné kontrole. Škola rodinu kontroluje více, což je dle mého názoru opodstatněné. Školní docházka je do deváté třídy povinná, a tudíž školy musí absence svých žáků pravidelně kontrolovat. Rodiče také musí své děti řádně omlouvat, aby nenastaly nepříjemnosti. Za nejdůležitější považuji vztah na úrovni osob. Je velmi důležité jak se rodiče a učitelé respektují, jak si důvěřují, jak spolu komunikují a zda jsou ochotni a schopni budovat vzájemný vztah a partnerství mezi školou a rodinou.

Kdy je vhodná doba pro započetí společné spolupráce mezi oběma institucemi? Začít prvním dnem nástupu dítěte do první třídy nestačí. Pro dítě a rodinu je první školní den velkou změnou. Většina prvňáčků se do školy těší a jsou plni očekávání. Ovšem kladené nároky na dítě jsou vysoké. Aby první třídu dítě dobře zvládalo, je dobré ho systematicky připravovat. Pokud jsou rodiči i škola ochotni spolupracovat a vytvářet tak vhodné prostředí pro dítě, je dobré budovat tyto pozitivní vztahy na základě několika principů. **Princip partnerství** – vzájemný respekt a úcta mezi rodiči a pedagogy, **princip pravidelné komunikace** – společný dialog, vyjasnění vzájemných očekávání a potřeb a **princip zapojování rodičů** – jak do rozhodování o vzdělávání dětí ve škole, tak i do aktivit školy (Felcmanová a kol. Variant, 2013, s. 10).

V utváření hodnotného a oboustranného partnerství je dobré postupovat podle několika kroků, které partnerství mohou posunout na vyšší úroveň. Prvním krokem je **informování**. Rodiče by měli být dostatečně informováni o dění ve škole, o úspěchu či neúspěchu jejich dítěte.

Informace by měly být dostupné a srozumitelné. Druhým krokem je **vysvětlování**. Souvisí to i s informováním, protože informace by měli být pochopitelné pro všechny rodiče. Rodiče by měli rozumět všemu, co se ve škole děje. Třetím krokem je **pozorování**. Rodiče by měli dostat možnost nahlédnout do školy, nejprve u příležitosti dne otevřených dveří. Některé školy umožňují přítomnost rodiče na vyučování. Rodič si tak může vyjasnit a může lépe pochopit, jakými metodami se ve škole pracuje. Čtvrtým krokem je **participace**. Rodiče by měli dostat šanci pomoci nejen učitelům ale celé škole, například výpomocí při akcích školy. Posledním krokem je **rozhodování**. Rodiče by měli dostat příležitost zapojit se do procesu rozhodování o škole. Nejprve musí školu dobře poznat a porozumět všemu, co se ve škole děje a probíhá (Felcmanová a kolektiv Variant, 2013, s. 11). Tyto kroky jsou nutné. Nefunkční spolupráce rodičů a učitelů většinou pramení z neinformovanosti rodičů, z nevyjasnění priorit spolupráce (tím myslím blaho a úspěch dítěte), z neochoty a nepřístupnosti jedné nebo druhé strany a mnohdy je to z nedostatku času. Bude-li škola rodiče dostatečně a pravidelně informovat o dění ve škole, mohla by tím podnítit rodičovské zapojení do spolupráce. Nicméně pokud škola pořádá akce, kterých se účastní rodiče společně s dětmi, je to dobrá šance, jak rodiče zaangažovat. Hlavním iniciátorem spolupráce je samozřejmě škola potažmo učitelé. Ne všichni učitelé jsou ochotní spolupracovat s rodiči. Nespolupracující přístup rodičů zas může učitele demotivovat. Jejich pocity mohou být smíšené, mohou být frustrovaní ze vzájemného nepochopení, mohou se cítit bezmocní nebo zklamaní. Nelze tedy přesně říci, kdo je viníkem nefunkční spolupráce mezi školou a rodinou. Učitelé nabízejí rodičům různé druhy a formy spolupráce. Myslím si, že v dnešní moderní době si každý rodič vybere tu, která mu nejvíce vyhovuje. Autorky Krejčová a Kargerová (2011, s.78-79) vymezují tři rámcové kategorie spolupráce školy a rodiny. Vytvořili také desatero pro spolupráci s rodinou (viz příloha č. 2).

1. **osobní kontakt školy/učitele s rodinou** – první návštěva ve škole (DOD), společná setkání, třídní schůzky, konzultace, orientační setkání, vzdělávací akce pro rodiče, telefonické hovory, návštěva pedagoga v rodině a čas příchodu a odchodu dítěte ze školy
2. **písemné formy spolupráce školy/učitele s rodinou** – brožury, letáčky, webové stránky, třídní časopis/zpravodaj, informační nástěnka pro rodiče, schránka pro návrhy, e-mail...
3. **rodiče ve třídě** – rodič pozoroval/návštěvník, rodič odborník, rodič asistent a rodič členem rodičovské rady

Osobní kontakt školy/učitele s rodinou:

- **První návštěva ve škole** – vhodné pro rodiče, kteří právě vybírají školu pro své dítě. Rodiče mají během dne otevřených dveří možnost s pedagogickými pracovníky diskutovat a zjišťovat o škole co nejvíce informací. Tento moment by mohl být považován za základ spolupráce mezi školou a rodiči, proto je první setkání, návštěva ve škola tak důležitá.
- **Třídní schůzky a konzultace** – probíhají na každé škole v jiném dni a čase. Třídní schůzky jsou hromadná setkávání rodičů, kdy jim učitel sdělí všechny podstatné informace. Třídní schůzky, pokud jsou vhodně a dobře vedeny učitelem, zkvalitňují školní klima. Při třídních schůzkách by mělo docházet k participaci rodičů na životě třídy a školy (Čapek, 2011, s. 88). Naopak konzultace jsou individuální setkání rodiče a učitele. V alternativních školách dochází často ke konzultacím učitel – rodič – žák. Konzultace, tak probíhají za přítomnosti žáka.
- **Příchod a odchod dítěte ze školy** – zejména na prvním stupni základní školy je i tato forma kontaktu pro učitele důležitá. Někteří rodiče děti do školy vodí a poté si je i vyzvedávají a učitelé tak mají možnost navázat kontakt s rodiči častěji a mohou tak spoustu věcí i vyzvedávat.

Písenné formy spolupráce – jsou v dnešní době hojně využívanou formou spolupráce. Mnoho rodičů buď z nedostatku času, nebo z pohodlnosti napíše učiteli raději e-mail, než aby přišli osobně do školy. Učitel je dosti zaměstnán, navíc musí ještě číst množství e-mailů od rodičů. Co se týče rozhodování rodičů, kam na jakou školu dítě umístit, hodně jim můžou pomoci webové stránky, které má snad už každá škola. Pokud jsou webové stránky aktualizované a přehledné může to škole činit výhodu před ostatními školami.

Rodiče ve třídě – nejsou běžným jevem. Na běžných základních školách jsou návštěvy rodičů ve třídě neobvyklé, naopak ve školách alternativních je účast rodičů obvyklá a vítaná. Rodiče z běžných základních škol o této možnosti účastnit se vyučování mnohdy ani nevědí, a také si nejsem jistá, zda všechny školy umožňují rodičům přijít na vyučování.

6 VYBRANÉ KONCEPTY SPOLUPRÁCE RODIN A ŠKOL

Jak vypadá spolupráce v dnešní době a jak se vyvíjela jsme se dozvěděli v předchozích dvou kapitolách. Do této kapitoly byly vybrány čtyři programy, podle kterých dnešní školy nejen v ČR pracují. Podle těchto programů si mnoho rodičů v dnešní době vybírá školu pro své dítě. Proto důležitost těchto programů bychom neměli podceňovat. Chod školy ovlivňují jak tradice, tak i národní a globální kultura dále také politická a sociálně-ekonomická situace, legislativa a další normy. „*Jedinečný ráz pak každé škole dodává ve značné míře způsob, jakým prostor, který má k dispozici, využívá pro svůj rozvoj*“ (Pol, 2010, s. 12). Strategie, cíle školy a organizace, to vše utváří koncepci školy. Blíže charakterizují 4 koncepty, programy, které se od sebe liší, ale každý je něčím zajímavý. Všechny tyto koncepty jsou pro rodiče důležitým faktorem při výběru správné školy pro jejich dítě. Tyto programy fungují na principu otevřenosti. Školy už dopředu svým programem říkají, že jsou otevřeni spolupráci a komunikaci s rodiči.

6.1 Rodiče vítání



V roce 2011 vytvořila společnost EDUin projekt se značkou „Rodiče vítání“. Jde o účinnější spolupráci školy s rodiči. Pokud je škola certifikovaná značkou „Rodiče vítání“, dává rodičům najevo, že je připravená s nimi komunikovat, nabízí vstřícné jednání a přístup k informacím. Certifikát mohou získat základní školy nebo nižší stupeň víceletých gymnázií v České republice. Aby škola značku získala, musí splnit určitá kritéria. Tyto kritéria se dělí na základní požadavky a volitelné požadavky. Základní požadavky jsou povinné. Škola je musí splnit alespoň jedním způsobem (viz níže). Volitelné požadavky jsou nepovinné a škola musí splnit minimálně dva (vybírá ze 17 bodů). V současné době je v České republice 415 certifikovaných škol, a mnoho škol je v procesu certifikace (Pohnětalová, 2015, s. 42).

Mezi základní požadavky patří: (plné znění požadavků a kritérii viz příloha č. 3)

1. Rodiče se dostanou bez problému do školy, včetně odpoledních hodin.
2. Rodičům jsou dostupné kontakty na všechny učitele a vedení školy.
3. Rodiče mají k dispozici informace o tom, co a kdy se ve škole děje.
4. Rodičům zaručujeme, že při třídních schůzkách neprobíráme prospěch a chování jejich dítěte před ostatními rodiči.
5. S rodiči komunikujeme partnerským způsobem.

6. Pořádáme školní akce pro rodiče v termínech a hodinách, které jim umožní se jich opravdu zúčastnit.
7. Informační tabule projektu Rodiče vítáni je viditelně umístěna u vstupu do školy.

6.2 Smlouvy s rodiči

Tato forma spolupráce pochází a je inspirovaná Velkou Británií a Německem, kde smlouvy s rodiči fungují výborně (více v kapitole 8). Smlouvy s rodiči podporuje MŠMT a je to vlastně jeho projekt. Projekt vznikl v roce 2011, kdy nejprve probíhal pilotní výzkum, a následně se projekt rozjel naplno. Smlouva s rodiči neboli Individuální výchovný plán (IVýP) „*je nové opatření pro rodiče, u jejichž dětí se objevují opakované výchovné problémy, přestupky proti školnímu řádu nebo pravidlům třídy. Stvrzením navrhované dohody by na sebe rodiče převzali větší zodpovědnost za chování svého potomka na školní půdě. MŠMT tak chce zvýšit vážnost učitelské profese, chránit pedagogy i ostatní žáky před narůstající agresivitou některých žáků*“ (MŠMT, výroční zpráva, 2012[online]). Smlouva se vytvoří v situaci, kdy běžné výchovné opatření (jako je domluva) nepomáhají. Následně se tedy vytvoří Individuální výchovný plán, který tvoří základ smlouvy. Obsahuje konkrétní úkoly a závazky jak pro učitele, tak pro rodiče a žáka. Cílem je pomoci učitelům řešit výchovné problémy žáků na základních školách, a hlavně přesunout zodpovědnost za chování žáka ve škole na rodiče (Pohnětalová, 2015, s. 45).

Výzkum, který probíhal dva roky, byl ověřován na 63 základních školách, byl shledán efektivním. Během výzkumu bylo sjednáno 265 smluv s rodiči. Výsledky jsou pozitivní. V necelých 20 % došlo díky IVýP k úplnému eliminování rizikového chování žáků. V 60 % došlo k částečnému posunu chování, některé typy rizikového chování se podařilo eliminovat, jiné prozatím přetrvávaly. Školy, které byly do výzkumu zapojeny by IVýP doporučily (MŠMT, výroční zpráva, 2012, [online]).

6.3 Začít spolu



Vzdělávací program, který je mezinárodně označován jako Step by Step. „*Program představuje velmi otevřený systém. Umožňuje každé škole, každému učiteli přizpůsobit jeho konkrétní podobu kultuře, zvykům a tradicím dané země, jejímu vzdělávacímu systému i potřebám konkrétních dětí*“ (Krejčová, Kargerová, 2011, s. 12). Program začít spolu je v České republice realizován od roku 1994 v mateřských školách, od roku 1996 ve školách

základních. Program klade důraz na individuální přístup k dítěti, dále prosazuje partnerství rodiny, školy v oblasti výchovy a vzdělávání. Vzdělávací program prosazuje a umožňuje inkluzi. Jedná se o program, který představuje pedagogický přístup orientovaný na dítě. Rozvržení dne ve třídách s programem Začít spolu je jiný než rozvržení dne na běžných školách. Struktura dne a délka jednotlivých činností se odvíjí od potřeb dětí a od aktuálního tématu. Existují ovšem typy činností, které využívají ve třídách s programem začít spolu všichni (podrobněji příloha č. 4).

6.4 Zdravá škola



Zdravá škola je projektem Světové zdravotnické organizace, do které se zapojila i Česká republika. Název projektu je Škola podporující zdraví (ŠPZ). Škola podporující zdraví je přesně definovaná, formulovaná, certifikovaná a realizovaná filozofie, která je zaměřená na výchovu vedoucí k podpoře zdraví u dětí, žáků, studentů i učitelů. Tohoto projektu se mohou účastnit jak školy mateřské, základní a střední školy z celé České republiky (Čapek, 2010, s. 200). „Cílem proměny je trvale umožňovat optimální vývoj a rozvoj každého jednotlivce, žáka, a učitele v součinnosti s rodiči a obcí po stránce tělesné, duševní, sociální a duchovní“ (Čapek, 2010, s. 200-201). Školy, které se účastní projektu, by měly vychovávat jedince ke zdravému životnímu stylu, měly by spolupracovat se sociálními a odbornými partnery a také by měly zajistit zdravé prostředí ve škole. Každá škola, která se chce stát součástí ŠPZ, musí vypracovat projekt, který je stanovený ve třech pilířích, jež se člení do devíti zásad (Čapek, 2010, s. 201-203).

1. Pohoda věcného prostředí – tím se myslí budova školy, venkovní prostory, zařízení a vybavení. Vše by mělo být hygienicky čisté, funkční, účelné, bezpečné a estetické. Škola by neměla omezovat pohyb po škole a ve třídách.
2. Pohoda sociálního prostředí – žáci jsou vedeni k tomu, že chování jednoho k druhému by mělo vyjadřovat důvěru, úctu, uznání, empatii, komunikaci, každý by měl umět pomoci druhému. Tato zásada je o vztazích mezi lidmi.
3. Pohoda organizačního prostředí – režim dne by měl odpovídat potřebám dětí, týká se to i zdravé výživy a pohybových aktivit.
4. Smysluplnost,
5. Možnost výběru, přiměřenost
6. Spoluúčast, spolupráce

7. Motivující hodnocení
8. Škola – model demokratického společenství – škola by měla fungovat na principech svobody, odpovědnosti, zachování pravidel, spravedlnosti, spoluúčasti a spolupráce.
9. Škola – kulturní a vzdělávací středisko obce – škola by se měla zpřístupnit pro obce a veřejnost.

V České republice máme v současné době 299 mateřských, základních a středních škol plnících tento program, tedy zhruba 50 400 dětí, žáků a studentů. Seznam mateřských, základních a středních škol, které jsou „Zdravými školami“ (viz příloha č. 5). Všechny vybrané koncepty a programy jsou si podobné v jedné věci a tou je otevřenost. Školy, které přijaly tyto programy, jsou otevřené rodičům. Snaží se otevřeně s rodiči komunikovat a přijímat jejich požadavky a námítky.

7 ROLE RODIČŮ VE VZTAHU KE ŠKOLE

Kapitola pojednává o důležitosti rolí rodičů ve vztahu ke škole. V současné době je trendem dávat rodičům velký podíl při rozhodování o jejich dětech ve školním prostředí. Škola, pedagogové, berou zřetel na to, že rodiče mají mít zásadní slovo ve výchově svých dětí. Do vztahu mezi školou a rodinou zasahuje a ovlivňuje mnoho faktorů. Mezi tyto faktory patří hlavně to, jak škola a pracovníci v ní vnímají rodiče. Podle autorky Šedřové mohou rodiče plnit různé role ve vztahu ke škole, konkrétně stanovila čtyři koncepty, které jsou stále platné.

7.1 Rodiče jako klienti (zákazníci)

Tento model přináší dvě možné perspektivy. První: škola a její učitelé jsou odborníci. To znamená, že učitelé a všichni pracovníci ve škole jsou odborníci a vědí dobře, jak mají dělat svou vykonávat. Za druhé: rodiče jsou odborníci. Jsou to odborníci na výchovu svých dětí a vědí nejlépe, jaký přístup od školy mají požadovat. Postoj školy závisí na tom, jak jsou pedagogové ochotni vnímat rodiče jako nejdůležitější osobu v životě dítěte a také na tom, do jaké míry jsou připustní svou práci vystavovat kritice a požadavkům rodičů, reagovat na ně, vycházet jim vstříc a zároveň si musí svou práci umět obhájit. Klíčovým pro tento model je, že si rodiče mohou svobodně vybrat školu. Mohou si vybrat i koncepty, které škola preferuje. Mohou vybrat pro dítě „zdravou školu“, nebo jakoukoliv jinou školu (Rabušicová, 2003, s. 144-145).

7.2 Rodiče jako partneři

Podle Rabušicové je pojem partnerství nejčastěji používaným výrazem v této problematice. V tomto konceptu učitelé potlačují svou roli odborníka, a snaží se pohledy rodičů přijímat jako obohacení pro svou práci. I když rodiče nejsou odborně vzdělaní, tak své dítě znají nejlépe, a proto jsou jejich pohledy, názory pro učitele hodnotné. Mohlo by se zdát, že rovnost učitelů a rodičů je ten nejlepší koncept, ale myslím, si, že jde spíše o ideál a představu. Podle autorky by bylo lepší, aby si školy kladly menší cíle a hovořily o tom, že se snaží budovat partnerství s rodiči (Rabušicová, 2004, s. 35-36).

7.3 Rodiče jako občané

Jeden z novějších konceptů, který vznikl v průběhu devadesátých let minulého století. Rodičům je přisouzena role občana. Rodiče jako občané uplatňují svá práva vůči škole a je tedy potřeba rozlišovat, zda se jedná o individuální práva nebo kolektivní. Tento koncept

vychází z myšlenky občanské participace, a to na nejrozličnějších úrovních (Šed'ová in Rabušicová, 2004, s. 36-38).

7.4 Rodič jako problém

Jsou situace, kdy se rodiče jeví jako problémoví. Za první to jsou rodiče „nezávislí“. Ti se vyznačují tím, že se školou udržují minimální kontakty. S učiteli a školou komunikují málokdy, necítí potřebu se školou více spolupracovat. Za druhé to jsou rodiče „špatní“. Většinou se jedná o rodiče, kteří neplní ani své rodičovské povinnosti. Školu ignorují, neakceptují. Nezajímají se o prospěch dítěte, o chod školy, o mimoškolní aktivity prakticky se nezajímají o nic. Většinou (ale ne vždy) se jedná o rodiče na pokraji společnosti s patologickými problémy (alkoholici, workoholici ...). Do konceptu rodiče jako problém můžeme zařadit i skupinku rodičů „snaživých“. Z počátku se jeví jako velmi dobrými partnery, ale mnohdy se jejich snaživost a urputnost přenesou v problém. Učitelé se mohou cítit ohroženě, rodiče po nich neustále něco požadují, chtějí být neustále informováni, zapojují se do všech aktivit školy, s dítětem se doma připravují. Podle mě těmto rodičům jde především o to, aby je škola a učitelé vnímali jako dobré rodiče, kteří se svým dětem věnují, starají se o ně. Bohužel někdy to s iniciativou rodiče přehánějí a mohou poté působit spíše problémy (Šed'ová in Rabušicová, 2004. s. 38-39).

Největší potenciál pro budování vztahů mezi učiteli a rodiči má podle mého názoru model rodič jako partner a rodič jako občan. V obou těchto modelech se přepokládá vlastní iniciativa ze strany rodičů. Tato rodičovská aktivita by měla být podpořena i ze strany školy. Učitelé by měli přijmout rodiče a jejich názory a připomínky za obohacení pro svou práci. Na druhou stranu rodiče by měli respektovat zkušenosti a odbornost učitele.

8 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY V ZAHRANIČÍ V MINULOSTI A DNES

Kapitola se nejprve zaměří na historii spolupráce v Německu, Anglii a USA. Jak se spolupráce v těchto zemích vyvíjela a kdy se o ni vůbec první zmínka. Další část kapitoly je věnována současné spolupráci rodin se školou v zahraničí. V ČR se liší škola od školy, a tak je tomu i v zahraničí. Autor Čapek, rozpracoval spolupráci mezi školou a rodiči přímo z výpovědí rodičů. Souhlasím s autorem, že díky výpovědi rodičů se o spolupráci na dané škole dá dozvědět nejvíce.

Spolupráce školy a rodiny na konci 20. století

Německo – celodenní škola

Program Celodenní škola vznikl v Německu na přelomu 80. – 90. let 20. století. Celodenní školy jsou v současné době závazně definovány jako školy, které v primárním a sekundárním stupni vzdělávání splňují minimálně následující podmínky: žák musí mít možnost účastnit se edukačních aktivit nejméně tři dny v týdnu. Žáci, kteří se účastní, musí mít možnost společného stravování v odpoledních přestávkách. Za edukační programy, které jsou nabízeny, nese odpovědnost vedení školy. Program dopoledních a odpoledních aktivit musí provázaný (Pavlíková, 2010, s. 50). Program celodenní škola byl určen rodinám, jež jsou schopny se o výchovu svých dětí postarat a řádně zajistit, ale nebrání se přebírání úkolů jinou institucí. Program byl plně řízen pracovníky školy a pro rodiče představoval značnou úlevu. Celodenní škola neměla přesně daná pravidla, a bylo tedy na každé škole, jak k tomu přistoupí. Výchovné kompetence rodičů nebyly oslabovány. Program měl ovšem i jisté nedostatky, neměl pevně danou strukturu a rodiče měli různá očekávání. Šlo převážně o to, vyplnit dětem program nad rámec vyučování. Některé školy zakládaly divadla pro seniory a děti nacvičovaly divadlo. Tento model přiznává rodičům roli klienta (Rabušicová, Čiháček, 2002, s. 78-80).

Školní rodina

Projekt Školní rodina probíhal v letech 1979–1983 v Badensku, Barvorsku a Hessensku. Prvotní myšlenkou bylo zkvalitnění vztahů mezi rodiči, učiteli a žáky. Pořádaly se semináře, kterých se mohli účastnit jak rodiče, žáci a učitelé, tak také mimoškolní vzdělávací subjekty a křesťanská společenství. Semináře byly víkendové. Mezi učiteli a rodiči probíhali intenzivní rozhovory. Semináře dávaly možnost setkávat se mimo školu, rodičům s rodiči a učiteli.

Nejdůležitějším faktorem stejně zůstává ochota učitele, do jaké míry je ochotný se angažovat pro zkvalitnění vztahů s rodiči (Rabušicová, Čiháček, 2002, s. 82-85).

USA – partnerství školy, rodiny a komunity

Projekt vznikl na konci 80. let 20. století a u zrodu stáli odborníci z Floridské státní univerzity a učitelé základních škol. Projekt se snažil o podporu rodičů v jejich rodičovské roli. Vycházel z potřeb rodiny. Projekt byl řízen učiteli. Projekt měl čtyři základní cíle – vytvořit takové prostředí (v domovech, školách, komunitách), které by jedince podporovalo v budování silných vztahů. Vzdělávání učitelů pro jejich nové role. Vzdělávání učitelů, rodičů, žáků pro jejich současné a nové role. Vytvoření sítí podpory uvnitř školy, domovů a komunit, za účelem zlepšení komunikace, posílení vzájemných vztahů a pro lepší fungování všech. Projekt měl tři fáze – škola jako rodina, posilování rodin a komunitní rozvoj. Projekt dobře ukazuje, jak je důležité poskytnout prostor všem, kteří se nějakým způsobem podílejí na školním dění, dát jim prostor pro vyjádření, angažovanost, a spolupráci (Rabušicová, Čiháček, 2002, s. 80-82).

Anglie – smlouvy rodičů a školy

V Anglii nebyly dohody na konci 20. století ničím novým. Na rozdíl od ostatních států byla Anglie v tomto směru napřed. Nejprve bylo na vlastním dobrovolném uvážení dané školy, zda bude chtít uzavírat smlouvy s rodiči. Ale od roku 1998 vyžaduje povinně vzájemnou spolupráci mezi školou a rodinou zákon School Standard and Framework. Od tohoto roku se smlouvy s rodiči (Home – school agreements) prosadily po celé Británii. Rodiče se podílejí na tvorbě programu, souhlasí s ním a podepíší ho (Rabušicová, Čiháček, 2002, s. 85-90).

V současné době jsou v Anglii dva druhy smluv. První – Dohoda mezi rodiči a školou (Home – school agreements) a druhá má název Rodičovská smlouva (Parenting contract). Rodičovská smlouva byla zavedena v roce 2003 jako důsledek přijetí Zákona o protispolečenském chování. Ovšem obě smlouvy mají společný cíl – zlepšit spolupráci mezi školou a rodinou ve prospěch dítěte. **Dohoda mezi rodiči a školou** – tato smlouva se uzavírá se všemi rodiči. Všechny školy musí tento dokument vypracovat, vytvořit ho mají třídní učitelé spolu s vedením školy. Obsah smluv se musí týkat těchto oblastí – úroveň vzdělávání, komunikace, stížnosti, chování, domácí příprava, mravní základ a školní docházka. Každý rodič musí podepsat, že smlouvě rozumí, chápe ji a souhlasí s ní. Pokud se to nestane, může to mít negativní důsledky a dítě nebude do školy přijato. Porušení dohody není napadnutelné soudní cestou. **Rodičovská smlouva** – cílem je řešení problémů žáka ve škole, nejpřirozenější

cestou, kterou je myšlena spolupráce s rodiči. Týká se problémových žáků (záškoláctví, nevhodné chování). Škola po dohodě s místní samosprávou navrhne rodičům uzavření této smlouvy. V této smlouvě se obě strany zaváží ke společnému řešení problému (Salavcová, s. 3-5).

Pro porovnání je dobré zmínit, jak je to na konkrétních školách v zahraničí v současné době. Každá škola je popsána z výpovědi rodičů, kteří mají na dané škole dítě.

USA – Virginia beach (Kingston elementary school)

Na začátku školního roku se konají rodičovské schůzky, kde jsou představováni noví rodiče. Jednou až dvakrát za pololetí se učitel setkává s rodiči a podle potřeby i individuálně. Učitel se během schůzek zaměřuje především na silné a slabé stránky dítěte, a stanovuje úkoly, které je třeba doma plnit. Učitelé jsou během školního roku rodičům neustále přístupni na telefonu a e-mailu. Zajímavý je systém, který na této škole funguje. Automatický hlasový systém zavolá buď na telefon rodičů, nebo nechá zprávu v e-mailu. Týká se oblastní absence, pozdních příchoďů či jiných mimořádných událostí. Pokud je problém vážný jsou rodiče kontaktováni učitelem nebo ředitelem. Na škole je zavedený portál pro rodiče. Je to přímá linka pro rodiče, a oni tak mají přehled, jak na tom jejich dítě je. Dalším zajímavým postřehem je Asociace rodičů a učitelů (PTA). PTA je zodpovědná především za získávání finančních prostředků pro školu, pořádání různé mimoškolní aktivity, společenských událostí a tím udržuje soudržnost mezi školou a rodinami. Rodiče na této škole jsou do školy zváni, aby si mohli prohlédnout, co je ve škole nového, nebo mohou přijít na oběd a naobědvat se svým dítětem (Čapek, 2013, s. 40-41).

Polsko – Głogów, Szkoła podstawowa Marii-Curie Skłodowskiej

„Spolupráce školy a rodiny je rozsáhlá. Na začátku školního roku se scházejí najednou všichni rodiče a všichni učitelé s ředitelem školy a jsou seznámeni s ročním plánem“ (Čapek, 2013, s. 42). Pravidelně třikrát ročně se schází učitel s rodiči na rodičovských schůzkách. Schůzky nejsou povinné, ale většina rodičů se schůzek pravidelně účastní. Na začátku školního roku učitel tyto termíny zaznamená do žákova notýsku. S rodiči problémových žáků probíhají schůzky navíc, a to individuálně dvakrát až třikrát ročně. Školská rada na této škole úzce spolupracuje s ředitelem školy, scházejí se dvakrát ročně a diskutují (finance, modernizace tříd...) (Čapek, 2013, s. 42).

Anglie – Granville public school

Jednou do roka probíhá den otevřených dveří. Děti zde vystavují své práce, které vytvořily během roku. Dvakrát do roka rodiče obdrží školní zprávu. Učitel zde rodičům sděluje a informuje je o zlepšení či zhoršení dítěte. Ve zprávě jsou uvedeny i známky z každého předmětu. Rodičovské schůzky se konají jednou do roka. Mluví se zde především o pokroku dětí, učitel ukazuje rodičům práce dětí. Schůzky trvají obvykle dvě hodiny a rodiče se jich účastní. Škola pořádá mnoho akcí pro rodiče, např. koncerty a sportovní utkání. Ve sportovních utkáních mezi sebou soupeří většinou s jinou školou a rodiče je chodí povzbuzovat. Typická je také vánoční besídka, které se většinou účastní celá rodina. Děti si pro rodiče připraví program, většinou je to nějaká hra či muzikál. Rodiče na této škole se velmi aktivně zapojují do mimoškolních akcí, velice se zajímají o pedagogický personál. Považují za důležité, aby pedagogové, kteří učí jejich děti, byli kvalitní učitelé (Čapek, 2013, s. 41).

Anglie – Norwich, Lingwood primary school

Škola organizuje setkání, kde rodičům vysvětluje fungování školy, informuje je o chystaných akcích. Schůzky s učitelem probíhají dvakrát ročně. Rodiče se objednájí na termín a čas, který se jim hodí nejvíce. Setkání trvá většinou hodinu. Škola pro rodiče připravuje různé akce u příležitosti svátků – Halloween, Vánoce a Velikonoce. Škola je orientovaná na charitativní pomoc – rodiče nosí do školy nepotřebné oblečení, hračky, pečou cukroví a jiné sladkosti. Ty se pak prodávají a výtěžek z prodeje jde na charitativní účely (Čapek, 2013, s. 42).

Líbí se mi porovnání dvou škol v Anglii, kdy je vidět, že každá škola je zaměřena trochu na něco jiného. Znamená to tedy, že každá škola buduje partnerský vztah s rodiči jinak. Každému rodiči se líbí odlišné věci. Podle mého názoru je to dobře, že školy nabízejí různé programy, specializované na něco jiného. Každý rodič si tak může vybrat tu školu, která je mu nejbližší. Například mě se velmi líbí angažovanost rodičů na sportovních akcích a systém automatického volání rodičům v případě, že se něco děje s dítětem. Za zmínku také stojí Zpráva EU z května 2000 – Ukazatel kvality školního vzdělávání. V této zprávě nalezneme zmínku o účasti rodičů. *„Účast rodičů na vzdělávání jejich dětí má významný dopad na zlepšování provozu školy a na kvalitu vzdělávání dětí. Rodiče se mohou podílet na základě dobrovolnosti prostřednictvím přímého zapojení do vzdělávacích aktivit nebo přes poradní orgány, dobrovolná sdružení nebo školní družiny. Tento ukazatel vyvolává důležité základní otázky týkající se úlohy a vlivu rodičů, pokud jde o přidanou hodnotu, kterou mohou vnést do*

tohoto procesu, a okolností, za kterých je přínos rodičů nejrelevantnější a nejužitečnější. Z mnoha příkladů osvědčených postupů je především třeba uvést Německo, kde se organizují semináře pro rodiče, aby byli informováni o novém vývoji v učení a vyučování (Zpráva EU, květen 2000, Ukazatel kvality školního vzdělávání).

9 VÝZKUMNÉ AKTIVITY ZAMĚŘENÉ NA SPOLUPRÁCI ŠKOLY A RODINY

Kapitola se zaměří na porovnání několika starších výzkumů, které jsou pro danou problematiku stěžejní. Cílem kapitoly je shrnout výsledky empirických výzkumů, které se zabývají stejným nebo podobným problémem (Chráska, 2007, s. 147).

Výzkumy ve světě

James Coleman byl americký sociolog, který publikoval v 60. letech 20. století svůj rozsáhlý výzkum. Studie Colamana byla zaměřena na rodinné a sociální zázemí. Ukázalo se, že sociální a rodinné zázemí má rozhodující vliv na výsledky dítěte ve škole a také má vliv na jeho další profesní kariéru. Celá tato studie zahájila rozsáhlé debaty s cílem najít způsob, jak rodinné a sociální zázemí posilovat. Coleman připisoval rozdílné výsledky ve vzdělávání rozdílnému sociálnímu kapitálu. Sociální kapitál definoval jako míru pozornosti a pomoci, kterou rodiče věnují dětem, přičemž se také domníval, že je možné kapitál navyšovat a posilovat. Došel tedy k závěru, že účinná spolupráce mezi školou a rodinou posiluje sociální kapitál a vede ke zlepšování školní úspěšnosti dětí (Šedřová, 2009, s. 28). Na Colemana navázala celá řada dalších autorů, kteří se snažili potvrdit jeho závěry a dále jeho studii rozvíjet. Doktorka Joyce Epsteinová formulovala typologii rodičovského zapojení a zároveň se zabývala a zjišťovala míru snahy učitelů povzbuzovat rodiče k vyšší spolupráci. Došla k závěru, že pokud učitel věnuje vztahům s rodiči zvýšené úsilí a bere to jako svou prioritu, tak i rodiče s nižším socioekonomickým statusem to vnímají stejně. Další autoři ve svých výzkumech opakovaně potvrzovali to, co tvrdil i James Coleman, že čím vyšší míra spolupráce, tím vyšší školní úspěšnost dětí.

Výzkum na území ČR

U nás v Čechách v průběhu 20. století žádné podobné výzkumy neprobíhaly. Problematika spolupráce školy a rodiny nestála v popředí zájmu. V období socialismu nebyly názory rodičů předmětem zkoumání, protože jak, uvádí autor Průcha (2005, s. 420) „*bylo nutno předpokládat, že socialistické školství se vyvíjí úspěšně pod vedením strany, a že rodiče vlastně nemají do jeho fungování co mluvit.*“ V 90 letech 20. století přišla změna a na školu začal být vyvíjen tlak, aby se nepodceňovaly vztahy s rodiči.

Kolektiv autorů (Šed'ová, Rabušicová, Čiháček a Trnková) provedl na počátku 21. století výzkum – **O školách, v nichž jsou rodiče i ředitelé spokojeni se vzájemnou prací.** Toto výzkumné šetření mě zaujalo, protože stejně jako diplomová práce měl i tento výzkum dvě varianty dotazníků – pro pedagogické pracovníky a pro rodiče. Celkem pracovaly s 579 respondenty (Rabušicová, Trnková, Šed'ová, Čiháček, [online], 2008, s. 104). **Výsledky šetření ukázaly:** Na základě dat, získaných v dotazníkovém šetření, byly vybrány dva faktory, které autoři považují za podstatné: aktivity vyvíjené školou vůči rodičům a veřejnosti, a rodičovské role. Daleko silnější souvislosti byly nalezeny mezi spokojeností se spoluprací, a tím, v jaké roli jsou rodiče vůči škole vnímáni. „*Jak se z dat ukázalo, postoje a názorové klima dané školy je daleko silnějším prediktorem spokojenosti se spoluprací – jak lidí ze školy, tak rodičů – než výčet realizovaných aktivit školy vůči rodičům a veřejnosti*“ (Rabušicová, Trnková, Šed'ová, Čiháček, [online], 2008, s. 114). Podle autorů výzkumného šetření nezáleží na velikosti školy ani na tom, zda je městská či venkovská, ale záleží na tom, jaké cesty a metody si škola vybírá při spolupráci s rodiči. Doporučují například, aby školy využívaly metod dosud neprobádaných a nových. Pokud rodiče zaujmou, mají napůl vyhráno. Například doporučují seznamovat rodiče s obsahem výuky a s metodickými postupy ve vyučování. Nabízet jim, co je zajímavé, diskutovat s nimi o nových předmětech, snažit se vyjít vstříc dokonce i těm rodičům, kteří na školu příliš času nemají. Rodiče jsou na takové škole vnímáni především jako zákazníci. Mají právo na informace i na kvalifikovaný přístup ze strany učitelů. Ve významné míře jsou zde však rodiče zároveň vnímáni jako partneři, kteří mají škole co nabídnout a s nimiž stojí za to spolupracovat (Rabušicová, Trnková, Šed'ová, Čiháček, [online], 2008, s. 114-115). Tento výzkum, který uskutečnil kolektiv autorů, byl velice zajímavý. Proveden byl před 10 lety ale i tak se domnívám, že některé poznatky budou platné dodnes.

PRAKTICKÁ ČÁST

Druhá část je věnována výzkumu, který byl v rámci práce proveden. Výzkum je zaměřen na problematiku partnerství mezi školou a rodinou, a to jak na běžných základních školách, tak i na školách speciálních. V závěru praktické části jsou prezentovány výsledky výzkumu pomocí grafů a tabulek.

10 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část práce umožní nahlédnout do problematiky partnerství školy a rodiny. Zaměřuje se jednak na rodiče žáků základních a speciálních škol, ale i na pedagogické pracovníky základních a speciálních škol. Výzkum byl realizován pomocí kvantitativní metody, která pracuje s číselnými údaji, zjišťuje množství a výskyt jevů. Získané číselné údaje mi daly možnost vyjádřit hodnoty v procentech a také mi umožnily statisticky ověřit předem stanovené hypotézy. Hlavní výhodou dotazníků je možnost zevšeobecnění výsledků a vcelku snadné třídění posbíraných údajů (Gavora, 2010, s. 51-52).

10.1 Cíl výzkumného šetření

Na základě zpracování teoretické části a nastudování potřebné literatury byl vytyčen základní cíl výzkumu. Cílem výzkumu je – porovnat, zda a jak se liší spolupráce mezi rodiči a školou základní a spolupráce mezi rodiči a školou speciální.

10.2 Stanovení hypotéz

H1: Rodiče žáků škol speciálních jsou v častějším kontaktu se školou potažmo třídním učitelem než rodiče žáků na běžné základní škole.

Mnoho rodičů své děti do speciální školy vozí (kvůli handicapu) a poté si je zase vyzvedávají. Přicházejí do kontaktu s učiteli téměř denně. Mnoho dětí na speciální škole má určitou medikaci, proto je kontakt s učiteli velmi důležitý a podle mého názoru i častější než na běžné základní škole.

H2: Rodiče dětí ze speciálních škol jsou aktivnější a více se účastní aktivit mimo školu než rodiče dětí z běžných základních škol.

Pro děti ze škol speciálních připravuje škola za pomoci rodičů různé programy navíc, mimo školu. Myslím tím například různé terapie (arteterapie, muzikoterapie, canisterapie...). Na

speciálních školách má hodně dětí specifické potřeby, proto se podle mého názoru od rodičů čeká větší míra spolupráce a aktivnější přístup než u rodičů dětí na běžné základní škole.

H3: Rodiče preferují více kontakt e-mailem před osobními schůzkami než učitelé.

Rodiče možná z nedostatku času nebo spíše z pohodlnosti napíše učiteli svého dítěte spíše e-mail, než aby přišli osobně do školy. Učitelé mají mnoho věcí k vyřizování, a když jim každý den přijde množství e-mailů, jejich vyřizování je pro ně časově velmi náročné. Pokud rodič něco potřebuje, měl by do školy přijít osobně. Napsat e-mail je o mnoho jednodušší, ale učitel tím přichází o cenné informace, kterých si může všimnout jen při osobním kontaktu.

H4: Rodiče dětí na základních školách speciálních kontaktují učitele spíše kvůli chování jejich dítěte, naopak rodiče dětí na běžných základních školách kontaktují učitele nejčastěji kvůli prospěchu.

Chování a prospěch jsou podle mě dvě důležité informace. Prospěch je stěžejní pro žáky běžné ZŠ, kteří chtějí po absolvování základní školy nastoupit na střední školu, a valná většina všech středních škol řeší právě prospěch na základní škole. Není tedy divu, že rodiče žáků na běžné ZŠ zajímá častěji prospěch než chování jejich dítěte. Zda je to správné je těžké posoudit. Na speciálních školách jsou děti ve třídách často namíchané (jiný věk, druhy handicapu). Není pochyb o tom, že někteří jedinci neumějí své chování přizpůsobit situaci, ve které se nachází.

H5: Rodiče spíše, než učitelé si myslí, že spolupráce je na dobré úrovni.

Porovnání názorů na spolupráci mezi školou a rodiči bude podle mě velmi zajímavé. Myslím si, že učitelé najdou větší nedostatky ve spolupráci, než rodiče. Například účast na třídních schůzkách je malá, rodiče nejeví zájem a neangažují se do věcí, co se školy týče. Podle mě jsou rodiče více laxní v přístupu ke spolupráci, a tudíž se spokojí se stávající frekvencí komunikace.

H6: Kritéria při výběru školy se u rodičů dětí navštěvujících běžnou ZŠ od rodičů dětí navštěvujících speciální školu výrazně liší.

Podle mého názoru můžeme očekávat, že rodiče, jejichž dítě nastupuje na speciální základní školu, si budou zjišťovat více informací o škole. Nebude je zajímat pouze místo, kde se škola nachází, ale budou jistě řešit vybavenost školy a odbornost pedagogických pracovníků. Naopak rodiče, jejich dítě nastupuje na běžnou základní školu, budou nejčastěji řešit kde se škola nachází.

10.3 Výběr výzkumného souboru

Výběr výzkumného souboru byl zaměřen na rodiče dětí, které navštěvují základní školu a speciální školu a na učitele základních a speciálních škol. Do výzkumu byly záměrně vybrány 4 školy. Speciální školy byly vybrány v pardubickém kraji a základní školy byly vybrány v královéhradeckém kraji. Ze základního souboru byl stratifikovaných náhodným výběrem určen výběrový soubor.

Konečný sběr dat byl realizován od prosince 2017 do konce ledna 2018. Všechny mnou oslovené školy se do výzkumu zapojily. Pro zachování anonymity není uveden oficiální název škol.

Celkem jsem rozdala 381 dotazníků. Vyřazeny byly dotazníky, které byly neúplné nebo s chybějícími odpověďmi. Ke zpracování se vrátilo tedy 375 dotazníků. Z toho bylo 155 pedagogických pracovníků a 220 dotazových bylo z řad rodičů. Pedagogické pracovníky ještě člením na ty, kteří pracují v běžné ZŠ (75) a na ty, kteří pracují ve speciální škole (80). To samé dělení jsem provedla i u rodičů. Děním je tedy na rodiče, jejichž dítě navštěvuje běžnou ZŠ – těch bylo v konečném součtu 120, a rodiče, jejichž dítě navštěvuje speciální školu, kterých bylo 100. Je nutné takto respondenty dělit pro další průběh výzkumu.

10.4 Charakteristika výzkumných metod

Ve výzkumu byla použita metoda dotazníkového šetření. Díky dotazníkům bylo získáno větší množství údajů. Dotazník pro pedagogické pracovníky obsahoval celkem 16 otázek. Z toho bylo 12 otázek uzavřených, jedna otázka byla formulována pomocí škály a 3 otázky otevřené, kde respondenti dostali možnost více se vyjádřit k tématu. Uzavřené otázky nabídly předem připravené odpovědi. Verze pro rodiče obsahuje 19 otázek. Z toho je 16 otázek uzavřených a tři otázky jsou otevřené.

Dotazník má dvě části. První část obsahuje krátkou úvodní formu, kde respondentům vysvětluji, o co v dotazníku jde, jeho anonymitu a také je ujišťuji, že výsledky budou zveřejněny pouze pro studijní účely v diplomové práci. Druhou část dotazníků tvoří stěžejní otázky vztahující se k cíli výzkumu.

10.5 Realizace výzkumného šetření

Předvýzkum byl proveden na malém vzorku 5 učitelů a 10 rodičů. Tento malý předvýzkum mi pomohl upravit srozumitelnost otázek a lépe dotazník formulovat. Všech 15 respondentů

nebylo do konečného výzkumu zahrnuto. Po provedeném předvýzkumu byly dotazníky vhodné k použití.

Oslovila jsem tedy všechny vybrané školy. Dotazníky jsem v každé škole byla s pověřenými pedagogy konzultovat. Po domluvě jsem dotazníky rodičům rozdávala na každé škole osobně v rámci konzultačních hodin a třídních schůzek. Měla jsem tedy možnost rodičům na úvod vše vysvětlit a ubezpečit je o anonymitě jejich odpovědí. Také se mnou mohli konzultovat případné dotazy. Při této příležitosti byly dotazníky rozdány i pedagogickým pracovníkům, kteří mi ochotně nabídli, že je rozdají i svým kolegům.

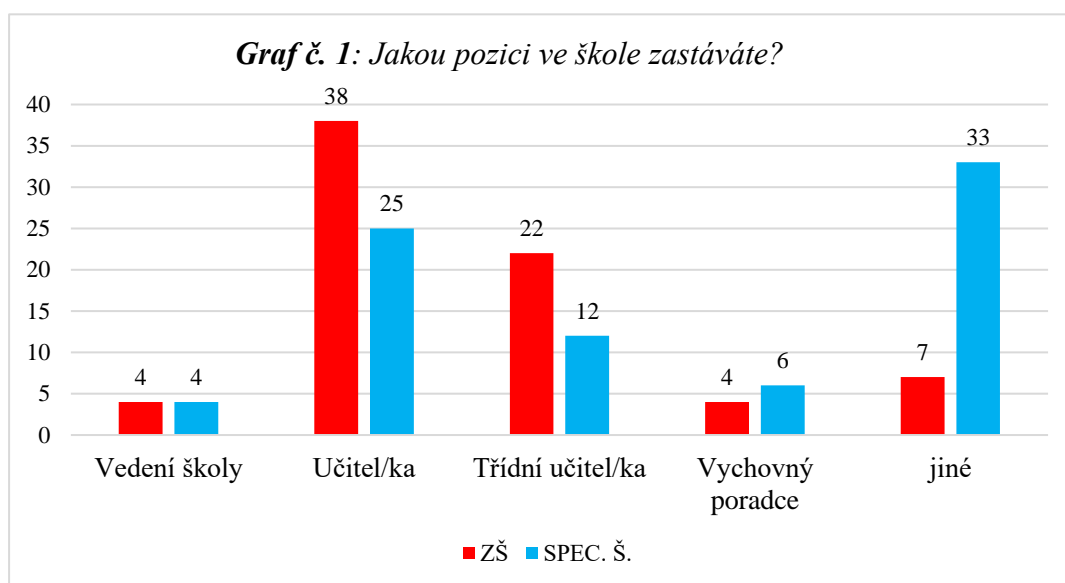
Vyhodnocování dat probíhalo od 6. 2. do 12. 2. 2018. Dotazníky byly zpracovávány pomocí programu Microsoft Office Excel. Výsledky sběru dat byly pro lepší přehlednost prezentovány pomocí grafů. Každý graf obsahuje popisek pro lepší srozumitelnost.

Verifikace hypotéz probíhala od 10. – 12. 2. 2018. Pro ověření hypotéz byl zvolen test – kontingenční tabulky. Výsledky byly zpracovávány v programu Microsoft Office Excel.

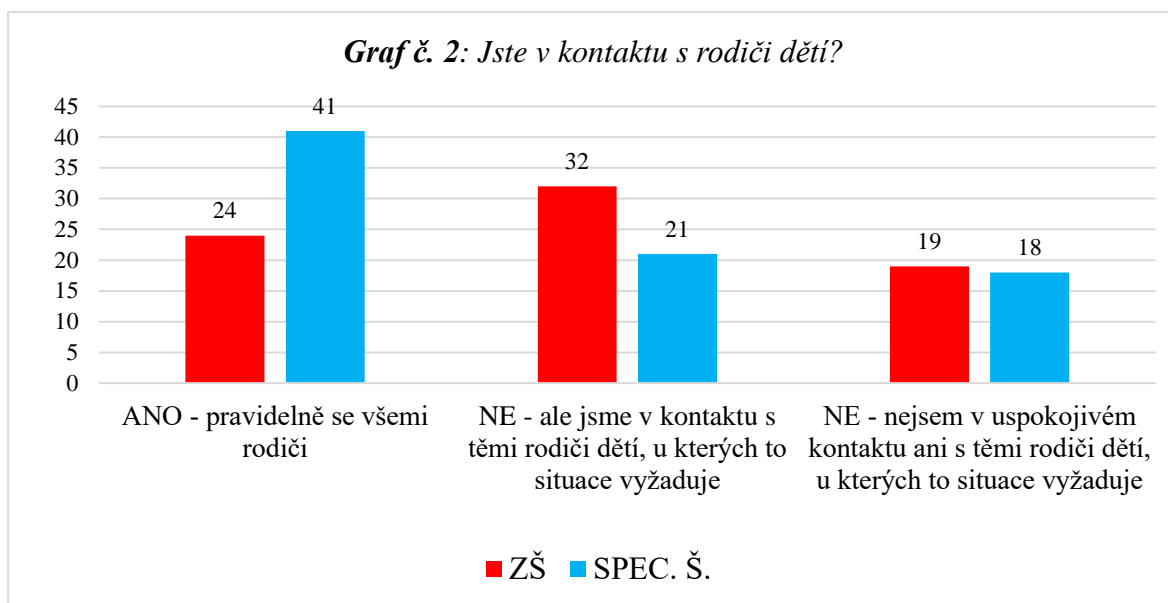
11 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Pro grafické znázornění jsem pracovala s programem Microsoft Office Excel. Vytvořila jsem grafy ke každé otázce v dotazníku a ty jsem poté doplnila komentářem, který je nezbytnou součástí každého grafu.

Nejprve jsem vyhodnotila a graficky znázornila dotazníky, které byly rozdávány pedagogickým pracovníkům na běžných ZŠ a na speciálních školách. Déle jsem graficky znázornila dotazníky, které byly rozdávány rodičům dětí. V poslední části jsem spolu porovnávala výsledky pedagogických pracovníků a rodičů. Některé otázky rozčlením, aby bylo patrné, jak odpovídali pedagogičtí pracovníci na běžné ZŠ a jak pedagogičtí pracovníci na speciálních školách. Tyto rozčlenění dále poslouží k dosažení cíle práce. To samé provedu i s dotazníky rodičů.



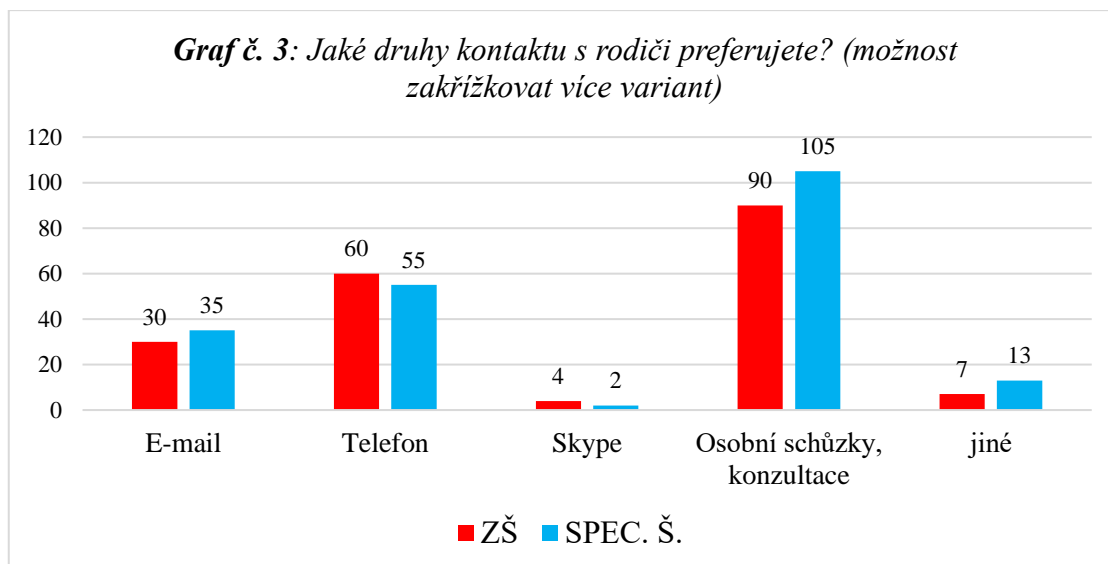
Komentář: První graf ukazuje, že výzkumu se zúčastnilo celkem 155 pedagogických pracovníků. 80 pedagogických pracovníků je ze speciálních škol a 75 pedagogických pracovníků je z běžných ZŠ. Pod políčkem jiné se objevily odpovědi – vychovatel (10 odpovědí), asistent pedagoga (27 odpovědí) a logoped (3 odpovědi).



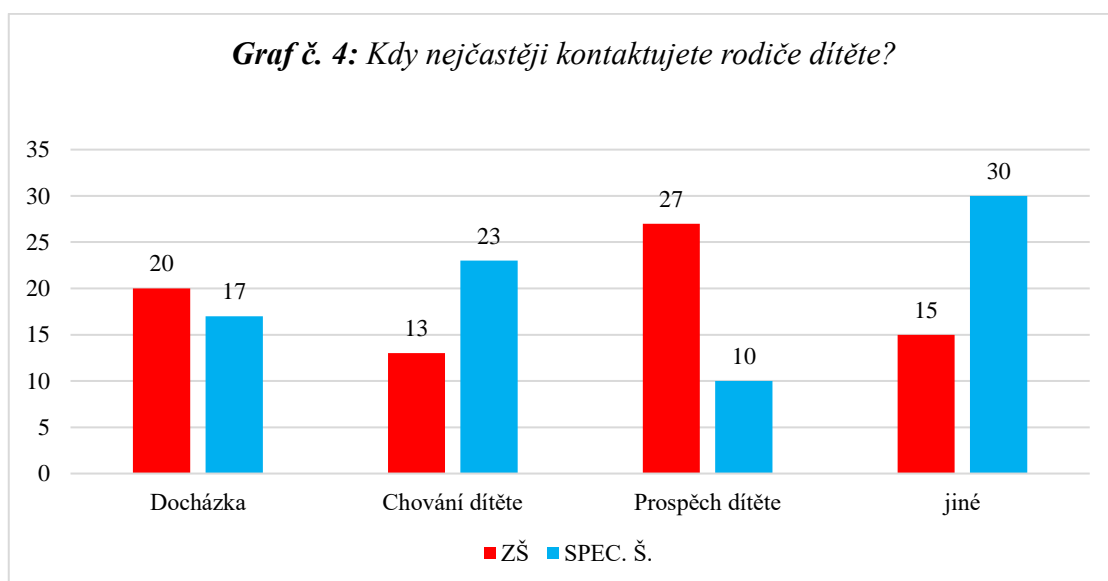
Komentář: Druhá otázka přináší odpovědi na to, zda jsou učitelé v kontaktu s rodiči. Z grafu vyplývá, že 43 % (65 odpovědí) oslovených pedagogických pracovníků je v pravidelném kontaktu se všemi rodiči. 34 % (53 odpovědí) uvedlo, že jsou v kontaktu s těmi rodiči dětí, u kterých to situace vyžaduje a pouze 23 % (37 odpovědí) uvedlo, že nejsou v uspokojivém kontaktu, ani s těmi rodiči dětí, u kterých to situace vyžaduje.

U této otázky ještě uvedu, jak je tomu zvlášť u respondentů z běžných ZŠ a respondentů ze speciálních škol. U pedagogických pracovníků z běžné ZŠ vyšlo: 32 % je v pravidelném kontaktu se všemi rodiči. 43 % je v kontaktu s rodiči dětí, u kterých to situace vyžaduje a 25 % není v dostatečně uspokojivém kontaktu s rodiči.

U pedagogických pracovníků ze škol speciálních vyšlo následující: 51 % je v kontaktu se všemi rodiči, 26 % je v kontaktu s těmi rodiči dětí, u kterých to situace vyžaduje a 23 % je v nedostatečném kontaktu s rodiči.

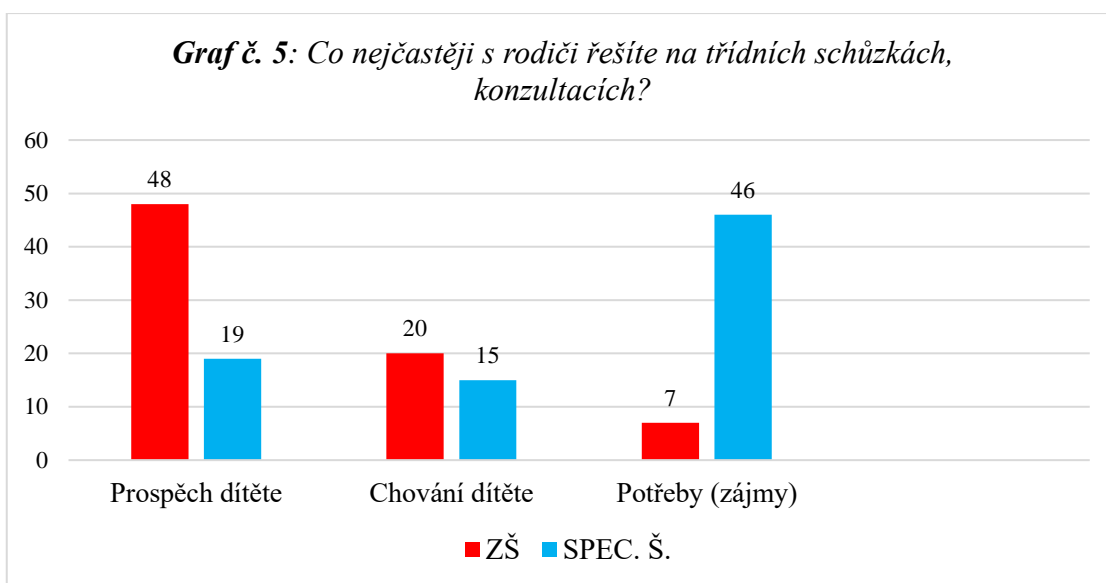


Komentář: Výsledky ukazují, že pedagogičtí pracovníci nejvíce preferují ve 47 % osobní schůzky a konzultace. 28 % všech dotazovaných respondentů preferuje kontakt i pomocí telefonu, 18 % se nevyhýbá ani e-mailu. Nejméně dotazovaných využívá skype, pouze 2 %.



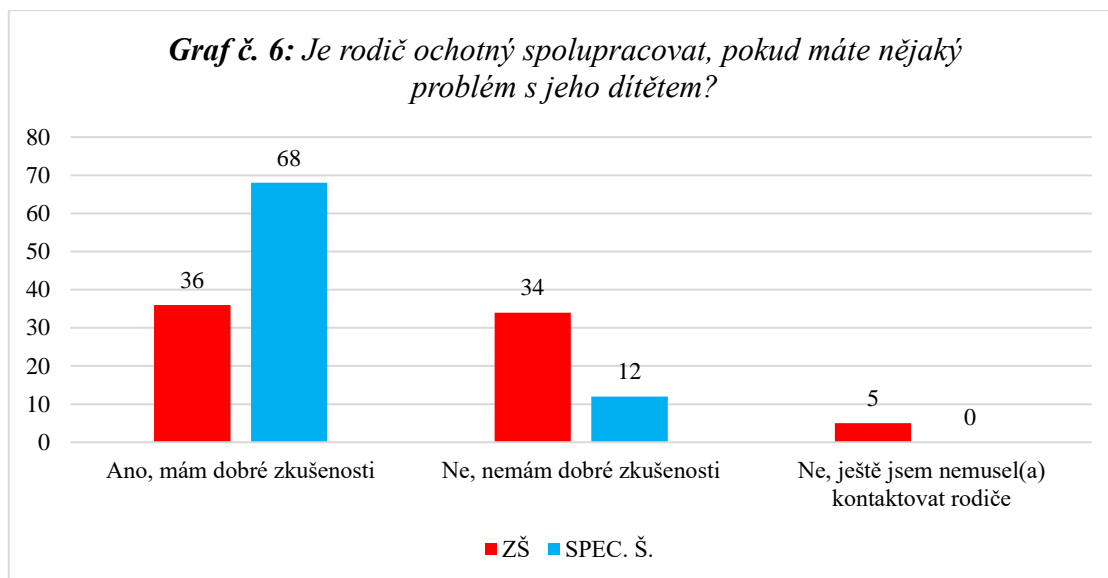
Komentář: Tento graf znázorňuje, kdy pedagogičtí pracovníci kontaktují rodiče nejčastěji. Jak se z grafu patrné 29 % (35 odpovědí) řeší s rodiči nejčastěji jiné záležitosti, které v nabídce nebyly. Nejčastěji byly uváděny tyto důvody: nemoc a také potřeby dítěte. Docházkou byly myšleny neomluvené hodiny a pozdní příchody. Kvůli tomu kontaktuje rodiče nejčastěji 24 % dotazovaných.

Pedagogičtí pracovníci z běžných ZŠ kontaktují rodiče nejčastěji kvůli prospěchu 36 %, dále kvůli docházce 27 %, kvůli chování 17 % a jiné odpovědělo 20 % - většinou jmenovali nemoc dítěte. U pedagogických pracovníků ze školy speciálních jsou výsledky následující: 38 % kontaktuje rodiče nejčastěji kvůli potřebám dítěte (což byla nejčastější odpověď v kategorii – jiné), dále je to 29 % kvůli chování a 21 % kvůli docházce, pouze 12 % kontaktuje rodiče nejčastěji kvůli prospěchu. Porovnání je zajímavé z toho důvodu, že pedagogičtí pracovníci z běžné ZŠ kontaktují rodiče nejčastěji kvůli prospěchu, což na speciální škole je až a posledním místě v hodnocení.

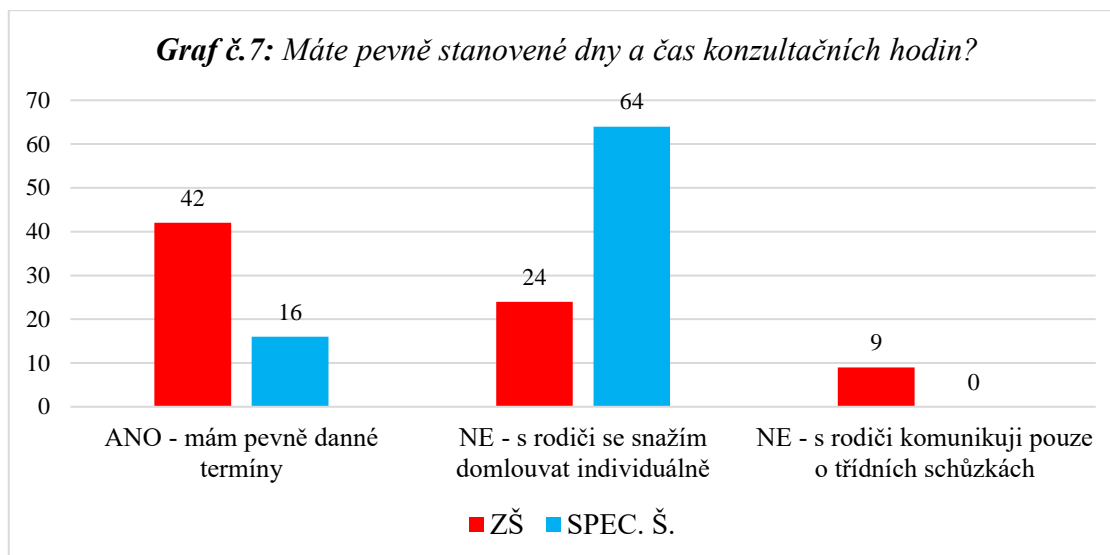


Komentář: Z grafu je patrné, že nejčastěji pedagogičtí pracovníci na schůzkách s rodiči řeší prospěch dítěte 43 % (67 odpovědí). Dalších 34 % (53 odpovědí) řeší s rodiči potřeby či zájmy dítěte a 23 % (35 odpovědí) řeší chování dítěte. Když porovnáme otázku č. 4 a č. 5 vidíme zde jisté rozdíly. Učitelé kontaktují rodiče nejčastěji kvůli potřebám či nemoci dítěte, ale na třídních schůzkách a konzultacích nejčastěji řeší prospěch dítěte.

Dále jsem tuto otázku rozdělila podle toho, jak odpovídali pedagogičtí pracovníci na běžných ZŠ a pedagogičtí pracovníci na speciálních školách. Pedagogičtí pracovníci z běžné ZŠ nejčastěji na třídních schůzkách a konzultacích řeší – 64 % prospěch, 27 % chování a pouze 9 % řeší potřeby dítěte. U pracovníků ve speciálních školách vyšlo následující: 57 % řeší potřeby dětí, 24 % řeší prospěch a 19 % řeší chování. Opět zde vidíme rozdíly v porovnání odpovědí z běžné ZŠ oproti speciálním školám.

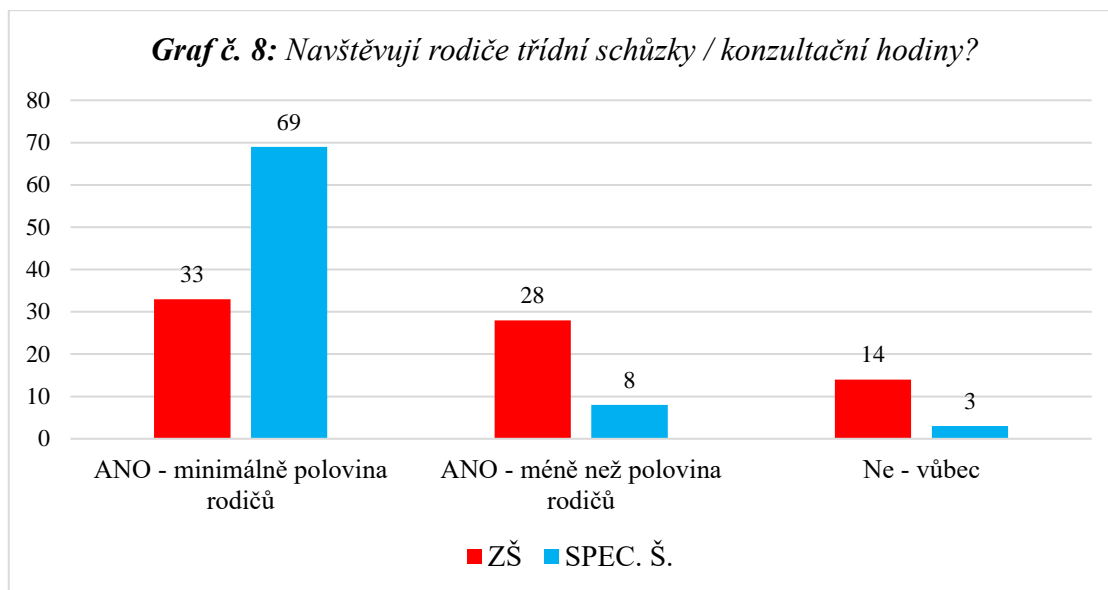


Komentář: Tento graf dopadl celkem jednoznačně 67 % pedagogických pracovníků má dobré zkušenosti s rodiči, pokud nastane nějaký problém s dítětem. Pouze 3 % respondentů z řad pedagogů nemuseli ještě nikdy rodiče kontaktovat. Zbýlých 30 % nemá dobré zkušenosti s rodiči. Přidám opět ještě vyhodnocení z běžné ZŠ a speciální školy. Pedagogičtí pracovníci z běžné ZŠ odpovídali takto: 48 % má dobré zkušenosti, 45 % nemá dobré zkušenosti a 7 % nikdy nemuseli kontaktovat rodiče. U pracovníků na školách speciálních jsou výsledky následující: 85 % má dobré zkušenosti s rodiči, 15% nemá dobré zkušenosti a nikdo neopověděl, že by ještě nikdy rodiče kontaktovat nemusel.



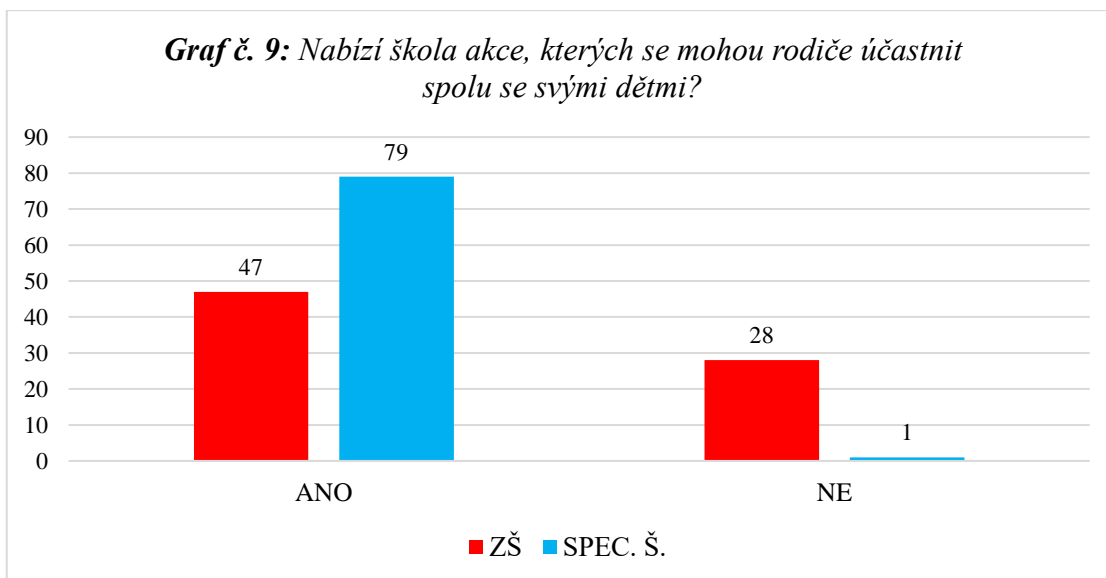
Komentář: Z grafu vyplývá že 57 % všech dotazovaných nemá pevné stanové dny a čas konzultačních hodin a snaží se s rodiči domluvat individuálně. 37 % má pevně stanovené dny a časy a 6 % komunikuje s rodiči pouze na třídních schůzkách.

Rozdělíme-li graf dojdeme k těmto výsledkům: pedagogičtí pracovníci z běžné ZŠ mají z 56 % pevně stanovené dny a čas, 32 % se snaží s rodiči domluvat individuálně a 12 % s rodiči komunikuje pouze o třídních schůzkách. U pedagogických pracovníků ze speciální školy jsou výsledky takovéto: 72 % se snaží s rodiči domluvat individuálně a pouze 18 % má pevně stanový čas a datum.

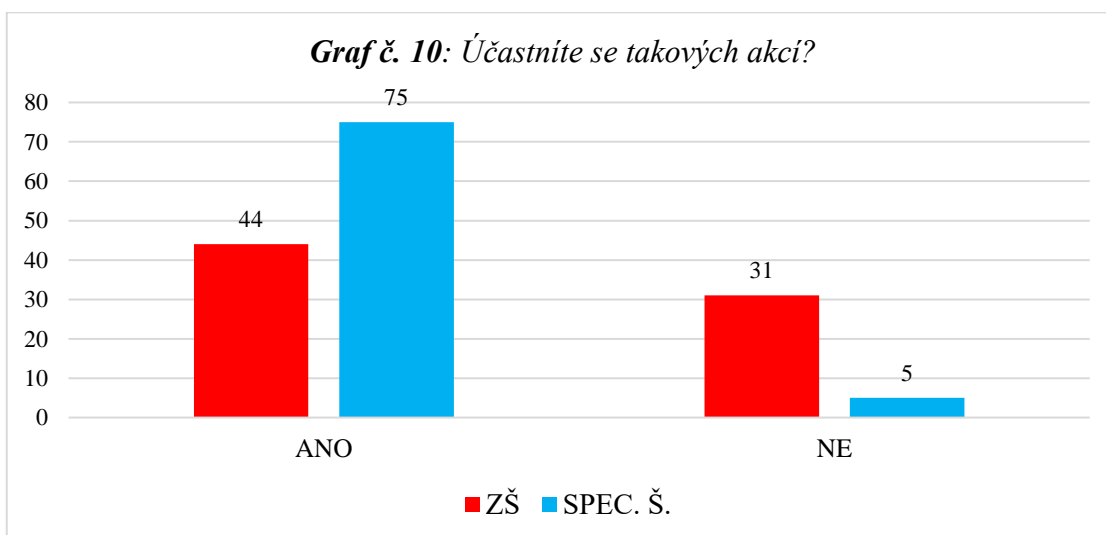


Komentář: Na otázku, zda rodiče navštěvují třídní schůzky / konzultační hodiny odpovědělo 66 % všech dotázaných, že se účastní více než polovina rodičů, 23 % odpovědělo, že účastní méně než polovina rodičů a pouze 11 % odpovědělo, že se rodiče neúčastní vůbec.

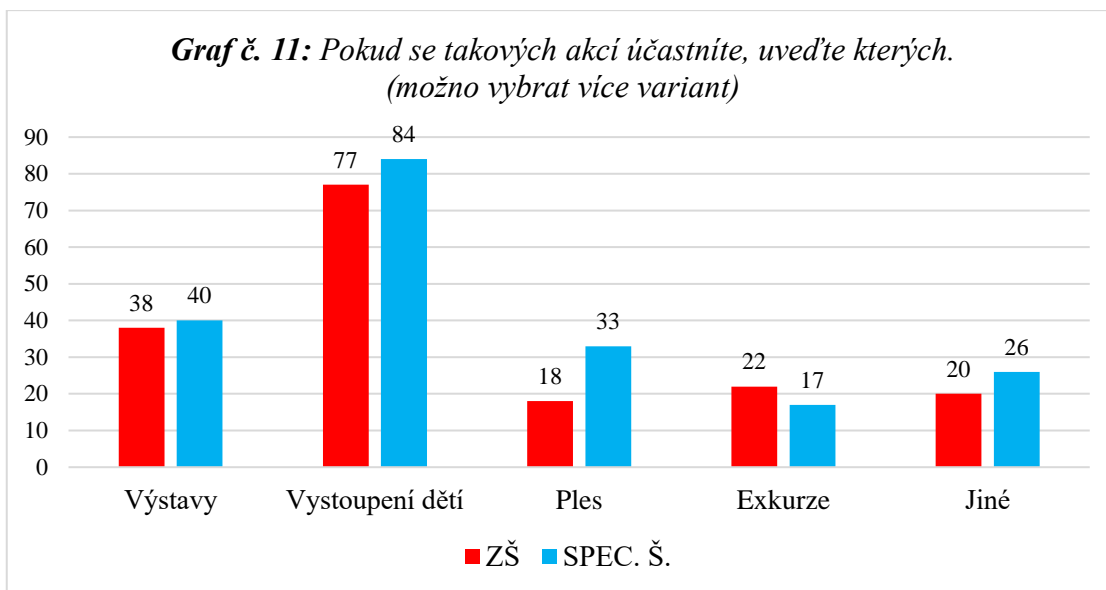
Respondenty jsem opět rozdělila a výsledky jsou následující: pedagogičtí pracovníci ze škol speciálních odpovídali takto: 86 % se domnívá, že se účastní více než polovina rodičů, 10 % je toho názoru, že se účastní méně než polovina a pouze 4 % respondentů odpovědělo, že se rodiče neúčastní. U pedagogických pracovníků z běžných ZŠ jsou výsledky takové: 44 % odpovědělo, že se účastní více než polovina rodičů, 37 % odpovědělo, že se účastní méně než polovina a 19 % je toho názoru, že se rodiče neúčastní vůbec.



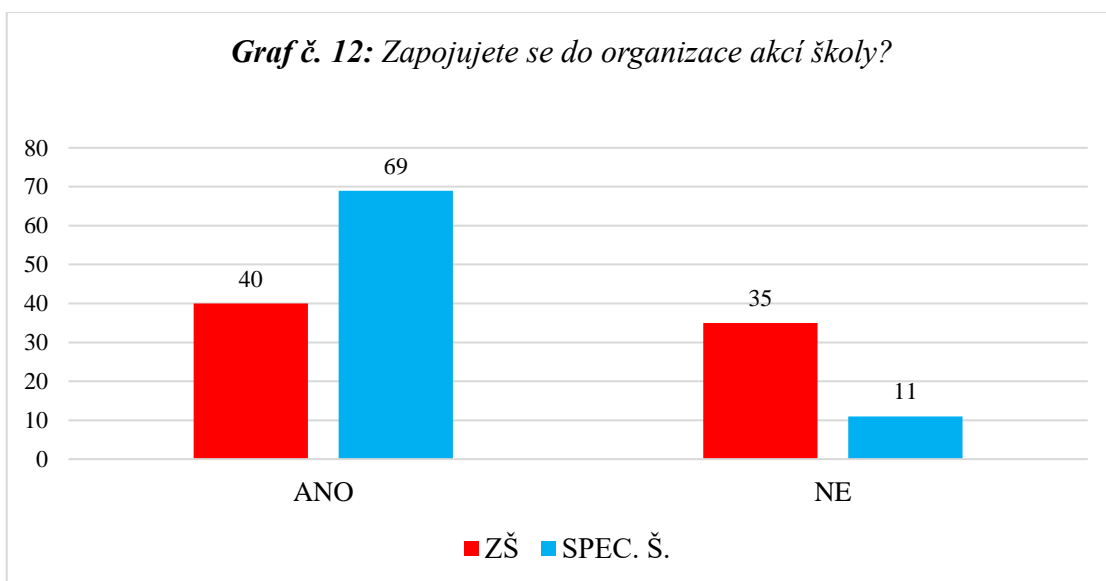
Komentář: Z grafu vyplývá, že 81 % všech dotazovaných si myslí, že škola nabízí společné akce pro rodiče s dětmi, a 19 % se domnívá, že nikoliv. Pokud respondenty rozdělíme, tak dojdeme k výsledku, že 99 % všech dotazovaných pedagogických pracovníků ze speciálních škol se domnívá, že škola pořádá společné akce pro rodiče s dětmi. U pracovníků běžných ZŠ je 63 % toho názoru, že škola tyto akce nabízí a 37 % si myslí, že nikoliv.



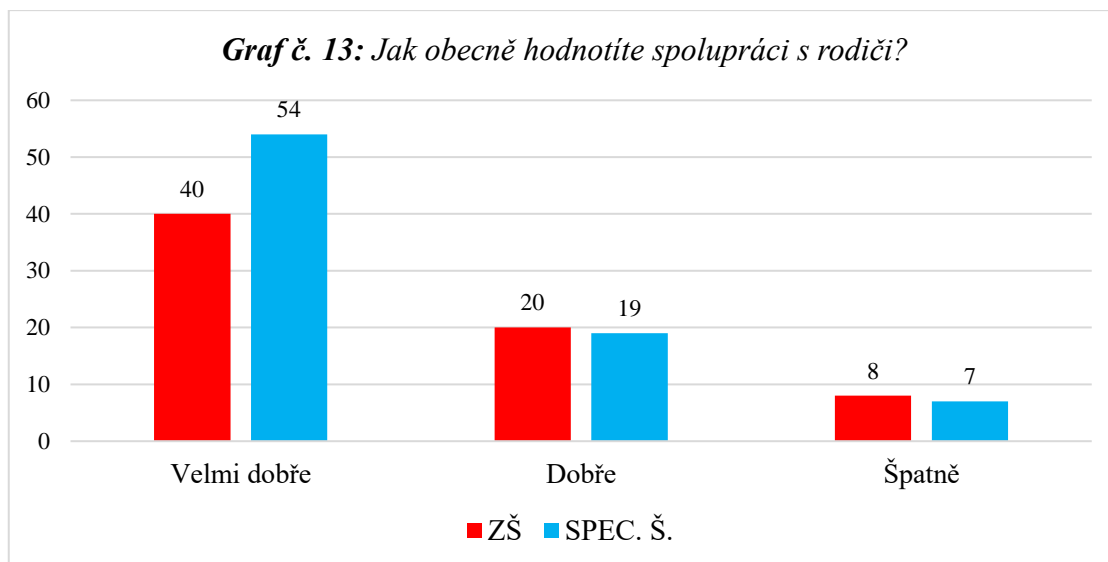
Komentář: Tato otázka se pojí s předchozí otázkou číslo 9. Z grafu vyplývá, že 77 % pedagogických pracovníků se těchto akcí účastní a 23 % se neúčastní. Pokud provedeme rozdělení dostaneme následující výsledky: pedagogové z běžných ZŠ se těchto akcí účastní v 59 % a pedagogové ze speciálních škol se účastní v 94 %.



Komentář: Nejvíce se pedagogičtí pracovníci účastní vystoupení dětí celkem 47 %. Do kolonky jiné mohli respondenti uvádět, co jim chybí za akce, kterých se účastní. Ve dvou případech je objevilo vyřazování žáků 9. ročníků a ve dvaceti případech to byly společné tvořivé dílničky (Vánoce, Velikonoce, jarmarky...).



Komentář: Z grafu je zřejmé, že větší část a to přesně 70 % všech dotazovaných respondentů se zapojuje do organizace těchto akcí, 30 % se nezapojuje. Pedagogičtí pracovníci z běžné základní školy se zapojují do organizace těchto akcí z 53 %, pracovníci ze speciálních škol se zapojují z 86 %.



Komentář: Tato otázka byla koncipována jako škála.

velmi dobře 1 2 3 4 5 špatně

Sloučila jsem odpovědi 1 a 2, zanechala střední číslo a v grafu ho nazvala – dobře, a nakonec jsem sloučila odpovědi 4 a 5 a v grafu nazvala – špatně. 63 % respondentů hodnotí spolupráci s rodiči velmi dobře. 25 % respondentů spolupráci hodnotilo dobře a pouze 12 % hodnotilo spolupráci s rodiči špatně.

Otázku č. 13 považuji za nezbytné rozdělit podle respondentů ze ZŠ a ze speciálních škol. Pedagogičtí pracovníci z běžných ZŠ hodnotí v 50 % spolupráci velmi dobře, v 29 % dobře a v 21 % ji hodnotí špatně. U pedagogických pracovníků ze speciálních škol tomu bylo následovně: 71 % hodnotí spolupráci velmi dobře, 24 % dobře a pouze 5 % špatně. Pedagogičtí pracovníci ať už z běžné ZŠ nebo speciální školy hodnotí spolupráci velmi dobře.

Otevřené otázky dotazníku

Respondenti měli možnost se rozepsat a vyjádřit k těmto otázkám. U většiny respondentů byla odpověď velmi strohá ano x ne. Někteří byli ovšem velmi kreativní a napsali své postřehy, ve velké většině se svými poznatky vzájemně shodovali.

Otázka č. 14: Vidíte nějaká negativa ve spolupráci s rodiči?

„Rodiče slibují nápravu (zůstává pouze u slibů a náprava problému nenastala, nebo je náprava pouze krátkodobá)“ (pedagog – speciální škola).

„Slovní agrese od rodičů“ (pedagog – speciální školy).

„Nerespektování osoby učitele ze stran rodičů, neochota přijmout objektivní názor na jejich dítě, chybí od nich zpětná vazba“ (pedagog – běžná ZŠ).

„Rodiče často argumentují nedostatkem času“ (pedagog – běžná ZŠ).

„Přehnané nároky na dítě ze strany rodičů – následně stížnosti na učitele“ (pedagog – speciální školy).

„Často je to nezáměr ze strany rodičů, kteří se vyhýbají kontaktu s učitelem, nereagují na výzvy, s dítětem se doma dostatečně nepřipravují a nejeví žádnou snahu o navázání lepších vztahů“ (pedagog – speciální školy).

Komentář: pedagogičtí pracovníci měli možnost vyjádřit se nejprve k negativům, které zaznamenávají. Více se rozepisovali pedagogové ze speciálních škol. Chybí dlouhodobá náprava problému, rodiče slíbí vše, ale nakonec není patrné žádné zlepšení. Dále mají pedagogové ze speciálních škol problém s vyjadřovacími schopnostmi některých rodičů (vulgarismy, slovní agrese). V čem se ještě pedagogové ze speciálních škol shodují je, že někteří rodiči vyvíjejí velký nátlak na dítě a kladou přehnané nároky – případný neúspěch pak dávají za vinu právě učitelé. Na tomto se shodlo celkem 10 respondentů ze speciální školy. Na druhé straně pedagogové z běžné ZŠ se nejvíce shodovali v tom, že se rodiče vymlouvají na nedostatek času. Nerespektují autoritu učitele a nesnesou objektivní kritiku na jejich dítě.

Otázka č. 15: Vidíte nějaká pozitiva ve spolupráci s rodiči?

„Motivace žáků, zlepšení školních výsledků (prospěchu), chování a pozitivní přístup ke školním záležitostem“ (pedagog – speciální školy).

„Funguje zpětná vazba“ (pedagog – běžná ZŠ).

„Stanovení a ujasnění požadavků vede k jednotnému a společnému postupu učitelů a rodičů“ (pedagog – speciální školy).

„Schopnost řešit problémy okamžitě, souvisí to s dobrou domluvou, kvalitní komunikací a otevřeností obou stran“ (pedagog – speciální školy).

„Zkvalitnění procesu vzdělávání – větší efektivita“ (pedagog – speciální školy).

„Zlepšení vztahů v rodině, díky dobré komunikaci mezi učitelem a rodičem“ (pedagog – speciální školy).

Komentář: bohužel pozitiva ve spolupráci rozepisovali pouze pedagogové ze speciální školy, učitelé z běžné ZŠ odpovídali pouze stroze – ano. Ovšem pozitiva, která zaznamenávají pedagogičtí pracovníci ze speciální školy jsou opravdu perfektní. Pozitiva vidí hlavně ve zlepšení vztahů v rodině, čemuž právě spolupráce napomáhá. Otevřenost rodičů a učitelů je dalším viditelným pozitivem. Za jeden z nejzajímavějších poznatků považují – stanovení

a ujasnění požadavků, což veden ke sjednocení přístupu. Toto považuji za velmi významné pozitivum, které spolupráce nabízí.

Otázka č. 16: Napadají Vás nějaké návrhy na zlepšení komunikace?

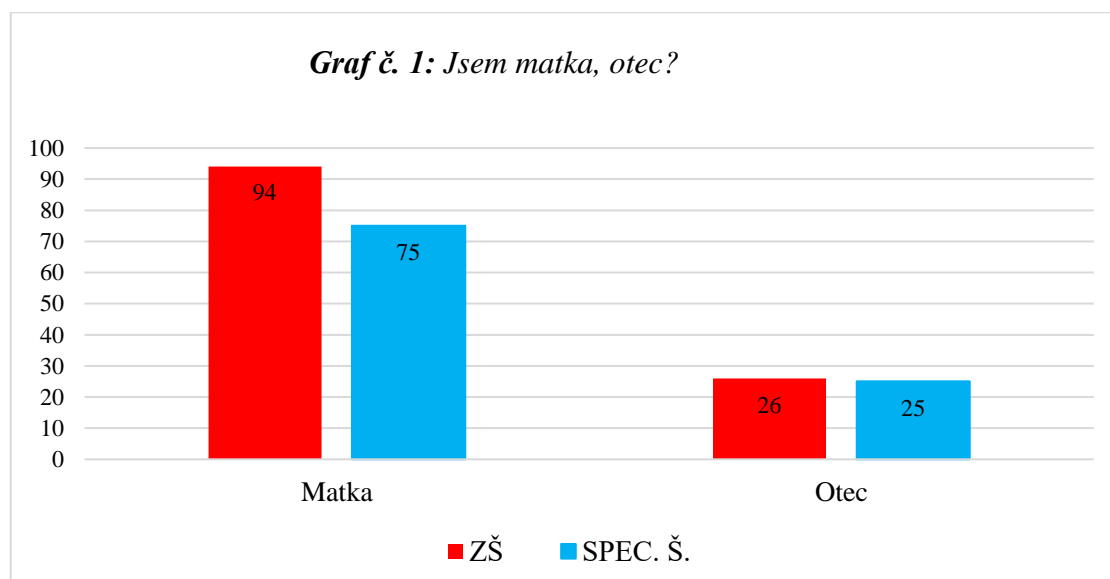
„Besedy pro rodiče s odborníky (psycholog, výchovný poradce...)“ (pedagog – běžná ZŠ).

„Program Bakaláři – lze denně kontrolovat práci i chování dítěte“ (pedagog – běžná ZŠ).

„Zapojení rodičů do aktivit a akcí školy“ (pedagog – běžná ZŠ).

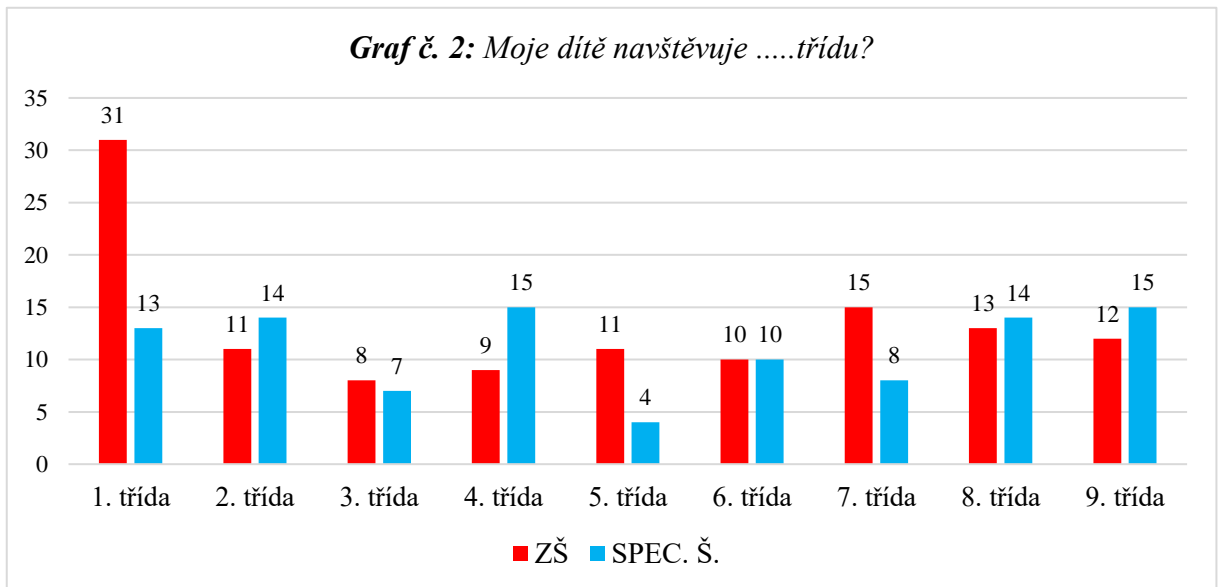
Komentář: velmi se mi líbí myšlenka besed pro rodiče. Na některých školách besedy probíhají pro děti, nikoliv pro rodiče. Myslím si, že je to velmi dobrý nápad uspořádat besedy s odborníky. Například rodiče dětí z běžné ZŠ řeší v devátém ročníku, kam půjde jejich dítě na střední školu. V tom by jim na začátku roku mohl pomoci odborník.

V této části budou vyhodnoceny a graficky znázorněny dotazníky od rodičů. Vždy vyhodnotím rodiče jako celek všechny dohromady a poté bude následovat rozdělení respondentů – na rodiče, jejichž dítě navštěvuje na běžné základní škole, a na rodiče, jejichž dítě navštěvuje na škole speciální. Tento krok je nezbytný k dalšímu vyhodnocování dotazníků.

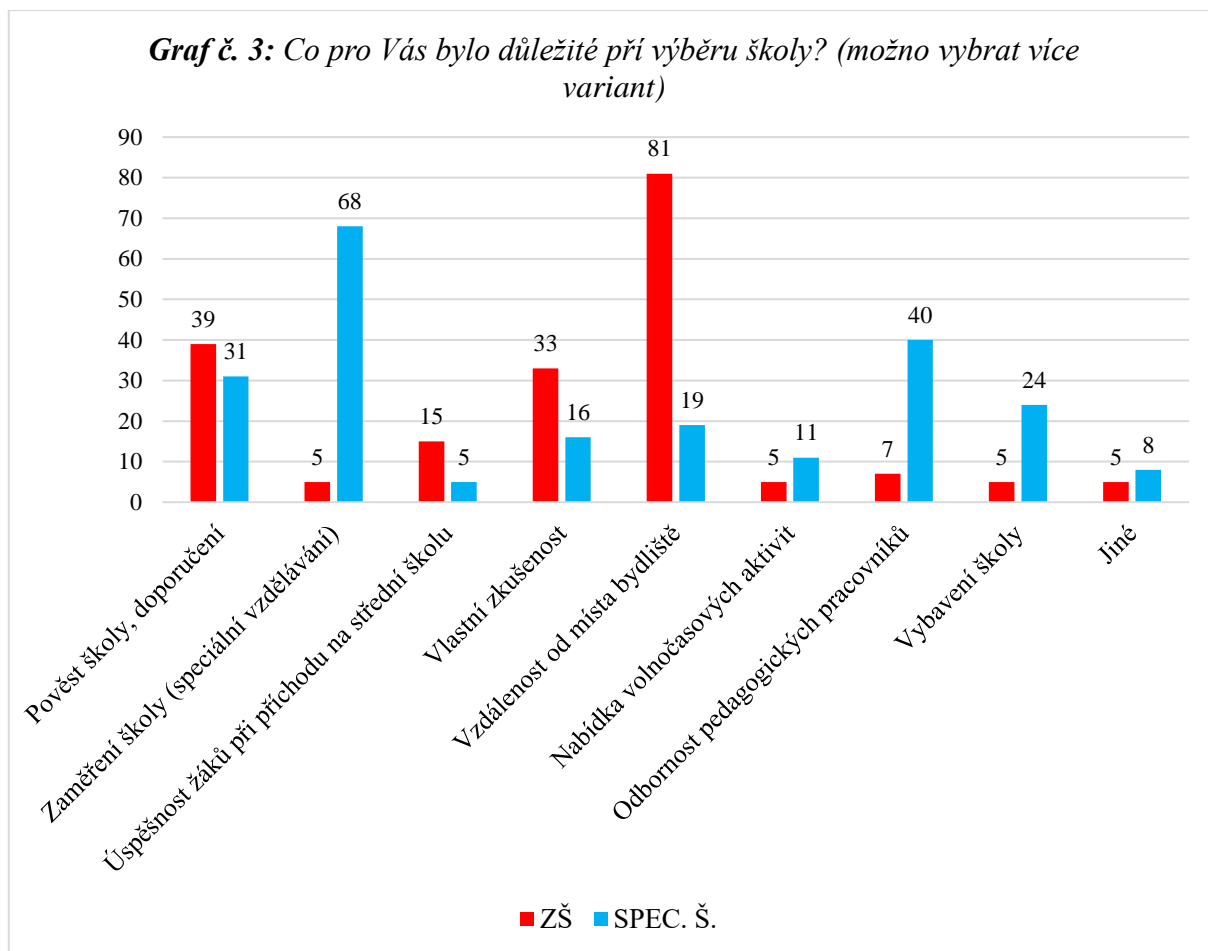


Komentář: Rodičů se celkem zúčastnilo 220. Z toho 120 respondentů jsou rodiče dětí, které dochází na běžnou základní školu. Zbýlých 100 dotazovaných jsou rodiče, jejichž dítě

navštěvuje školu speciální. Co se týká rozdělení pohlaví, více se do výzkumu zapojily ženy, kterých bylo 169 tedy 77 %.



Komentář: Z druhého grafu je patrné, že ve výzkumu je zastoupena každá třída základní školy. Pokud bychom měly tento graf více specifikovat tak první stupeň zaujímá celkově 56 % (1. – 5. třída základní školy).



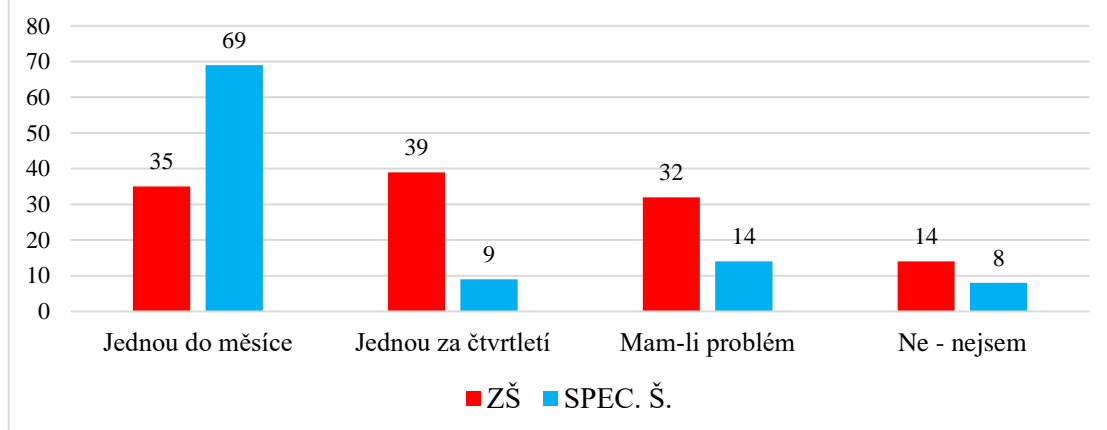
Komentář: Tento graf je nutné rozdělit, abychom viděli jasné rozdíly mezi tím, co je důležité při výběru pro rodiče, jejich děti chodí na běžnou základní školu, a naopak co je důležité pro rodiče, jejichž dítě chodí na speciální školu.

Výsledky po rozdělení jsou následující: pro rodiče, jejichž dítě navštěvuje běžnou základní školu, je pořadí důležitosti takové: 43 % zvolilo za nejdůležitější aspekt vzdálenost od místa bydliště. Na druhém místě je pověst školy (21 %), na třetím místě je vlastní zkušenost (18 %). Na čtvrtém místě je úspěšnost žáků při přechodu na střední školu (8 %). Zbylá kritéria pro výběr školy, nejsou pro rodiče tak zásadním faktorem.

U rodičů, jejichž dítě chodí na speciální školu, jsou výsledky jiné. Za nejdůležitější faktor považují zaměření školy (31 %), dále jako důležité vnímají odbornost pedagogických pracovníků (18 %), na třetím je pověst školy a na čtvrtém místě vybavení školy.

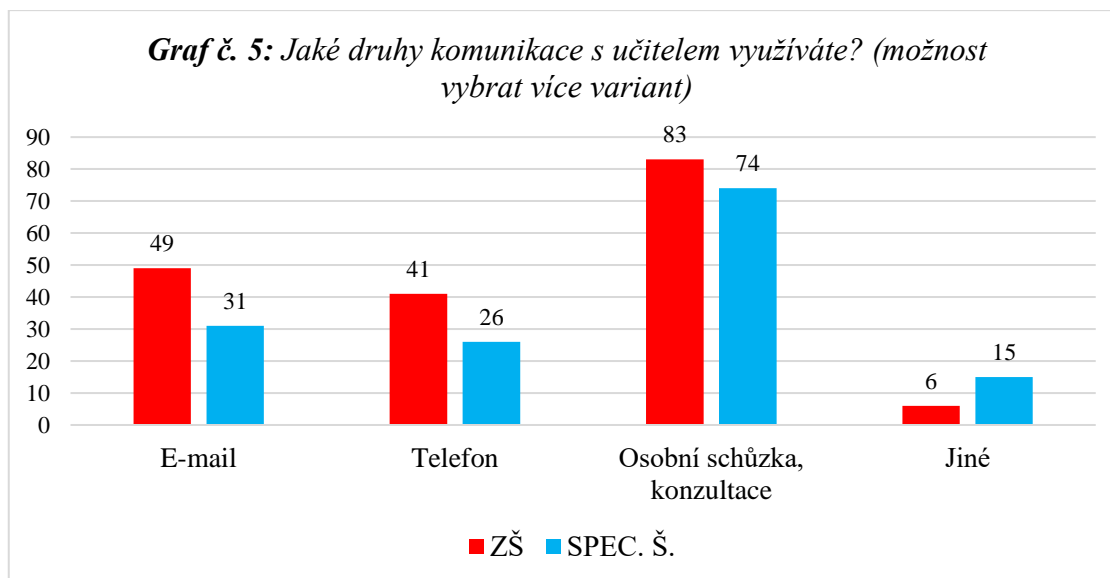
Do kolonky jiné mohli rodiče doplnit, co považují ještě za důležité, ale v nabídce tato možnost nebyla. U rodičů dětí ze speciální školy se nejčastěji objevilo – doporučení od lékaře. U rodičů dětí z běžné ZŠ to byla možnost, že školu mají rodiče po cestě do práce.

Graf č. 4: *Jste v kontaktu s třídním učitelem Vašeho dítěte (e-mail, telefon, osobní schůzky atd.)?*

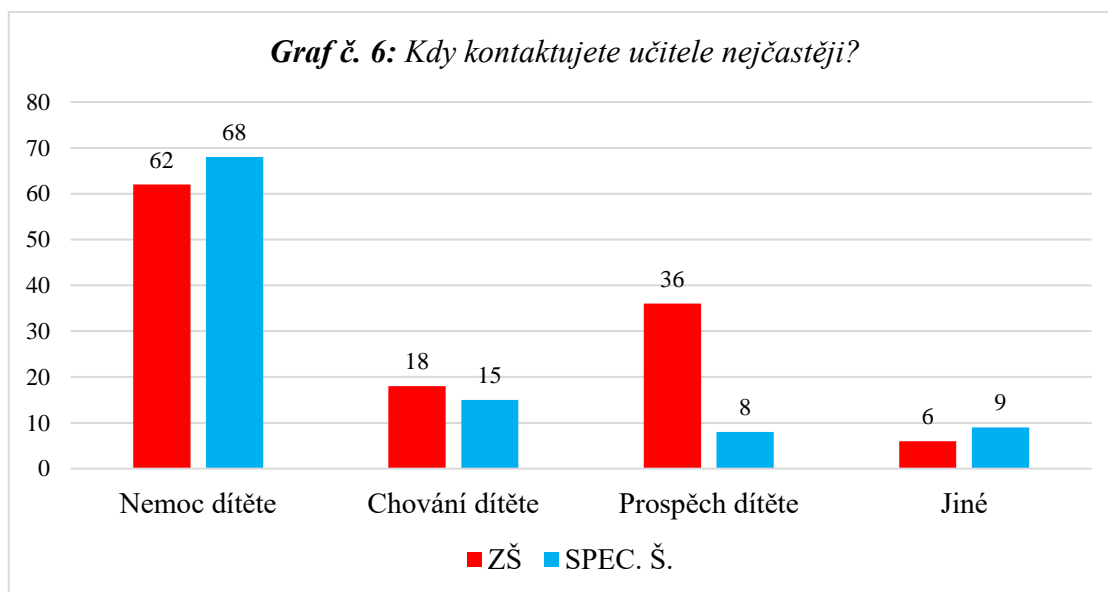


Komentář: Otázka č. 4 se týkala frekvence kontaktů s třídním učitelem. Je patrné, že téměř polovina všech dotazovaných je alespoň jednou do měsíce v kontaktu s třídním učitelem.

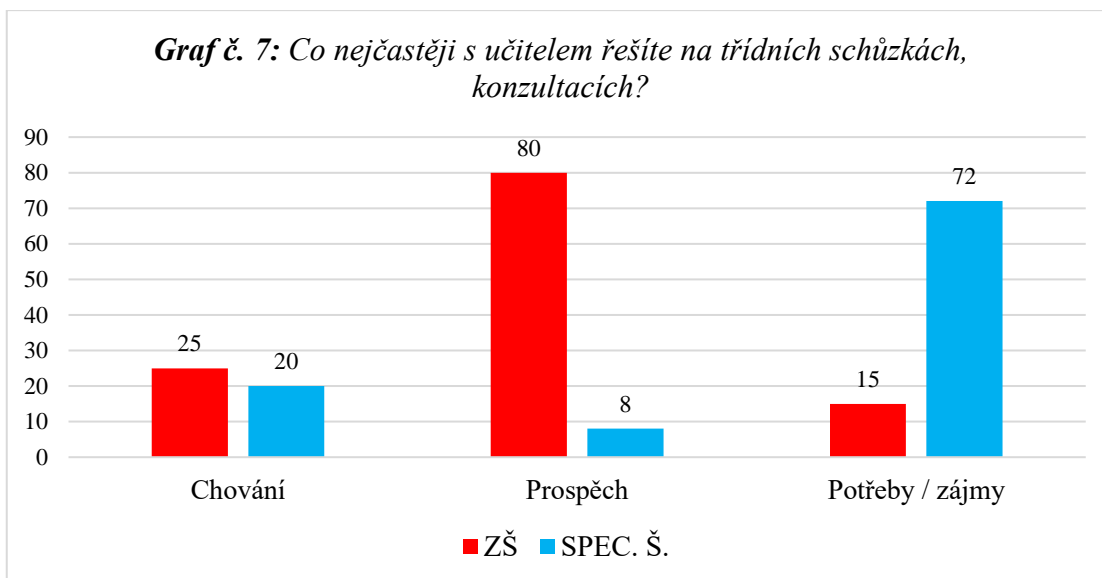
Rodiče, jejichž dítě navštěvuje běžnou ZŠ – 29 % je v kontaktu s třídním učitelem alespoň jednou do měsíce, 27 % je v kontaktu, pokud mají problém a 32 % kontaktuje učitele jednou za čtvrtletí. V pravidelném kontaktu s učitelem není 12 % rodičů dětí navštěvujících běžnou ZŠ. Rodiče, jejichž dítě navštěvuje školu speciální – 69 % je v kontaktu s třídním učitelem alespoň jednou do měsíce. Můžeme vidět, že rodiče dětí ze speciálních škol jsou v častějším kontaktu s učitelem než rodiče dětí z běžné ZŠ.



Komentář: Jak z grafu vyplývá, nejvíce rodiče využívají osobní schůzky a konzultace a to ve 48 %. Shodně je na tom komunikace e-mailem (25 %) a telefonem (21 %). Při této otázce není důležité rozdělení rodičů, neboť výsledky by se neměnily.

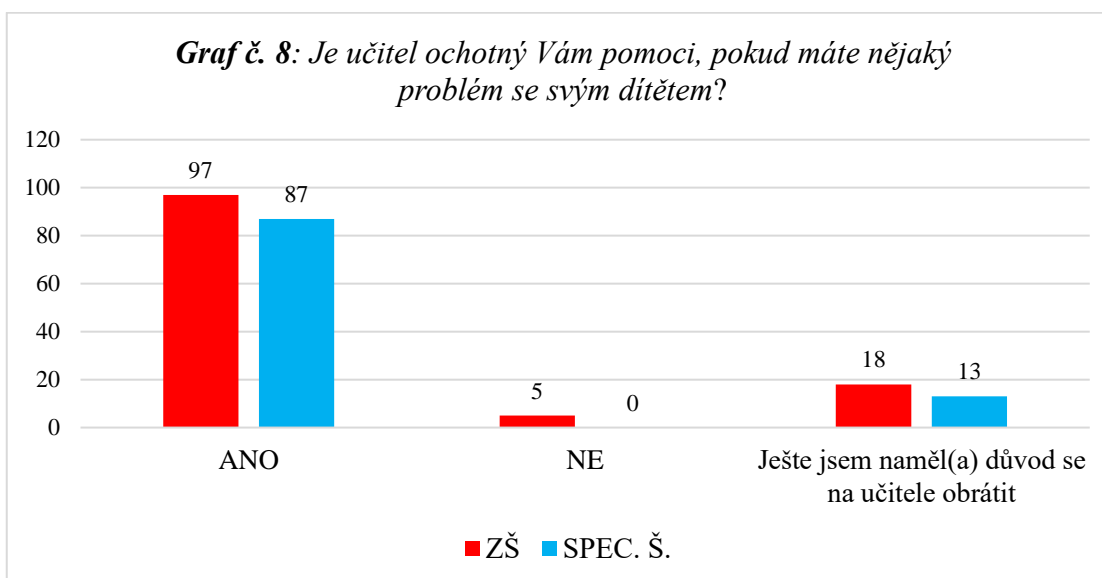


Komentář: Tato otázka zjišťovala, kvůli čemu nejčastěji rodiče kontaktují učitele. Graf ukazuje, že nejčastěji rodiče kontaktují učitele kvůli nemoci jejich dítěte (58 %). Dále kvůli prospěchu a poté kvůli chování. Ani u této otázky není důležité respondenty rozdělit.



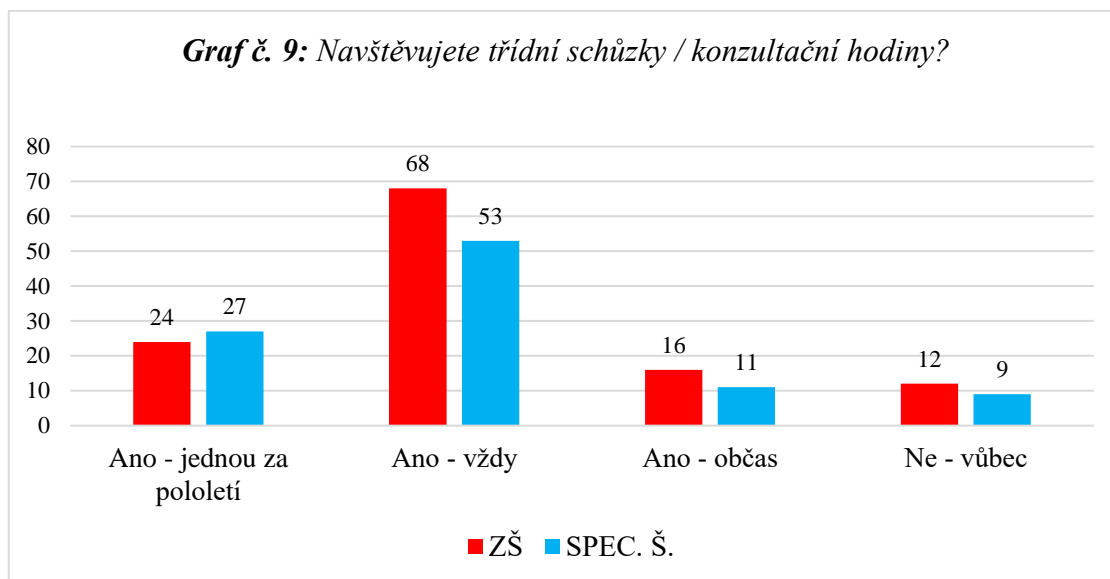
Komentář: Graf znázorňuje, co rodiče nejčastěji řeší s učitelem na třídních schůzkách, konzultacích. Nejvíce se řeší prospěch dítěte (38 %), dále potřeby (35%) a další v pořadí je chování (24 %).

Ovšem pokud tuto otázku rozčleníme, dostaneme rozdílné výsledky. Rodiče dětí navštěvujících speciální školu řeší nejčastěji potřeby (63 %), poté chování (26 %) a na posledním místě prospěch (8 %). Na druhou stranu rodiče dětí navštěvujících běžnou ZŠ nejčastěji řeší prospěch 62 %, poté 22 % chování a nakonec potřeby 13 %.

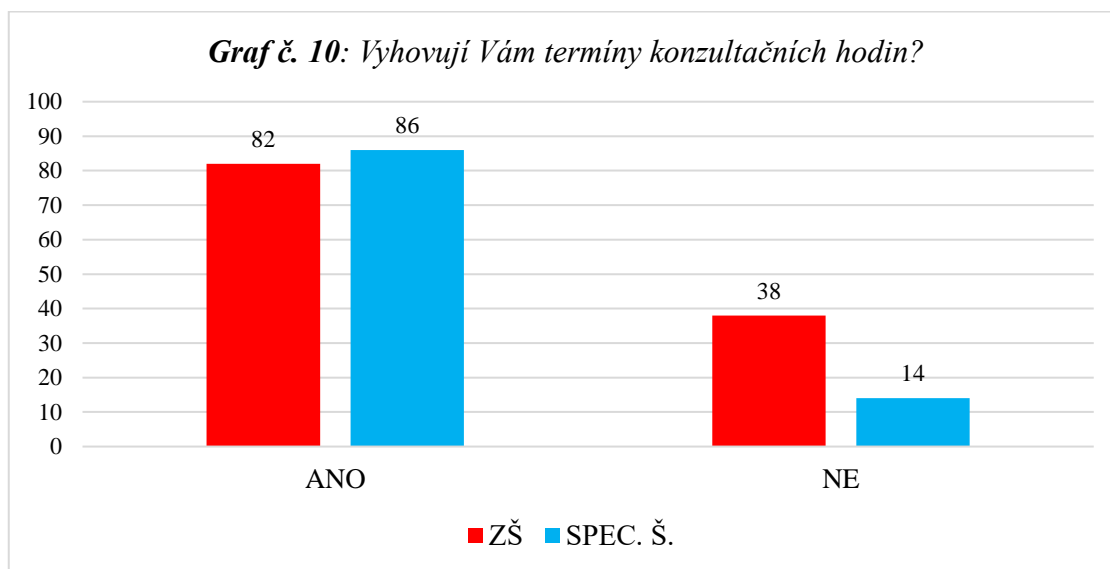


Komentář: Z grafu vyplývá, že 84 % se může na učitele obrátit a ten je jim ochotný pomoci, pokud mají nějaký problém se svým dítětem. Pouze 2 % učitelů není ochotných pomoci a 14

% nemělo důvod se na učitele obrátit. Ani u této otázky není nutné provést rozdělení respondentů, neboť výsledky by se prakticky nezměnily.

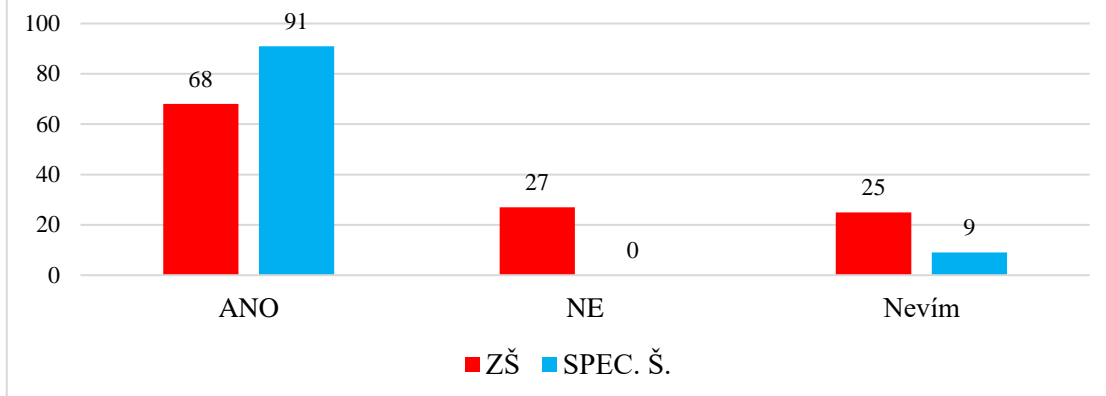


Komentář: Více než polovina všech dotazovaných rodičů navštívuje třídní schůzky/konzultační hodiny vždy, když probíhají (55 %). 23 % se účastní jednou za pololetí a 12 % se účastní občas. Pouze 10 % se neúčastní vůbec.



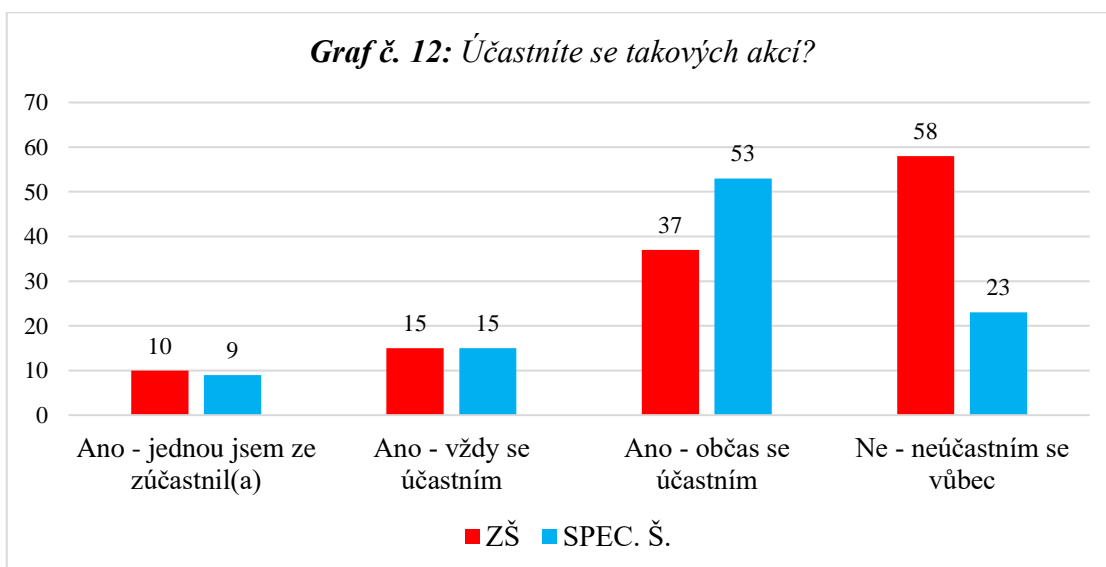
Komentář: Otázka č. 10, navazuje na předchozí otázku. Z tohoto grafu vyplývá, že téměř všem dotázaným vyhovují termíny konzultačních hodin (84 %). Zbýlých 16 % není spokojená s termíny konzultačních hodin.

Graf č. 11: Nabízí škola mimoškolní aktivity / akce, kterých se mohou účastnit rodiče i děti společně?



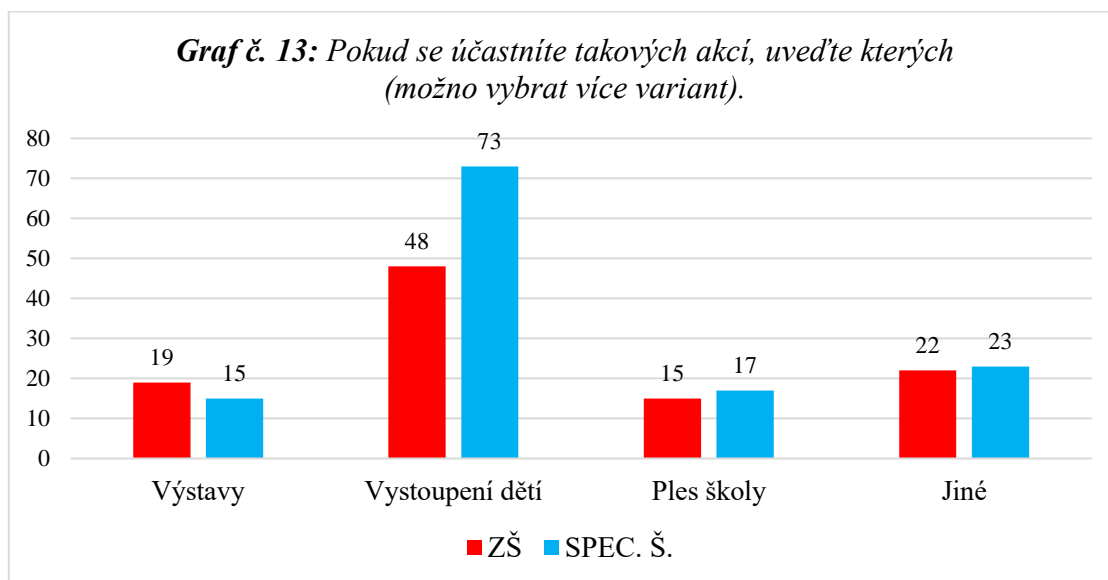
Komentář: Otázka č. 11 zjišťuje, zda se na škole pořádají mimoškolní akce, kterých by se mohli účastnit rodiče se svými dětmi. 72 % dotazovaných rodičů je toho názoru, že na školách se tyto akce pořádají. 12 % se domnívá, že škola tyto akce nenabízí a 16 % o nich neví.

Graf č. 12: Účastníte se takových akcí?

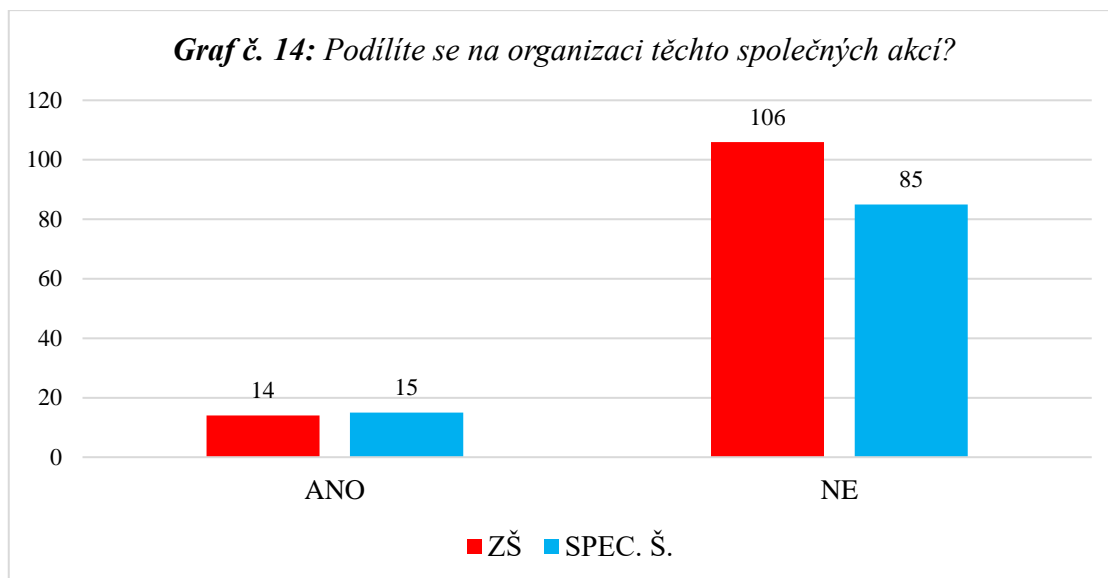


Komentář: Otázka č. 12 navazuje na předchozí otázku. Tato otázka zjišťovala, zda se těchto akcí rodiče účastní. 41 % se občas účastní, 37 % se neúčastní vůbec, 14 % respondentů se účastní vždy a 8 % se účastnilo pouze jednou. V této otázce respondenty rozdělím, protože jinak není patrné, zda se účastní na obou školách stejně, nebo někde jsou rodiče aktivnější.

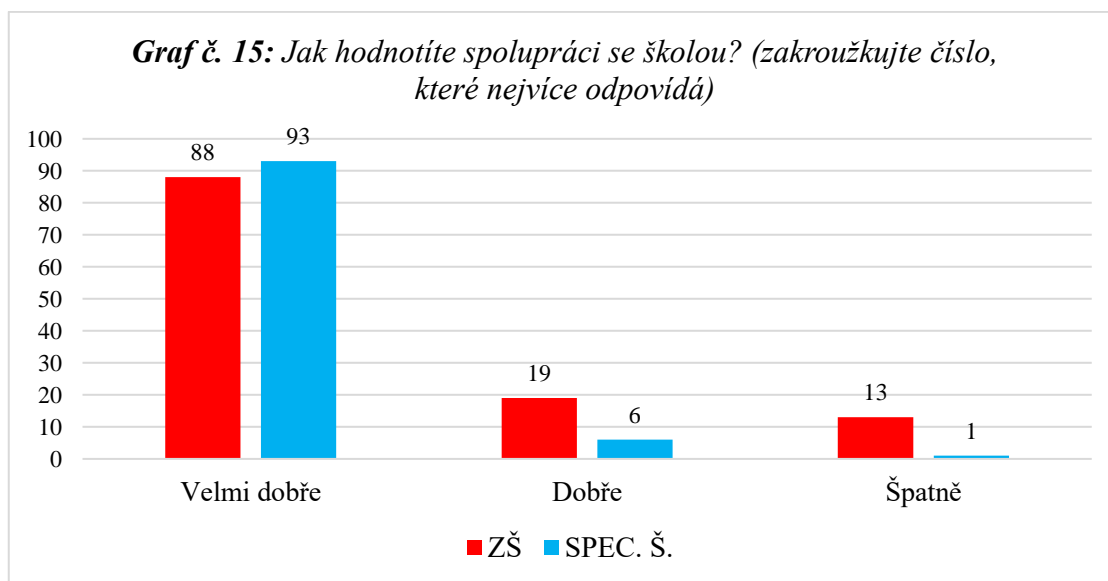
Rodiče, jejichž dítě chodí na běžnou ZŠ – 48 % se neúčastní těchto akcí, 31 % se účastní občas, 13 % se účastní vždy a 8 % se zúčastnilo jednou. Rodiče, jejichž dítě chodí na speciální školu – 53 % se účastní těchto akcí občas, 23 % se neúčastní vůbec, 15 % se účastní vždy a 9 % se akce zúčastnilo jednou. Když jsem provedla rozdělení rodičů je vidět, že se obě skupiny od sebe liší především v počtu těch, kdo se neúčastní akcí vůbec.



Komentář: Otázka č. 13 se také týká akcí, kterých škola pořádá, ovšem tato otázka zjišťovala, kterých akcí se rodiče účastní. Z grafu vyplývá, že se rodiče nejvíce účastní vystoupení dětí (52 %), dále rodiče uváděli odpověď jiné (19 %). Měli možnost specifikovat, co není v nabídce a oni se toho se svými dětmi účastní. Nejčastěji se objevovala odpověď – dílničky. Tvořivé dílničky, které jsou zaměřeny tematicky – Vánoce, Velikonoce atd. Rodiče se účastní také výstav (15 %) a plesu, který škola pořádá (14 %).



Komentář: Poslední otázka týkající se akcí a aktivit školy. Tato otázka zjišťovala, zda se rodiče podílejí na organizaci těchto akcí. Výsledek je vcelku jednoznačný. 87 % dotazovaných rodičů se nepodílí na přípravě těchto akcí, pouze 13 % se podílí na organizaci.



Komentář: V této otázce hodnotili rodiče spolupráci se školou. Tato otázka byla koncipována jako škála.

velmi dobře 1 2 3 4 5 špatně.

Sloučila jsem odpovědi 1 a 2, zanechala střední číslo a v grafu ho nazvala – dobře, a nakonec jsem sloučila odpovědi 4 a 5 a v grafu nazvala – špatně. 82 % respondentů hodnotí spolupráci

s učiteli velmi dobře. 12 % respondentů spolupráci hodnotilo dobře a pouze 6 % hodnotilo spolupráci s učiteli špatně.

Tuto otázku ještě pro zajímavost rozčleníme. Rodiče, jejichž děti navštěvují běžnou ZŠ, hodnotí spolupráci takto: 73 % velmi dobře, 16 % dobře a 11 % špatně. Rodiče, jejichž děti navštěvují speciální školu, hodnotí spolupráci takto: 93 % velmi dobře, 6 % dobře a pouze 1 % hodnotí spolupráci špatně.

Otevřené otázky v dotazníku

Respondenti měli možnost se rozepsat a vyjádřit k těmto otázkám. U většiny respondentů byla odpověď velmi strohá ano x ne. Někteří byli ovšem velmi kreativní a napsali své postřehy. Velká většina se svými poznatky shodovala. Vypíšu zde tedy odpovědi, které jsem v dotaznících nacházela nejčastěji.

16. Vidíte nějaká negativa ve spolupráci se školou?

„Zkostnatělý, stereotypní přístup ze strany starších pedagogických pracovníků“ (rodič – běžná ZŠ).

„Nechota přizpůsobit se změnám a moderním technologiím. Nedostatečná komunikace přes e-mail“ (rodič – běžná ZŠ).

„Mnoho dětí ve třídách, nedostatek času na individuální přístup“ (rodič – speciální škola).

„Zastaralé webové stránky školy“ (rodič – běžná ZŠ).

„Málo společných akcí pro rodiče s dětmi“ (rodič – běžná ZŠ).

„Rodiče nejsou dostatečně informováni o dění ve škole“ (rodič – běžná ZŠ).

Komentář: vidíme tedy, že negativa vidí spíše rodiče dětí z běžné ZŠ. Vyjadřovali se, že učitelé mají zastaralé metody a nevyužívají tolik moderní technologie. Informovanost – rodiče si myslí, že školy nedostatečně informují o dění ve škole (neaktualizované webové stránky škol).

17. Vidíte nějaká pozitiva ve spolupráci se školou?

„Zlepšení stavu dítěte“ (rodič – speciální školy).

„Lépe a dobře poznávají své dítě“ (rodič – speciální školy).

„Zlepšení vztahu s dítětem díky dobré spolupráci se školou“ (rodič – speciální školy).

„Vstřícnost, komunikace, informovanost“ (rodič – speciální školy).

„Lépe poznávám školu, dění ve škole“ (rodič – speciální školy).

„Připomínky jsou brány jako cenné a jsou řešeny“ (rodič – speciální školy).

„Přístup učitelů je na dobré úrovni“ (rodič – běžná ZŠ).

„Učitel je ochotný řešit problémy v klidu a v soukromí“ (rodič – běžná ZŠ).

Komentář: u otázky ohledně pozitiv se vyjadřovali nejvíce rodiče dětí ze speciální školy. Cítí zřejmě více pozitiv, co se vzájemné spolupráce týče. Rodiče se hodně shodovali na tom, že lépe poznávají své dítě a díky tomu mu i lépe rozumí a zlepšuje se vzájemný vztah mezi nimi. Myslím si, že to je pro rodiče velmi cenná zkušenost a přispívá to k celkovému rozvoji dítěte. Na druhou stranu rodiče dětí z běžné ZŠ vyzdvihovali ochotný přístup učitelů a snahu řešit problémy v soukromí a zbytečně na ně neupozorňovat. To je od učitelů velmi vstřícné. Rodiče nemusejí mít strach z posměchu ostatních a mohou se tak v klidu soustředit na vyřešení problému.

18. Napadají Vás nějaké návrhy na zlepšení spolupráce?

„Například více společných akcí pro rodiče a děti (společné opékání buřtů na zahradě školy, společné výlety, poznávací procházky po okolí, pouštění draků ...)“ (rodič – běžná ZŠ).

„Zlepšení webových stránek – aktualizovat a více informovat rodiče o dění ve škole“ (rodič – běžná ZŠ).

Komentář: v poslední otázce jsem se rodičů ptala, zda je napadají nějaké návrhy na zlepšení spolupráce. Rodiče dětí ze speciálních škol mi odpovídali pouze NE, že spolupráce funguje výborně. Rodiče dětí z běžné ZŠ se vyjádřili ke společným akcím školy – chtěli by jich více. Zde zůstává otázkou, kolik rodičů by se těchto akcí účastnilo.

12 STATISTICKÉ OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ

Pro verifikaci stanovených hypotéz jsem využila Microsoft Office Excel. V této části práce jde o prokazování pravdivosti či nepravdivosti hypotéz. Hypotézy jsem ověřovala pomocí metody chí-kvadrát. Hypotézy porovnávaly mezi sebou vybrané dotazníkové otázky.

H1: Rodiče žáků škol speciálních jsou v častějším kontaktu se školou potažmo třídním učitelem než rodiče žáků na běžné základní škole.

H0: (nulová hypotéza) Rodiče žáků škol speciální jsou ve stejně častém kontaktu se školou potažmo třídním učitelem jako rodiče žáků na běžné základní škole.

H1: (alternativní hypotéza) Rodiče žáků škol speciálních nejsou ve stejně častém kontaktu se školou potažmo třídním učitelem jako rodiče žáků na běžné základní škole.

Tuto hypotézu jsem testovala pomocí dotazníkové otázky č. 4. z dotazníkové verze pro rodiče.

| EMPIRICKÉ ČETNOSTI | Alespoň jednou do měsíce | Jednou za čtvrtletí | Mám-li problém | Ne nejsem | Celkem |
|-----------------------------------|-----------------------------|------------------------|-------------------|-----------|--------|
| Rodiče žáků na běžné ZŠ | 35 | 39 | 32 | 14 | 120 |
| Rodiče žáků na speciální škole | 69 | 9 | 14 | 8 | 100 |
| Celkem | 104 | 48 | 46 | 22 | 220 |

| TEORETICKÉ ČETNOSTI | Alespoň jednou do měsíce | Jednou za čtvrtletí | Mám-li problém | Ne nejsem | Celkem |
|-----------------------------------|-----------------------------|------------------------|-------------------|-----------|--------|
| Rodiče žáků na běžné ZŠ | 56,72727273 | 26,18181818 | 25,09090909 | 12 | 120 |
| Rodiče žáků na speciální škole | 47,27272727 | 21,81818182 | 20,90909091 | 10 | 100 |
| Celkem | 104 | 48 | 46 | 22 | 220 |

| | Alespoň jednou do měsíce | Jednou za čtvrtletí | Mám-li problém | Ne nejsem | Celkem |
|-----------------------------------|-----------------------------|------------------------|-------------------|-------------|-------------|
| Rodiče žáků na běžné ZŠ | 8,321824009 | 6,275568182 | 1,902503294 | 0,333333333 | 16,83322882 |
| Rodiče žáků na speciální škole | 9,986188811 | 7,530681818 | 2,283003953 | 0,4 | 20,19987458 |
| Celkem | 18,30801282 | 13,80625 | 4,185507246 | 0,733333333 | 37,0331034 |

Výpočet testového kritéria (TK): $\chi^2 = (\text{empirické četnosti} - \text{teoretické četnosti})^2 / \text{teoretické četnosti}$

Výpočet kritické hodnoty (KH): $\chi^2_{1-\alpha} [(r-1) \times (s-1)]$

r = počet řádků

s = počet sloupců

Hladina významnosti: $\alpha = 0,05$

Výsledky:

TK: 37,0331034

KH: 7,814727903

Hladina významnosti: 0,05

H0 byla zamítnuta \Rightarrow byla přijata H1

Rodiče žáků škol speciálních jsou v častějším kontaktu se školou potažmo třídním učitelem než rodiče žáků na běžné ZŠ – tuto skutečnost zjistíme také z empirických a teoretických četností.

H2: Rodiče dětí ze speciálních škol jsou aktivnější a více se účastní aktivit mimo školu než rodiče dětí z běžných základních škol.

H0: Rodiče dětí ze speciálních škol jsou stejně aktivní a účastní se aktivit mimo školu stejně často jako rodiče dětí z běžných ZŠ.

H1: Rodiče dětí ze speciálních škol nejsou stejně aktivní a neúčastní se aktivit mimo školu stejně často jako rodiče dětí z běžných ZŠ.

Tuto hypotézu jsem testovala pomocí dotazníkové otázky č. 12. z dotazníkové verze pro rodiče.

| EMPIRICKÉ ČETNOSTI | Jednou jsem se zúčastnil(a) | Vždy se účastním | Občas se účastním | Neúčastním se | Celkem |
|--------------------------------|-----------------------------|------------------|-------------------|---------------|--------|
| Rodiče žáků na běžné ZŠ | 10 | 15 | 37 | 58 | 120 |
| Rodiče žáků na speciální škole | 9 | 15 | 53 | 23 | 100 |
| Celkem | 19 | 30 | 90 | 81 | 220 |

| TEORETICKÉ ČETNOSTI | Jednou jsem se zúčastnil(a) | Vždy se účastním | Občas se účastním | Neúčastním se | Celkem |
|--------------------------------|-----------------------------|------------------|-------------------|---------------|--------|
| Rodiče žáků na běžné ZŠ | 10,36363636 | 16,36363636 | 49,09090909 | 44,18181818 | 120 |
| Rodiče žáků na speciální škole | 8,636363636 | 13,63636364 | 40,90909091 | 36,81818182 | 100 |
| Celkem | 19 | 30 | 90 | 81 | 220 |

| | Alespoň jednou do měsíce | Jednou za čtvrtletí | Mám-li problém | Ne nejsem | Celkem |
|--------------------------------|--------------------------|---------------------|----------------|-------------|-------------|
| Rodiče žáků na běžné ŽŠ | 0,012759171 | 0,113636364 | 2,977946128 | 4,321735877 | 7,42607754 |
| Rodiče žáků na speciální škole | 0,015311005 | 0,136363636 | 3,573535354 | 5,186083053 | 8,911293047 |
| Celkem | 0,028070175 | 0,25 | 6,551481481 | 9,50781893 | 16,33737059 |

Výpočet testového kritéria (TK): $\chi^2 = (\text{empirické četnosti} - \text{teoretické četnosti})^2 / \text{teoretické četnosti}$

Výpočet kritické hodnoty (KH): $\chi^2_{1-\alpha} [(r-1) \times (s-1)]$

r = počet řádků

s = počet sloupců

Hladina významnosti: $\alpha = 0,05$

Výsledky:

TK: 16,33737059

KH: 7,814727903

Hladina významnosti: 0,05

H0 byla zamítnuta \Rightarrow byla přijata H1

Rodiče dětí ze speciálních škol jsou aktivnější a více se účastní aktivit mimo školu než rodiče dětí z běžných základních škol. Opět si tuto skutečnost potvrdíme z tabulek teoretických a empirických četností.

H3: Rodiče preferují spíše kontakt e-mailem před osobními schůzkami než učitelé.

H0: Rodiče i učitelé neupřednostňují kontakt e-mailem před osobními schůzkami.

H1: Rodiče upřednostňují kontakt e-mailem před osobními schůzkami na rozdíl od učitelů.

| Empirické četnosti | E-mail | Osobní schůzky | Celkem |
|------------------------|--------|----------------|--------|
| Rodiče | 80 | 157 | 237 |
| Pedagogičtí pracovníci | 48 | 142 | 190 |
| Celkem | 128 | 299 | 427 |

| Teoretické četnosti | E-mail | Osobní schůzky | Celkem |
|------------------------|---------|----------------|--------|
| Rodiče | 71,0445 | 165,9555035 | 237 |
| Pedagogičtí pracovníci | 56,9555 | 133,0444965 | 190 |
| Celkem | 128 | 299 | 427 |

| | E-mail | Osobní schůzky | Celkem |
|------------------------|----------|----------------|----------|
| Rodiče | 1,128885 | 0,483268355 | 1,612153 |
| Pedagogičtí pracovníci | 1,408135 | 0,602813685 | 2,010949 |
| Celkem | 2,53702 | 1,08608204 | 3,623102 |

Tuto hypotézu jsem testovala pomocí dvou otázek – otázka č. 5 (verze pro rodiče) a otázka č. 3 (verze pedagogičtí pracovníci).

Výpočet testového kritéria (TK): $\chi^2 = (\text{empirické četnosti} - \text{teoretické četnosti})^2 / \text{teoretické četnosti}$

Výpočet kritické hodnoty (KH): $\chi^2_{1-\alpha} [(r-1) \times (s-1)]$

r = počet řádků

s = počet sloupců

Hladina významnosti: $\alpha = 0,05$

Výsledky:

TK: 3,623102

KH: 3,841458821

Hladina významnosti: 0,05

H1 byla zamítnuta \Rightarrow byla přijata H0

Není statisticky významný rozdíl v preferenci e-mailu rodiči před učiteli.

H4: Rodiče dětí na základních školách speciálních kontaktují učitele spíše kvůli chování jejich dítěte naopak rodiče dětí na běžných základních školách kontaktují učitele spíše kvůli prospěchu.

H0: Rodiče dětí na speciálních školách kontaktují učitele ze stejného důvodu jako rodiče dětí z běžných ZŠ.

H1: Rodiče dětí na speciálních školách kontaktují učitele z rozdílného důvodu než rodiče dětí z běžných ZŠ.

Tato hypotéza byla testována pomocí otázky č. 6 (dotazník pro rodiče).

| Empirické četnosti | Chování | Prospěch | Celkem |
|--------------------------------|---------|----------|--------|
| Rodiče dětí z běžné ZŠ | 18 | 36 | 54 |
| Rodiče dětí ze speciální školy | 15 | 8 | 23 |
| Celkem | 33 | 44 | 77 |

| Teoretické četnosti | Chování | Prospěch | Celkem |
|--------------------------------|----------|-------------|--------|
| Rodiče dětí z běžné ZŠ | 23,14286 | 30,85714286 | 54 |
| Rodiče dětí ze speciální školy | 9,857143 | 13,14285714 | 23 |
| Celkem | 33 | 44 | 77 |

| | Chování | Prospěch | Celkem |
|------------------------|----------|-------------|----------|
| Rodiče | 1,142857 | 0,857142857 | 2 |
| Pedagogičtí pracovníci | 2,68323 | 2,01242236 | 4,695652 |
| Celkem | 3,826087 | 2,869565217 | 6,695652 |

Výpočet testového kritéria (TK): $\chi^2 = (\text{empirické četnosti} - \text{teoretické četnosti})^2 / \text{teoretické četnosti}$

Výpočet kritické hodnoty (KH): $\chi^2_{1-\alpha} [(r-1) \times (s-1)]$

r = počet řádků

s = počet sloupců

Hladina významnosti: $\alpha = 0,05$

Výsledky:

TK: 6,695652

KH: 3,841458821

Hladina významnosti: 0,05

H0 byla zamítnuta \Rightarrow byla přijata H1

H5: Rodiče spíše, než učitelé si myslí že spolupráce je na dobré úrovni.

H0: Rodiče i učitelé se domnívají, že spolupráce je na dobré úrovni.

H1: Názory rodičů na spolupráci se liší od názorů učitelů.

Tato hypotéza byla testována pomocí dotazníkových otázek č. 13 (verze pedagogičtí pracovníci) a otázky č. 15 (verze rodiče).

| Empirické četnosti | Velmi dobře | Dobře | špatně | Celkem |
|------------------------|-------------|-------|--------|--------|
| Rodiče | 181 | 25 | 14 | 220 |
| Pedagogičtí pracovníci | 97 | 39 | 19 | 155 |
| Celkem | 278 | 64 | 33 | 375 |

| Teoretické četnosti | Velmi dobře | Dobře | Špatně | Celkem |
|------------------------|-------------|-------------|--------|--------|
| Rodiče | 163,0933333 | 37,54666667 | 19,36 | 220 |
| Pedagogičtí pracovníci | 114,9066667 | 26,45333333 | 13,64 | 155 |
| Celkem | 278 | 64 | 33 | 375 |

| | Velmi dobře | Dobře | Špatně | Celkem |
|------------------------|-------------|-------------|----------|----------|
| Rodiče | 1,966044256 | 4,192618371 | 1,483967 | 7,64263 |
| Pedagogičtí pracovníci | 2,790514427 | 5,950813172 | 2,106276 | 10,8476 |
| Celkem | 4,756558683 | 10,14343154 | 3,590243 | 18,49023 |

Výpočet testového kritéria (TK): $\chi^2 = (\text{empirické četnosti} - \text{teoretické četnosti})^2 / \text{teoretické četnosti}$

Výpočet kritické hodnoty (KH): $\chi^2_{1-\alpha} [(r-1) \times (s-1)]$

r = počet řádků

s = počet sloupců

Hladina významnosti: $\alpha = 0,05$

Výsledky:

TK: 18,49023

KH: 5,991464547

Hladina významnosti: 0,05

H0 byla zamítnuta \Rightarrow byla přijata H1

H6: Kritéria při výběru školy se lišila u rodičů dětí navštěvujících běžnou ZŠ od rodičů dětí navštěvujících speciální školu.

H0: Kritéria při výběru školy byla stejná jak u rodičů dětí navštěvujících běžnou ZŠ, tak i u rodičů dětí navštěvujících speciální školu.

H1: Kritéria při výběru školy nebyla stejná jak u rodičů dětí navštěvujících běžnou ZŠ, tak i u rodičů dětí navštěvujících speciální školu.

Tuto hypotézu jsem testovala pomocí dotazníkové otázky č. 3 (verze rodiče).

| Empirické četnosti | Rodiče dětí z běžné ZŠ | Rodiče dětí ze speciální školy | Celkem |
|---|------------------------|--------------------------------|--------|
| Pověst školy | 39 | 31 | 70 |
| Zaměření školy (speciální vzdělávání) | 5 | 68 | 73 |
| Úspěšnost při přechodu na střední školu | 15 | 5 | 20 |
| Vlastní zkušenost | 33 | 16 | 49 |
| Vzdálenost od místa bydliště | 81 | 19 | 100 |
| Nabídka volnočasových aktivit | 5 | 11 | 16 |
| Odbornost pedagogických pracovníků | 7 | 40 | 47 |
| Vybavení školy | 5 | 24 | 29 |
| Jiné | 5 | 8 | 13 |
| Celkem | 195 | 222 | 417 |

| Teoretické četnosti | Rodiče dětí z běžné ZŠ | Rodiče dětí ze speciální školy | Celkem |
|---|------------------------|--------------------------------|--------|
| Pověst školy | 32,73381295 | 37,26618705 | 70 |
| Zaměření školy (speciální vzdělávání) | 34,13669065 | 38,86330935 | 73 |
| Úspěšnost při přechodu na střední školu | 9,352517986 | 10,64748201 | 20 |
| Vlastní zkušenost | 22,91366906 | 26,08633094 | 49 |
| Vzdálenost od místa bydliště | 46,76258993 | 53,23741007 | 100 |
| Nabídka volnočasových aktivit | 7,482014388 | 8,517985612 | 16 |
| Odbornost pedagogických pracovníků | 21,97841727 | 25,02158273 | 47 |
| Vybavení školy | 13,56115108 | 15,43884892 | 29 |
| Jiné | 6,079136691 | 6,920863309 | 13 |
| Celkem | 195 | 222 | 417 |

| | Rodiče dětí z běžné ZŠ | Rodiče dětí ze speciální školy | Celkem |
|--|------------------------|--------------------------------|-------------|
| Pověst školy | 1,199527235 | 1,053638788 | 2,253166023 |
| Zaměření školy (speciální vzdělávání) | 24,86904049 | 21,84442746 | 46,71346795 |
| Úspěšnost při přechodu na střední školu | 3,410210293 | 2,995454987 | 6,405665281 |
| Vlastní zkušenost | 4,439885705 | 3,899899606 | 8,339785311 |
| Vzdálenost od místa bydliště | 25,06705147 | 22,01835602 | 47,08540748 |
| Nabídka volnočasových aktivit | 0,823360542 | 0,723222098 | 1,54658264 |
| Odbornost pedagogických pracovníků | 10,20787717 | 8,966378594 | 19,17425576 |
| Vybavení školy | 5,404652405 | 4,747329816 | 10,15198222 |
| Jiné | 0,191562726 | 0,168264557 | 0,359827283 |
| Celkem | 75,61316803 | 66,41697192 | 142,03014 |

Výpočet testového kritéria (TK): $\chi^2 = (\text{empirické četnosti} - \text{teoretické četnosti})^2 / \text{teoretické četnosti}$

Výpočet kritické hodnoty (KH): $\chi^2_{1-\alpha} [(r-1) \times (s-1)]$

r = počet řádků

s = počet sloupců

Hladina významnosti: $\alpha = 0,05$

Výsledky:

TK: 142, 03014

KH: 15, 50731306

Hladina významnosti: 0,05

H0 byla zamítnuta \Rightarrow byla přijata H1

Můžeme tedy konstatovat, že kritéria při výběru školy byla odlišná mezi rodiči dětí navštěvujících speciální školu a rodiči dětí navštěvujících běžnou ZŠ.

13 INTERPRETACE DAT

Výzkum diplomové práce byl zaměřen na porovnání, zda a jak se liší spolupráce mezi rodiči a školou základní a spolupráce mezi rodiči a školou speciální. Každý graf byl proto vždy rozčleněn ještě na běžnou ZŠ a speciální školu, aby bylo jasné vidět, kde a v čem rozdíly pramenily. Výsledky výzkumu ukazují, že v některých oblastech se spolupráce lišila a v některých oblastech nebyly pozorovány žádné rozdíly.

Frekvence kontaktů

Největší rozdíl jsem spatřila ve frekvenci kontaktů rodičů s učiteli. Rodiče dětí ze speciálních škol jsou v pravidelnějším a častějším kontaktu s učitelem než rodiče dětí z běžných ZŠ. Vyplývá i to z procentuálního rozdělení, kdy 69 % rodičů, jejichž dítě navštěvuje speciální školu, jsou v pravidelném kontaktu s učitelem alespoň jednou do měsíce. U rodičů dětí z běžné ZŠ to je pouze 29 %. Toto zjištění potvrdilo předpoklad, že mnoho rodičů dětí, které navštěvují speciální školu jsou v každodenním kontaktu s učitelem, neboť to situace a mnohdy i zdravotní stav dítěte vyžaduje.

Účast rodičů na společných akcích školy

Dále jsem rozdíl spatřila v účasti na společných akcích pro rodiče a děti. Rodiče dětí ze speciálních škol jsou aktivnější a častěji se účastní těchto akcí spolu se svými dětmi (53 % občas a 15 % vždy, neúčastní se pouze 23 %). Rodiče těchto dětí se i shodovali v tom, že jejich škola tyto akce nabízí a pořádá (91 %). Naopak u rodičů dětí z běžných ZŠ taková shoda nepanovala, neboť 27 % si myslí, že škola tyto akce vůbec nepořádá a 21 % o nic vůbec neví. Pokud tyto akce škola pořádá účastní se 31 % občas, 13 % vždy a vůbec se neúčastní 48 %.

Kritéria výběru školy

Další rozdíl mezi rodiči panoval v otázce kritérií výběru školy. To znamená, že rodiče dětí z běžné ZŠ upřednostňují a považují za důležitá jiná kritéria než rodiče dětí navštěvujících speciální školu. Například valná většina rodičů dětí z běžné ZŠ nejčastěji vybrali vzdálenost školy od místa jejich bydliště (43 %). Naopak rodiče dětí ze speciálních škol vybírali nejčastěji zaměření školy (speciální vzdělávání) (31 %). Dalším kritériem, které bylo rodiči dětí z běžné ZŠ vybíráno byla pověst školy – doporučení od příbuzných, známých (21 %). Na

druhé straně rodiče dětí ze speciálních škol dále hodně upřednostňují odbornost pedagogických pracovníků (18 %).

Hodnocení spolupráce

Dále jsem se zaměřila na oblast hodnocení spolupráce. Ptala jsem se jak učitelů, tak rodičů, jak obecně hodnotí spolupráci. Otázka byla položena pomocí škály, kde respondenti vybírali od 1 (velmi dobře) do 5 (špatně). Zajímala jsem se však zda jsou viditelné rozdíly, pokud respondenty rozčlením. Rodiče dětí navštěvujících speciální školu hodnotí spolupráci lépe než rodiče dětí z běžné ZŠ. Grafické výsledky ukázaly, že 93 % rodičů jejichž dítě navštěvuje speciální školu hodnotí úroveň spolupráce velmi dobře. Naopak rodiče jejichž dítě navštěvuje běžnou ZŠ hodnotí spolupráci velmi dobře v 73 %. Špatně spolupráci hodnotí 11 % rodičů dětí z běžné ZŠ, a pouze 1 % hodnotilo spolupráci špatně se stany rodičů dětí ze speciální školy.

Pokud se zaměříme na učitele – tak i zde platí, že lépe hodnotí spolupráci pedagogičtí pracovníci ze speciálních škol. Grafické výsledky jsou následovné – učitelé z běžné ZŠ hodnotili spolupráci jako velmi dobrou v 50 %, dobrou ve 29 % a jako špatnou ji hodnotilo 21 %. U pedagogických pracovníků ze speciální školy hodnotilo úroveň spolupráce jako velmi dobrou 71 %, dobrou 24 % a špatnou 5 %. Z těchto výsledků vyplývá, že celkově lépe spolupráci hodnotí jak rodiče, tak pedagogičtí pracovníci ze speciálních škol.

Návštěvnost třídních schůzek/konzultačních hodin

Další oblast, na kterou jsem se ve výzkumu zaměřila jsou třídní schůzky / konzultační hodiny. Rodičů jsem se ptala, zda jim vyhovují termíny konzultačních hodin. U rodičů panovala velká shoda. Většině rodičů (86 %) termíny konzultačních hodin vyhovují. Mě ovšem zajímalo, zda a jak často rodiče navštěvují konzultační hodiny / třídní schůzky. Musím říci, že tento výsledek mě překvapil, neboť přes 50 % všech dotazovaných se účastní vždy. V této otázce navíc není rozdíl mezi rodiči dětí navštěvujících speciální školy a rodiči dětí navštěvujících běžnou ZŠ. Tuto otázku jsem pokládala i pedagogickým pracovníkům, abych se jich dotázala, jak to vidí s návštěvností rodičů na třídních schůzkách oni. Zajímalo mě, zda se účastní více než polovina rodičů či méně, nebo se neúčastní vůbec. Pedagogičtí pracovníci jsou toho názoru, že se účastní minimálně polovina rodičů, myslí si to 66 % všech dotazovaných. Poté jsem také zjišťovala, jestli mají pedagogové pevně stanovené časy a termíny konzultačních hodin, nebo se snaží s rodiči domlouvat individuální cestou. U pedagogických pracovníků na speciálních školách odpovědělo 64 %, že se snaží domlouvat

individuálně. Pedagogičtí pracovníci na běžné ZŠ mají z 56 % pevně stanové časy a dny konzultačních hodin. Zde tedy vidíme rozdíl v pojetí konzultačních hodin na běžných ZŠ a speciálních školách.

Co nejčastěji řeší učitelé s rodiči

Rovněž mě zajímalo, co řeší pedagogičtí pracovníci nejčastěji s rodiči. Při této otázce bylo důležité rozdělit pedagogické pracovníky z běžné ZŠ a pedagogické pracovníky ze speciální školy. Výsledky totiž byly odlišné. Pedagogičtí pracovníci z běžné ZŠ nejčastěji na třídních schůzkách a konzultacích řeší prospěch (64 %). Naopak pracovníci ve speciálních školách řeší nejčastěji potřeby dítěte (57 %). Opět zde vidíme rozdíly v porovnání odpovědí z běžné ZŠ oproti speciálním školám.

Co nejčastěji řeší rodiče s učitelem

Tu samou otázku jsem pokládala i rodičům. Ti odpovídali přesně jako pedagogičtí pracovníci, je zde tedy vidět shoda mezi rodiči a pedagogickými pracovníky. Rodiče dětí navštěvujících speciální školu nejčastěji řeší potřeby dítěte 63 %, naopak rodiče dětí z běžné ZŠ řeší nejčastěji prospěch 62 %.

Spolupráce mezi rodiči a školou základní a spolupráce mezi rodiči a školou speciální se podle tohoto výzkumu liší. Diferenciuje se hned v několika oblastech. Především to je oblast **aktivity a účasti** rodičů na akcích školy. Dále to je oblast **frekvence kontaktů** rodičů s učitelem. Další rozdíly spatřuji v oblasti **kritérií výběru školy**. Nejen tyto oblasti vykazovaly rozdíly. Také oblast **konzultačních hodin / třídních schůzek** dokládá rozdíly v odpovědích. Nakonec i **hodnocení spolupráce** bylo odlišné na běžné ZŠ od speciálních škol. Toto jsou základní rozdíly a odlišnosti ve spolupráci, které provedený výzkum odhalil. Naopak v několika oblastech nebyly rozdíly zjištěny. Například se to týkalo oblasti preference druhu komunikace (e-mail, telefon, osobní schůzky/konzultace). Učitelé i rodiče se shodli v tom, že dávají přednost osobním schůzkám a konzultacím před e-mailem a telefonem.

14 ZÁVĚR VÝZKUMU

V této kapitole se zaměřím na vyhodnocení výzkumu z pohledu stanovených hypotéz. Hypotézy byly stanoveny na počátku výzkumu a po sběru všech potřebných dat jsem hypotézy testovala pomocí programu Microsoft Office Excel. Ověřovala jsem jejich pravdivost či nepravdivost pomocí metody chí-kvadrátu. Celkem bylo stanoveno 6 hypotéz.

První hypotéza zjišťovala, zda jsou v častějším kontaktu se školou potažmo učitelem rodiče žáků speciální školy, nebo rodiče žáků běžné ZŠ. Výsledky ukazují, že v častějším kontaktu jsou rodiče žáků navštěvujících speciální školu. Tento výsledek potvrdil předpoklad, že rodiče dětí navštěvujících speciální školu jsou v kontaktu s učitelem takřka každý den. Značná část rodičů dopravuje děti do školy každý den, a proto je kontakt s učitelem tak frekventovaný.

Druhá hypotéza zjišťovala, zda jsou aktivnější a více se účastní akcí školy rodiče dětí ze speciálních škol nebo rodiče dětí z běžných ZŠ. Výzkum ukázal, že aktivnější jsou rodiče dětí ze speciálních škol a také se více účastní akcí školy spolu se svými dětmi. Důležitým předpokladem pro účast rodičů na akcích školy je správná a včasná informovanost ze strany školy. Velký počet rodičů dětí navštěvujících běžnou ZŠ nevědělo, zda škola tyto akce vůbec pořádá. Myslím si, že návštěvnost a aktivní účast rodičů je tímto hodně ovlivněna. Škola by se měla starat o to, aby rodiči byli dostatečně a včas informováni o dění ve škole a nadcházejících akcích školy. Slouží k tomu jak nástěnky ve škole, tak webové stránky školy, které jsou v dnešní době nedílnou součástí fungování každé školy.

V pořadí třetí hypotéza se zaměřila obecně na rodiče a pedagogické pracovníky. Zjišťovala, zda rodiče více preferují kontakt e-mailem před osobními schůzkami, než učitelé. Výsledky ukázaly, že tomu tak není. Znamená to tedy, že rodiče neupřednostňují e-mail před osobními schůzkami. Tento fakt je pro mě zajímavým zjištěním, neboť jsem byla přesvědčena, že moderní technologie převládají komunikaci „face to face“.

Čtvrtá hypotéza se zaměřila na rodiče. Zjišťovala, zda rodiče dětí navštěvujících speciální školu kontaktují učitele spíše kvůli chování jejich dítěte a rodiče dětí navštěvujících běžnou ZŠ kontaktují učitele spíše kvůli prospěchu. Předpokládala jsem, že rodiče žáků běžných ZŠ se více zaměření na prospěch dítěte, neboť je stěžejním pro další studium na střední škole.

Myslím si, že rodiče dětí na speciální škole mají jiné priority než prospěch jejich dítěte. Výsledky ukázaly, že předpoklad byl správný a hypotézu potvrzujeme.

Pátá hypotéza se zaměřila na rodiče a pedagogické pracovníky. Zjišťovala, zda si rodiče na rozdíl od pedagogických pracovníků myslím, že vzájemná spolupráce je na dobré úrovni. Výsledky ukázaly, že rodiče hodnotí úroveň spolupráce lépe než učitelé. Předpokládala jsem, že rodiče jsou více laxní v přístupu ke spolupráci, a tudíž jim stačí stávající frekvence komunikace, na rozdíl od pedagogických pracovníků. I tento předpoklad se potvrdil rodiče hodnotí obecně spolupráci lépe než pedagogičtí pracovníci.

Poslední hypotéza byla zaměřena na rodiče. Týkala se výběru kritérií, zda se lišila u rodičů dětí navštěvujících speciální školu od rodičů dětí navštěvujících běžnou ZŠ. Výsledky ukázaly, že je tomu opravdu tak. Kritéria při výběru školy se značně lišila. Rodiče dětí ze speciálních škol považovali zaměření školy za nejdůležitější kritérium, naopak rodiče dětí z běžné ZŠ považovali vzdálenost od místa bydliště za to nejdůležitější kritérium.

Výzkum tedy doložil jasně patrné rozdíly v určitých oblastech spolupráce. Myslím si, že mnoho těchto odlišností je způsobena nedostatečnou informovaností rodičů. Pokud předávání informací není uspokojivé a vyhovující vzniká propast ve spolupráci. Frekvenci kontaktů považují za jeden z hlavních faktorů kvalitní spolupráce. Častější frekvence kontaktu pomáhá i zvyšovat úroveň spolupráce.

15 DISKUZE

Během vypracovávání teoretické části a prostudování odborné literatury jsem vyhodnotila, že spolupráce mezi školou a rodinou hraje velmi důležitou roli nejen ve správném rozvoji dítěte, ale také v efektivitě vzdělávacího procesu.

Nejdůležitějšími účastníky spolupráce jsou – učitelé, rodiče a žáci. Hlavním nositelem všech změn je zajisté učitel. On by měl zpočátku celou spolupráci iniciovat a podporovat v rodičích zájem o dění ve škole potažmo o školu jako takovou. Samozřejmě nezáleží jen a pouze na učitelích. Vzbudit v rodičích touhu a chuť se aktivně zapojovat do dění ve škole je mnohdy opravdu těžký úkol. Čím ale je tento nezájem rodičů způsoben? Spolupráce mezi rodiči a školou je fenoménem až poslední doby. V minulosti nebyli rodiče zvyklí se školou komunikovat, šlo pouze o informační úroveň, jejich vzájemný vztah se tedy nijak neprohluboval. Až díky transformaci škol se vše změnilo. V současné době existuje celá řada škol. Rodiče tak mohou zvolit tu, která maximálně vyhovuje individuálním požadavkům dítěte.

Výzkumná část diplomové práce byla zaměřena na běžné ZŠ a školy speciální. Cílem výzkumu bylo porovnat, zda a jak se liší spolupráce mezi rodiči a školou základní a spolupráce mezi rodiči a školou speciální. Výsledky výzkumu jsem rozčlenila do několika oblastí, které v následující části rozeberu.

Pro spolupráci je důležitý kontakt mezi rodičem a učitelem. Čím mladší dítě, tím by měl být vzájemný kontakt četnější. Tím se dostáváme k první oblasti a tou je frekvence vzájemných kontaktů. Výsledky výzkumu ukazují, že v častějším a pravidelnějším kontaktu s učitelem jsou rodiče dětí navštěvujících speciální školu. Myslím si, že hodně záleží na učitelovi, jaké formy kontaktu rodičům nabízí a zda je ochotný a otevřený novým přístupům. Při vzájemném kontaktu je důležité, jak je rodič vnímán (učitelem, veřejností i sám sebou). V dnešní době se rodiče nachází mezi dvěma póly. Na jedné straně je rodič vnímán jako klient/zákazník a škola by měla reagovat na jeho přání, zájmy a potřeby. Na druhé straně je rodič vnímán jako partner, který rovnocenně sdílí se školou odpovědnost za vzdělání dítěte. Chtěla bych ale podotknout, že každému rodiči vyhovuje jiný individuální přístup.

V dnešní době plně možností mají rodiče právo vybrat nejvhodnější školu pro své dítě. Každý rodič zastává jiné priority při výběru školy. Určuje si hlavní kritéria, která by škola měla splňovat, čímž se dostáváme ke druhé oblasti – kritéria výběru školy. Ve výzkumném šetření jsou viditelné rozdíly mezi rodiči dětí z běžné ZŠ a mezi rodiči dětí ze speciální školy. Rodiče dětí ze speciální školy považují za nejdůležitější kritérium zaměření školy (speciální

vzdělávání) na druhé straně rodiče dětí z běžné ZŠ považují za nejdůležitější kritérium vzdálenost školy od místa jejich bydliště. Proces rozhodování je pro některé rodiče složitý. Determinantů je celá řada např. potřeby dítěte zejména vyžaduje-li dítě speciální přístup. Aktuální a stále diskutovaný pojem inkluze může ovlivnit rodiče při výběru základní školy. Tím myslím převážně rodiče jejichž dítě má specifické potřeby. Inkluze totiž nabízí možnost vzdělávat všechny děti bez rozdílů v běžné základní škole. Z mého výzkumu, ale vyplývá, že rodiče stále preferují zaměřenost školy a také se zajímají o odbornost pedagogických pracovníků. Myslím si, že rodiče jsou ti, kteří znají potřeby a zájmy svého dítěte nejlépe a mohou tak posoudit jaká škola je ta správná. Ať už se rozhodnou pro jakoukoliv školu, měli by si však uvědomit, že jejich aktivní účast na spolupráci je nesmírně důležitá. Jsou si toho ovšem rodiče opravdu vědomi?

Provedla jsem tedy porovnání mého výzkumného šetření s výzkumem Matýskové. Autorka Matýsková (2005, s. 27-29) realizovala v roce 2005 výzkum, který byl zaměřen na spolupráci rodiny a školy. Autorka se zaměřila na to, jak vidí a hodnotí spolupráci rodiče a učitelé. Výzkum uskutečnila na dvou základních školách – běžná ZŠ a ZŠ pracující podle programu Začít spolu (viz více kapitola 6.3). Ačkoliv je provedený výzkum starý 13 let zjištěné výsledky se do jisté míry shodují s výsledky mého výzkumného šetření. Například v oblasti aktivního zapojení rodičů do dění ve škole. Výsledky autorčina výzkumu ukazují, že rodiče dětí ze ZŠ pracující s programem Začít spolu jsou více aktivnější a častěji se zapojují do dění ve škole. V mém výzkumu jsou rodiče dětí ze speciálních škol rovněž aktivnější a častěji se účastní akcí spolu se svými dětmi. Je zde shoda v tom, že rodiče dětí z běžných ZŠ nejsou tak aktivní a nepodílejí se na dění ve škole tak často jako rodiče dětí ze speciální školy a rodiče dětí ze ZŠ pracující s programem Začít spolu.

Považuji to za zajímavé zjištění. Rodiče, jejichž dítě navštěvuje školu speciální nebo školu, která pracuje s programem Začít spolu, jsou více aktivnější a lépe informovaní o dění ve škole. Více se proto zapojují do jeho ovlivňování, a tudíž i frekvence kontaktů s učitelem je častější. Znamená to tedy, že na školách, které jsou více otevřené rodičům a veřejnosti si rodiče jsou vědomi své důležité role.

Možná by si někteří rodiče mohli stěžovat, že nemají čas a když už jsou konzultační hodiny jejich termíny jim nevyhovují. I na tuto oblast jsem se ve výzkumu zaměřila. Výzkumné šetření ukázalo, že pedagogičtí pracovníci ze speciální školy se snaží na termínech schůzek domlouvat s rodiči individuálně, aby jim vyšli co nejvíce vstříc. Na druhé straně, pedagogové z běžné ZŠ mají termíny a čas schůzek pevně daný. Tyto výsledky korespondují s aktivní účastí rodičů, neboť více aktivní jsou rodiče dětí navštěvujících speciální školu.

Vidíme zde, jak se nám oblasti mezi sebou vzájemně prolínají a ovlivňují. Další část, která navazuje na třídní schůzky a konzultace je jejich téma, tedy to, co se nejčastěji řeší. Rodiče a pedagogové na speciálních školách tráví třídní schůzky a konzultační hodiny tím, že řeší potřeby dítěte. Ovšem na běžných základních školách se často řeší prospěch dětí, což je na jednu stranu dobře. Děti z běžných ZŠ pokračují v dalším studiu na střední školy, které se o prospěch svých budoucích žáků jistě zajímají. Proto je přirozené, že rodiče s učitelem se budou zaměřovat na úspěšnost dítěte ve škole. U dětí, které navštěvují speciální školu není tolik zásadní průměr, ale spíše pokroky, jakých dosáhnou. Učitelé a rodiče by si měli stanovit cíl, ke kterému budou dítě směřovat. Následně se pak společnými silami snažit cíl splnit, třeba právě prostřednictvím třídních schůzek a konzultací. Největší chybou je nevyjasnění si vzájemných očekávání. To následně může činit překážku ve vzájemné spolupráci.

Ve všech oblastech výše popsanych byly zaznamenány rozdíly ve spolupráci. Ovšem v oblasti preference druhu komunikace nebyly patrné žádné odlišnosti mezi rodiči a školou. Učitelé i rodiče upřednostňují osobní kontakt před e-mailem, telefon či skypem. Podlé mého názoru je to velmi pozitivní zjištění. Učitel nepřichází o cenné informace, které by jinak, než osobním kontaktem s rodičem nezískal. Můžou si mezi sebou budovat důvěru a lépe se poznávat. Vzájemný kontakt je pro spolupráci nesmírně důležitý a je dobře, že moderní technologie nedostaly přednost před osobním kontaktem.

Výzkumné šetření naznačilo problémové oblasti, ve kterých vznikaly rozdíly ve vzájemné spolupráci. Úkolem školy je nejenom vytvořit vhodné podmínky, ale také navázat a pravidelně udržovat kontakt s rodiči. Důležité je nabízet rozmanité formy spolupráce, a především individualizovaný přístup nejen k dětem, ale i k rodičům. Dát rodičům prostor, aby si sami vybrali a určili typ spolupráce, který nejvíce vyhovuje jejich potřebám a možnostem.

Vzájemná spolupráce je ovlivněna různými faktory, proto se může stát, že ne vždy bude úspěšná hned od začátku. Cesta ke kvalitní spolupráci je dlouhá, mnohdy i trnitá, ale pokud se podaří najít společnou cestu, povede to ku prospěchu všech.

ZÁVĚR

Spolupráci školy a rodiny vnímám jako současný pedagogický problém. Podle mého názoru je to díky tomu, že partnerství mezi školou a rodinou je podceňovaným pojmem, kterému je věnován pouze minimální zájem všech zúčastněných stran. Spolupráci je třeba věnovat trvalou pozornost. Pomůže to nejen k jejímu rozvoji, ale také k efektivitě učebního procesu a k větší spokojenosti a pohodě žáků, rodičů i učitelů.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda a jak se liší spolupráce mezi rodiči a školou základní a spolupráce mezi rodiči a školou speciální. Výzkumný cíl práce byl naplněn. Jak ukazují výsledky, rozdíly ve spolupráci mezi rodiči a školou základní a mezi rodiči a školou speciální skutečně existují a ovlivňují i úroveň spolupráce.

Teoretická část práce byla rozčleněna do devíti základních kapitol. Teoretická část práce na začátku popisuje a vyjasňuje terminologii oboru. Dále charakterizuje základní a důležité aktéry spolupráce – rodinu, školu a žáka. Následuje kapitola o inkluzi z pohledu spolupráce školy a rodiny. Další kapitoly považuji za stěžejní v celé práci. Týkají se partnerství mezi školou a rodinou. Charakterizují jak vývoj spolupráce, tak i současný stav. Popisují vybrané koncepty spolupráce a v neposlední řadě objasňují role rodičů ve vztahu ke škole. Na konci těchto stěžejních kapitol přináší práce porovnání, jak funguje spolupráce v zahraničí z pohledu minulosti i současnosti. Závěrečnou kapitolou teoretické části jsou výzkumné aktivity zaměřené na vybrané výzkumy provedené v uplynulých letech. Na tuto kapitolu poté již volně navazuje praktická část práce.

Praktická část práce představovala šetření, které bylo realizováno kvantitativní metodou za užití dotazníků. Dotazníky byly vyhotoveny ve dvou verzích – pro pedagogické pracovníky a rodiče. Hypotézy byly ověřovány pomocí chí-kvadrátového testu.

Do výzkumného šetření byly zapojeny dvě speciální školy a dvě základní školy. Celkem výzkum pracoval s 375 respondenty. Z toho bylo 155 pedagogických pracovníků a 220 dotazových z řad rodičů. Dále se výzkumný soubor dělil více podrobněji. Rozděluje pedagogické pracovníky z běžných základních škol, kterých bylo 75 a pedagogické pracovníky ze speciálních škol, kterých bylo 80. Rodiče byli také rozděleni do dvou skupin. Rodičů, jejichž dítě navštěvuje běžnou ZŠ bylo v konečném součtu 120 a rodičů, jejichž dítě navštěvuje speciální školu bylo 100.

Domnívám se, že výsledky výzkumu přinesly zajímavé poznatky o spolupráci mezi rodiči a školou základní a mezi rodiči a školou speciální. Největší rozdíly jsem spatřila v oblasti frekvence kontaktů. Neboť častější frekvence kontaktů umožňuje pedagogickým pracovním a

rodičům prohlubovat vztahy mezi sebou a podle mého názoru také dovoluje řešit hned a efektivně problémy, které mohou nastat. Další velký rozdíl jsem spatřila v aktivitě rodičů dětí ze speciálních škol. Zastávám ten názor, že pokud škola rodiče včasné a dostatečně informuje o dění ve škole, zvýší tím chuť rodičů se zapojit do jeho dění. Co se týče oblasti hodnocení spolupráce rodičů a pedagogických pracovníků speciálních škol hodnotili spolupráci lépe, než rodiče a pedagogičtí pracovníci z běžných základních škol. Podle mého názoru kvalitní a dostatečná komunikace může vést k zefektivnění spolupráce.

Myslím si, že výzkum přinesl zajímavé poznatky a potvrdil, že nalezneme rozdíly ve spolupráci mezi rodiči a školou základní a mezi rodiči a školou speciální. Rozdíly sice nebyly propastné, ale i tak jsme ve výzkumu našli odlišnosti, které se podílejí na kvalitě a úrovni spolupráce. Tato práce by mohla být námětem či předvýzkumem dalšího šetření, které by mohlo pomoci nejen školám, ale i rodičům v budování vzájemné spolupráce.

ZDROJE

Literární zdroje

- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.
- FELCMANOVÁ, Alena. *Rodiče – nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Praha: Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, 2013. ISBN 978-80-87456-45-3.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5046-0.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-80-4.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
- HIATT-MICHAEL, Diana B. *Promising practices for family involvement in schooling across the continents*. Greenwich, Conn.: Information Age Pub., c2005. ISBN 1-59311-222-x.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- JANÍKOVÁ, Marcela. *Základy školní pedagogiky*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-183-6.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
- KREJČOVÁ, Věra a Jana KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. Step by step (Portál). ISBN 978-80-7367-906-4.

- KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálně pedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. 326 s. ISBN 978-80-247-5264-8.
- LABÁTH, Vladimír. *Rezidenční starostlivost'*. Občianske združenie Sociálna práca, 2004. ISBN 80-89185-03-7.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-19-9.
- MATÝSKOVÁ, D. *Spolupráce rodiny a školy z pohledu rodičů a učitelů*. Pedagogická orientace 2005, č. 1, s. 27–36. ISSN 1211-4669.
- MURPHY, Robert Francis. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Vyd. 2. Přeložil Hana Červinková. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2004. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-25-3.
- POHNĚTALOVÁ, Yveta. *Vztahy školy a rodiny: případové studie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-626-1.
- POL, Milan. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4499-9.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
- PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3469-6.
- RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
- *Rodinná politika na úrovni krajů a obcí: metodické "doporučení"* Ministerstva práce a sociálních věcí ČR. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2008. ISBN 9788086878829.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- SPILKOVÁ, Vladimíra. *Klima školy je zásadním aspektem pro utváření osobnosti dítěte*. Moderní vyučování. Kladno, 2013, roč. 19. ISSN 1211-6858.
- VALÍŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

Časopisy

- MAJERČÍKOVÁ, Jana. *Rodina a jej dôvera k škole*. Pedagogika.sk. roč. 2. Bratislava: Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky PdF UK, 2011. [online]. [cit. 2017-12-07]. Dostupné z: <http://www.casopispedagogika.sk/rocnik-2/cislo-1/Majercikova.pdf>.
- MAJERČÍKOVÁ, Jana. *Sporné aspekty úzkych vzťahov rodiny a školy na začiatku vzdelávania*. Studia paedagogica, roč. 20. 2015. [online]. [cit. 2017-12-05]. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1110/1366>

Internetové zdroje

- Český statistický úřad [online]. 2016 [cit. 2018-01-02]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/45964328/1300691703.pdf/ce3cde52-76e0-45ed-8d54-03eb481d2af8?version=1.1>.
- FOŘTÍKOVÁ, Jitka a kol. autorů. *Krok za krokem s nadaným žákem Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka*. [online]. 2016 [cit. 2017-12-18]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/rovne_prilezitosti_ve_vzdelavani/nadani/literatura/tvorime_ivp_mimoradne_nadaneho_zaka.pdf.
- Koncepce rodinné politiky [online]. 2016 [cit. 2017-10-29]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/28437/Koncepce_rodinne_politiky_5.1.pdf
- Listina základních práv a svobod [online] [cit. 2017-11-16]. Dostupné z: http://www.exekuceberoun.cz/pravni_predpisy/2-1993.pdf.
- PORTER, Gordon. 2017. [online]. [cit. 2017-12-10]. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/romea-cz-kanadsky-odbornik-na-inkluzivni-vzdelavani-jen-inkluzivni-skola-je-opravdu-dobra-skola/>.
- RABUŠICOVÁ M., ŠEĐOVÁ K., TRNKOVÁ K., ČIHÁČEK V., *O školách, v nichž jsou rodiče i ředitelé spokojeni se vzájemnou spoluprací*. Sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity U8, 2003, [online]. [cit. 2017-11-20]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Katerina_Trnkova/publication/278035339_O_skolach_v_nichz_jsou_rodice_i_reditele_spokojeni_se_vzajemnou_spolupraci/links/557af03108ae8d0481931ef8/O-skolach-v-nichz-jsou-rodice-i-reditele-spokojeni-se-vzajemnou-spolupraci.pdf.

- RABUŠICOVÁ, Milada, ČIHÁČEK Vlastimil. *Možnosti spolupráce školy a rodičů a jejich vzájemné podpory*. Studia pedagogica. Brno: Ústav pedagogických věd FF MU, 2002. ISBN 1803-7437, [online]. [cit. 2017-11-25]. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104696/U_Paedagogica_07-2002-1_8.pdf?sequence=1
- SALAVOCVÁ, Miroslava. *Základní informace o systému smluv škol s rodiči žáků v Anglii*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. [online]. [cit. 2017-11-16]. Dostupné z: <https://www.zkola.cz/pedagogove/Documents/SystemSmluvRodicuSeSkolouVAnglii.pdf>.
- ŠTECH, Stanislav. *Bludy kolem takzvané inkluze*. 2017. [online]. [cit. 2017-12-15]. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/denik-referendum-bludy-kolem-takzvané-inkluze/>.
- ŠEĐOVÁ, Klára. *Tiché partnerství: vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy*. Studia pedagogica roč. 14. Brno: Ústav pedagogických věd FF MU. 2009. [online]. [cit. 2017-11-30]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/70/172>
- Školský zákon 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2017-10-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>
- TANNERBERGEROVÁ, Monika. *Od dojmů k pojmům – mýty o inkluzi*. Řízení školy. [online]. [cit. 2017-12-15]. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/rizeni-skoly-od-dojmu-k-pojmum-myty-o-inkluzi/>.
- Zpráva EU, květen 2000, *Ukazatel kvality školního vzdělávání*. [online]. [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11063>.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z:

https://www.mpsv.cz/files/clanky/31574/Koncepce_rodinne_politiky.pdf

| TYP OPATŘENÍ | V REALIZACI / SCHVÁLENO | V LEGISLATIVNÍM PROCESU |
|-----------------------------|---|---|
| předškolní péče | Zavedení dětských skupin (zákon č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině) <ul style="list-style-type: none"> ▪ nyní cca 347 DS v ČR / 4558 míst; do konce roku 2017 očekáváme celkem 400 evidovaných dětských skupin ▪ doposud z Evropského sociálního fondu bylo na podporu dětských skupin uvolněno více jak 1,6 mld. Kč v rámci výzev 35+36 (2015) a 132 (2017) | Diferenciace pojistného <ul style="list-style-type: none"> ▪ zavedení diferencovaných sazeb pojistného na sociální zabezpečení v závislosti na počtu nezaopatřených dětí ▪ sněmovní tisk č. 1096 |
| | Garance míst v mateřské škole pro dvouleté děti od roku 2020 (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) | |
| | Systémový projekt Mikrojesle <ul style="list-style-type: none"> ▪ pilotní ověření nové služby o děti ▪ pro děti od 6 měsíců do čtyř let, max. 4 děti na jednu pečující osobu, docházková blízkost, zřízení ve spolupráci s obcí ▪ 68 nových mikrojeslí po celé ČR | |
| zapojení mužů do péče | Otcovská poporodní (zákon č. 187/2006 Sb., o nemocenském pojištění) <ul style="list-style-type: none"> ▪ týden volna pro otce v šestinedělí a dávka ve výši 70% denního vyměřovacího základu | |
| finanční | Zásadní navýšení daňových slev na dítě (návrh zákona, kterým se mění některé zákony v oblasti daní, č. 586/1992 Sb., o daních z příjmů) <ul style="list-style-type: none"> ▪ nově na první dítě o 1800 Kč z 13 404 Kč na 15 204 Kč (Senát schválil 8. června 2017, do schválení Koncepce se čeká podpis prezidenta) ▪ na druhé dítě o 6 tisíc Kč z 13 404 Kč na 19 404 Kč ▪ na třetí dítě a každé další dítě o 10 800 Kč z 13 404 Kč na 24 204 Kč | Novela zákoníku práce (zákon č. 252/2006 Sb.) <ul style="list-style-type: none"> ▪ povinnost zaměstnavatele sdělit vážné provozní důvody, pro které neumožnil pružné rozvržení pracovní doby, písemně (§ 241) ▪ při výkonu práce mimo pracoviště zaměstnavatele (homeworking, teleworking) podrobněji vymezit výkon práce mimo pracoviště zaměstnavatele |
| | Navýšení porodného (č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře) <ul style="list-style-type: none"> ▪ první dítě (13 000 Kč), druhé dítě (10 000 Kč) při příjmu do 2,7 násobku životního minima rodiny | |
| | Školkové (č. 586/1992 Sb., o daních z příjmů) <ul style="list-style-type: none"> ▪ sleva na daní za umístění dítěte v předškolním | |

| | | |
|---|---|--|
| podpora rodin | zařízení (mateřská škola, dětská skupina, živnost) do výše minimální mzdy | |
| | <p>Novelizace státní sociální podpory (č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rychlejší čerpání rodičovské (ze současných max. 11 500 Kč za 1,5 roku až na 70% denního vyměřovacího základu za 7 měsíců) ▪ vyšší přídavky na děti a pro více rodin (zvýšení nároku z 2,4 na 2,7 násobku životního minima (rozšíření podpory o téměř 145 tis. dětí na 547 tis. dětí, navýšení příspěvku o 300 Kč. na 800, 910 a 1 000 Kč) ▪ možnost rychlejšího čerpání (až do výše 7 600 Kč) i pro osoby, kterým nelze vyměřit PPM – studenti, OSVČ, nezaměstnaní | <p>Zálohované výživné</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ pro osoby, kterým náleží soudem stanovené výživné, s rozhodným příjmem v rodině do 2,7násobek životního minima ▪ výše výživného ve výši určené soudem, nejvýše však ve výši 1,2násobku životního minima dítěte |
| zavádění inovací a podpora neziskových organizací a samosprávy | <p>Dlouhodobé ošetřovné (zákon č. 187/2006 Sb., o nemocenském pojištění, zákon č. 252/2006 Sb., zákoník práce)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ až tři měsíce volna na péči o osobu blízkou ▪ dávka ve výši 60% denního vyměřovacího základu ▪ nejvyšší pracovně-právní ochrana na úrovni mateřské dovolené | |
| | <p>Systémový projekt Sladění pracovního a rodinného života na úrovni</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ samospráva je pro rodinnou politiku klíčová a její role nezastupitelná ▪ spolupráce a informovanost mezi samosprávou a státní správou, vytvoření pozic koordinátorů, vznik krajských platforem a metodik, minimální standardy | |
| | <p>Systémový projekt 22% k rovnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozdíl mezi finančním ohodnocením žen a mužů činí v ČR 22%, což je u přepočtu na průměrnou mzdu téměř 7 tisíc Kč měsíčně ▪ osvěta a celospolečenská debata ▪ využití pravomocí SÚIP, KVOP, ÚP a RHSD | <p>Zákon o sociálním bydlení</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ nedostupné bydlení vede k odkládání rodičovství do pozdějšího věku či k finančnímu přetížení rodinných rozpočtů ▪ vznik sociálních bytů a redukce výdajů na dávky v oblasti bydlení, které se v současnosti pohybují ve výši 13 mld. Kč |
| | <p>Dotační titul Rodina a Obec přátelská rodinám</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ tematické rozšíření podporovaných aktivit z oblasti sladování, genderové rovnosti, feminismu chudoby, domácího násilí a mezigenerační solidarity ▪ finanční posílení obou dotačních titulů | |
| | CELKEM 12 OPATŘENÍ | CELKEM 4 OPATŘENÍ |

Příloha č. 2 – Plné znění kritérií (Rodiče Vítání)

dostupné z: (http://www.rodicevitani.cz/wp-content/uploads/2011/06/Rodice_vitani_kriteria.pdf)

ZÁKLADNÍ POŽADAVKY: KRITÉRIUM

- 1. Rodiče se dostanou bez problému do školy, včetně odpoledních hodin.**
 - U vstupních dveří je zvonek, rodiče po zazvonění vpustí do školy pověřená osoba.
 - U vstupních dveří je uveden telefon, na který mají rodiče volat, aby byli vpuštěni do školy pověřenou osobou.
 - Škola se nezamyká a rodiče tak mají volný přístup kdykoliv potřebují.
- 2. Rodičům jsou dostupné kontakty na všechny učitele a vedení školy.**
 - Na začátku školního roku dostávají rodiče aktuální seznam s kontakty a e: maily.
 - Škola má aktualizované webové stránky, které obsahují jména všech vyučujících, vedení školy, seznam telefonních čísel, e: mailové adresy.
- 3. Rodiče mají k dispozici informace o tom, co a kdy se ve škole děje.**
 - Rodiče na začátku školního roku dostanou vytištěné termíny akcí, třídních schůzek, prázdnin a dalších významných akcí.
 - Informace jsou dostupné na webových stránkách.
- 4. Rodičům zaručujeme, že při třídních schůzkách neprobíráme prospěch a chování jejich dítěte před ostatními rodiči.**
 - Konzultovat prospěch dítěte může každý rodič individuálně a osobně s učitelem.
 - Rodič dostane vytisknutý přehled o výsledcích svého dítěte.
- 5. S rodiči komunikujeme partnerským způsobem.**
 - Na rodiče si vždy uděláme čas, vyslechneme je, slušně reagujeme na jejich potřeby, poradíme, pomůžeme. Pokud odmítneme stanovisko, vždy svůj důvod vysvětlíme.
 - U jednání s rodiči není nikdo, koho se to netýká.
- 6. Pořádáme školní akce pro rodiče v termínech a hodinách, které jim umožní se jich opravdu zúčastnit.**
- 7. Informační tabule projektu Rodiče vítáni je viditelně umístěna u vstupu do školy.**

VOLITELNÉ POŽADAVKY: KRITÉRIA

1. Dbáme na to, aby zápis do školy byl společenskou událostí příjemnou pro rodiče i děti. Myslíme při tom na potřeby dětí i rodičů.
2. Nabízíme rodičům kromě žákovské knížky a třídních schůzek i další způsob, jak je pravidelně informovat o prospěchu dítěte (školní sešítky, týdenní plány, elektronické žákovské knížky...).
3. Naši pedagogové nabízejí konzultační hodiny pro žáky i rodiče.

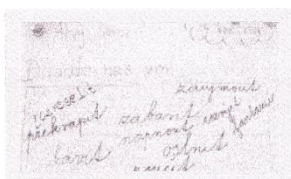
4. Kromě společných třídních schůzek organizujeme i konzultace ve trojici učitel-dítě-rodíč.
5. Konfliktní situace ve škole řešíme tak, aby se jich mohli zúčastnit všichni, jichž se záležitost týká, včetně rodičů a dítěte/děti.
6. Školní dokumenty (ŠVP aj.) zpřístupňujeme na webu školy. Vysvětlujeme v nich důsledně všechny odborné termíny a zkratky, aby jim rozuměli rodiče ze všech oborů.
7. Nabízíme rodičům konzultace našeho školního psychologa/výchovného poradce.
8. Rodiče mají možnost ovlivňovat způsob stravování svých dětí ve škole (skladbu jídelníčku v jídelně, sortiment ve školním bufetu, přítomnost/nepřítomnost automatu na sladkosti apod.).
9. Rodiče našich žáků i zájemci o naši školu mají možnost po domluvě navštívit vyučování.
10. Zveme rodiče do vyučování, aby se zúčastnili společné práce se svým dítětem.
11. Organizujeme školní akce, na kterých mohou rodiče a další rodinní příslušníci spolupracovat s dětmi a potkávat se s učiteli (zahradní party, sportovní a kulturní akce, rodičovské víkendy apod.).
12. Umíme rodičům doporučit externího dětského psychologa a logopeda, s nímž spolupracujeme.
13. Poskytujeme rodičům na webových stránkách prostor pro otevřenou diskusi o škole.
14. Na naší škole funguje nezávislá rodičovská organizace s vlastní právní subjektivitou (obvykle občanská sdružení).
15. Rodiče mají možnost po domluvě využívat prostory školy k vlastním akcím.
16. Pořádáme vzdělávací semináře pro rodiče na téma výchovy a vzdělávání.
17. Pořádáme „kurikulární odpoledne“, v nichž rodičům vysvětlujeme, co, jak a proč ve škole učíme.

Příloha č. 3 – denní režim

[online]. Dostupné z: http://www.zacitspolu.eu/images/files/zacitspolu-den_ve_tride.pdf.



1. Ranní kruh je místo pro společné setkávání, sdílení, seznámení se s tím, co nás daný den čeká atp.



2. Pravidelnou součástí ranního kruhu je ranní zpráva. Má různý charakter. Někdy děti informuje o tom, co je dnes čeká, někdy je motivuje k dalším činnostem, jindy jim poskytuje náměty k přemýšlení či slouží k procvičení probíraného učiva.



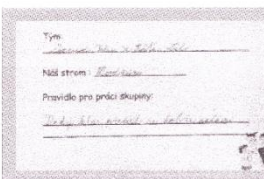
3. Po ranním kruhu obvykle následuje společná práce. Jedná se nejčastěji o učební aktivity, v nichž celá třída pracuje na společném zadání. Děti pracují samostatně nebo kooperativně ve dvojicích či malých skupinkách. Nejčastěji se v této části dne probírá učivo z českého jazyka a matematiky.



4. Zpravidla po velké přestávce probíhá práce v centrech aktivit. Úkoly, které jsou pro děti připravené, se vztahují k tématu, na kterém děti v daném období pracují.



5. Centrum aktivity si děti vybírají podle své volby a předem daných pravidel (obvykle se zapisují do tabulky).



6. Skupinka (4-6 dětí) spolu „putuje“ po celou dobu trvání tematického celku (týden až měsíc). Pro práci ve skupině si děti samy na začátku zvolí pravidla.



7. V centrech aktivit jsou připravené takové úkoly, které děti vedou k přemýšlení a praktické činnosti zároveň, umožňují jim spolupracovat, vzájemně si pomáhat, společně řešit problémy atp.



8. Nejčastější centra aktivit ve třídě Začít spolu: matematika, pokusy a objevy, jazykové hry, čtení, psaní, ateliér, někdy též kostky, dramatizace atp.



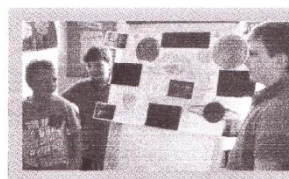
9. Při práci v centrech aktivit tedy nastává ve třídě situace, v níž se paralelně vedle sebe, a v tentýž čas, odehrávají různé činnosti. V každém centru aktivit pracuje skupinka dětí na jiném úkolu. Úkoly spojuje jedno téma, kterým se ve třídě právě zabývají.



10. Samozřejmostí je propojení tématu ve škole s reálným životem i mimo školu (exkurze, výpravy, besedy...)



11. Při práci dětí v centrech aktivit učitel „přechází“ do role pozorovatele a pomocníka. Sleduje, jak se dětem daří, poradí tam, kde děti narazí na problém a nevědí, jak jej řešit, případně poskytuje individuální pomoc dětem, které ji potřebují.



12. Na závěr dne se všichni opět sejdou, v hodnotícím (reflektivním) kruhu děti prezentují výsledky své práce, hodnotí, co a jak se jim dařilo, nedařilo a proč, vyměňují si zkušenosti, dávají doporučení dalším skupinám, které budou v centru aktivit pracovat, učí se od sebe navzájem. Je zde prostor pro vzájemné hodnocení mezi dětmi a samozřejmě i pro hodnocení učitele.

Příloha č. 4 seznam „Zdravých škol“ v ČR

| | |
|----------------|---|
| Blansko | ZŠ Komenského 4 679 04 Adamov ZŠ Nám. 9. května 8 680 01 Boskovice ZŠ Školní 446 679 02 Rájec – Jestřebí ZŠ Salmova 17 Blansko |
| Brno | ZŠ a MŠ Kotlářská 4 602 00 Brno ZŠ Jihomoravské nám. 2 627 00 Brno – Slatina |
| Břeclav | ZŠ Hlavní 691 65 Krepice ZŠ Nikolčická 531 691 76 Štibořice |
| Česká Lípa | ZŠ K.H.Máchy Valdštejnská 253 472 01 Doksy ZŠ Dlouhá 2598 Česká Lípa |
| Děčín | ZŠ Máchovo náměstí 688 Děčín |
| Hradec Králové | Masarykova ZŠ V lipkách 692 500 02 Hradec Králové |
| Chomutov | ZŠ Kadaňská 2334 430 03 Chomutov |
| Chrudim | ZŠ Dr. J. Malíka 958 537 01 Chrudim II |
| Jablonec n. N. | Masarykova ZŠ a OA Školní 416 468 41 Tanvald |
| Jičín | ZŠ Husova 170 506 11 Jičín |
| Jihlava | ZŠ E. Rošického 2 586 04 Jihlava ZŠ Otakara Březiny Demlova 34 586 01 Jihlava |
| Karlovy Vary | ZŠ a MŠ 364 66 Útvina 153 |
| Karviná | ZŠ s vyuč. jaz. polským Dr. Olszaka 156 733 01 Karviná-Fryštát ZŠ Prameny 838 734 01 Karviná – Ráj ZŠ Mendelova 2871 Hranice |
| Kolín | ZŠ Kutnohorská 181 281 21 Červené Pečky 7. ZŠ Masarykova 412 280 02 Kolín III Masarykova ZŠ Vrchlického 236 281 51 Velký Osek |
| Kroměříž | ZŠ Smetanovy sady 630 769 01 Holešov III. ZŠ Družby 329 769 01 Holešov ZŠ 768 43 Kostelec u Holešova 191 ZŠ Zeyerova 3354 767 01 Kroměříž ZŠ Zachar Albertova 4062 Kroměříž |
| Kutná Hora | ZŠ 285 42 Červené Janovice 145 |
| Liberec | ZŠ Lesní 14 460 01 Liberec 1 |
| Litoměřice | III. ZŠ Školní 1803 413 01 Roudnice n. Labem Soukromá ZŠ Lingua Universal Sovova 2 Litoměřice |
| Mělník | ZŠ Třebízského 523 278 01 Kralupy nad Vltavou ZŠ 277 42 Obříství 84 |
| Mladá Boleslav | 1. ZŠ Sokolovská 254 295 01 Mnichovo Hradiště <u>ZŠ Dukelská</u> 1112, Mladá Boleslav |
| Most | 15. ZŠ J.A.Komenského 474 434 01 Most |
| Náchod | ZŠ Malecí Školní 1000 549 01 Nové Město nad Metují |
| Nový Jičín | ZŠ 742 54 Bartošovice na Moravě 147 ZŠ Vřesinská 22 742 83 Klimkovice ZŠ 742 51 Mošnov 133 ZŠ Jičínská 486 742 58 Příbor ZŠ Npor. Loma Školní 1510 742 58 Příbor ZŠ T.G.Masaryka 2. května 500 742 13 Studénka |
| Nymburk | ZŠ T.G.Masaryka Školní 556 290 01 Poděbrady |
| Opava | Masarykova ZŠ 747 84 Melč 192 ZŠ Šrámkova 4 747 05 Opava 5 ZŠ U Hřiště 4 747 06 Opava 6 – Kylešovice ZŠ Slezská 316 747 57 Slavkov |
| Ostrava | ZŠ Bulharská 1532 708 00 Ostrava-Poruba |

| | |
|---------------|---|
| | Speciální škola a SŠZ Kpt. Vajdy 1a 700 30 Ostrava-Zábřeh ZŠ Kosmonautů 15 700 30 Ostrava-Zábřeh |
| Pardubice | Masarykova ZŠ 533 71 Dolní Roveň 200 ZŠ Spořilov Kotkova 1287 530 03 Pardubice |
| Plzeň – sever | ZŠ Pernarec 151 |
| Praha | Z Soukromá ZŠ Integrál J. Masaryka 25 120 00 Praha 2 ZŠ J. Masaryka 21 120 00 Praha 2 – Vinohrady ZŠ Letohradská 1 170 00 Praha ZŠ U školské zahrady 4/1030 182 00 Praha 8 ZŠ Burešova 14/1130 182 00 Praha 8 – Kobylisy ZŠ Tábořská 42145 Praha 4 ZŠ Na dlouhém Lánu 43 Praha 6 ZŠ Kostelní 457 250 88 Čelákovice ZŠ Masarykova 878 252 19 Rudná ZŠ Líšnice Mníšek pod Brdy ZŠ Klíнец 252 10 Mníšek pod Brdy ZŠ Tábořská 42145 Praha 4 ZŠ Na dlouhém Lánu 43 Praha 6 |
| Přerov | ZŠ Svatopluka Čecha 586 752 01 Kojetín ZŠ Trávník 27 750 00 Přerov ZŠ 750 02 Stará Ves ZŠ 753 53 Všechnovice |
| Příbram | 2. ZŠ J. Strojce Dlouhá 163 261 01 Příbram III ZŠ a MŠ 261 62 Višňová u Příbrami 35 |
| Rychnov n. K. | ZŠ Dobré 110 ZŠ Školní 88 517 43 Potštejn |
| Svitavy | ZŠ 569 12 Opatov v Čechách 139 |
| Šumperk | ZŠ 8. května 63 787 01 Šumperk ZŠ Sluneční 38 787 01 Šumperk |
| Ústí n. Labem | ZŠ Školní 87 403 23 Velké Březno |
| Vsetín | ZŠ Jasenická 1544 755 01 Vsetín – Luh |
| Vyškov | ZŠ Školní 711 685 01 Bučovice |
| Zlín | ZŠ Brumov – Bylnice Družba 1178 763 31 Brumov – Bylnice ZŠ 763 15 Neubuz 65 ZŠ Pozlovice Hlavní 59 763 26 p. Luhačovice 7. ZŠ Kvítkova 4338 760 01 Zlín ZŠ Okružní 4685 760 05 Zlín ZŠ Křiby 4788 |
| Znojmo | ZŠ Loucká 21 669 02 Znojmo ZŠ Prokopa Diviše 669 04 Znojmo – Přímětice 569 |
| Žďár n. Sáz. | ZŠ Tišnovská 116 Velká Bíteš |

Příloha č. 5 - Desatero pro spolupráci s rodinou (Krejčová, Kargerová, 2011, s. 150.)

1. Respektujeme úlohu rodiče

Rodiče jsou nejvýznamnějšími činiteli ovlivňující vývoj dítěte. Mají právo a zároveň povinnost činit důležitá rozhodnutí týkající se jejich potomka. Bereme tuto jejich nezpochybnitelnou roli v každé situaci v úvahu a podle toho s nimi jednáme. Pěstujeme vzájemný respekt mezi učitelským týmem a rodinami.

2. Zachováváme důvěrnost

Rodiny mají právo na ochranu svých osobních informací v průběhu i po ukončení školní docházky svého dítěte. Informace požadované od rodin omezujeme pouze na takové, které jsou nezbytně nutné k zajištění efektivního vzdělávání dětí. Informace a záznamy o dítěti mají k dispozici pouze jako rodiče. Když je třeba poskytnout tyto informace i jiným osobám, seznamujeme s tímto faktem rodiče předem a žádáme jejich souhlas.

3. Mluvíme s rodinami o očekáváních, která vůči sobě máme

Zejména na počátku školního roku (případně školní docházky nebo ještě před vstupem dítěte do školy), ale i v průběhu školního roku zjišťujeme, jakou představu o vzdělávání svého dítěte a vzájemné spolupráci se školou rodiče mají. Zároveň sdělujeme naše představy a záměry.

4. Podporujeme spolupráci s rodiči nabídkou více strategií k jejich zapojení

Rodiny jsou odlišné. Co je zajímavé pro jednu, nemusí být přijatelné pro rodinu druhou. Jsme flexibilní a tvořiví, aby si každá rodina mohla vybrat takové formy spolupráce, které ji budou vyhovovat.

5. Respektujeme, že konkrétní způsob spolupráce si volí sama rodina

Naším úkolem je nabídnout rodinám co nejširší škálu možností ke spolupráci. Rozhodnutí, kterou z forem spolupráce rodina zvolí, už závisí na ní samé.

6. Usilujeme o zapojení celé rodiny

Ke spolupráce vyzýváme nejenom rodiče dětí, ale přispět mohou i další členové rodiny a její přátelé.

7. Plánujeme rodičovská setkání a konzultace v době, která rodině vyhovuje

Dáváme rodičům možnost vybrat si termín setkání z několika navržených variant, rodiče se mohou zapisovat do harmonogramu konzultací.

8. Zaměřujeme se na silné stránky rodiny a poskytujeme jí pozitivní zpětnou vazbu

Zdůrazňujeme silné stránky rodiny a dosažené úspěchy. Dáváme rodinám najevo, že si ceníme jejich spolupráce a zapojení ve třídě.

9. Spolupracujeme s dalšími partnery školy

Jsme otevření spolupráci s ostatními institucemi a organizacemi, jejichž nabídek využíváme, a naopak, přispíváme jim v rámci svých možností naší prací.

10. Víme, že všechno nejde hned...

Partnerské vztahy a intenzivní spolupráce s rodiči budujeme postupně, průběžným stavěním na malých úspěších. Vyžaduje to čas a úsilí. Víme že je to náročné, ale nevzdáváme to.

Vážení rodiče,

jsem studentkou posledního ročníku Univerzity Pardubice a v rámci diplomové práce zjišťuji, jaká je úroveň spolupráce mezi školou a rodinou. Chtěla bych se Vás dotázat, jak vy, jako rodiče, vidíte a hodnotíte spolupráci se školou, kterou navštěvuje vaše dítě. Dotazník je anonymní a jeho vyplnění nezabere více než 10 minut. Svými odpověďmi můžete přispět ke zlepšení vztahů mezi školou a rodinou.

Všem rodičům děkuji za jejich čas a spolupráci.

1. Jsem:

- Matka
- Otec

2. Moje dítě je v ročníku.

3. Co pro Vás bylo důležité při výběru školy? (možno zakřížkovat více variant)

- pověst školy, doporučení jiných rodičů/známých
- zaměření školy (speciální vzdělávání)
- úspěšnost žáků při přechodu na střední školy
- vlastní zkušenost
- vzdálenost školy od místa bydliště
- nabídka volnočasových aktivit
- odbornost pedagogických pracovníků
- vybavení školy
- jiné (vypište).....

4. Jste v kontaktu s třídním učitelem Vašeho dítěte (e-mail, telefon, osobní schůzky atd...)?

- Ano – alespoň jednou do měsíce
- Ano – jednou za čtvrtletí
- Ano - pokud mám problém
- Ne, nemám potřebu učitele kontaktovat

5. Jaké druhy komunikace s učitelem využíváte? (možnost zaškrtnou více odpovědí)

- E-mail
- Telefon
- Skype
- Osobní schůzky, konzultace
- Jiné (vypište).....

6. Kdy kontaktujete učitele nejčastěji?

- Nemoc dítěte
- Chování dítěte
- Prospěch dítěte
- Jiné (uveďte)

7. Co nejčastěji s učitelem řešíte na třídních schůzkách, konzultacích?

- Chování dítěte
- Prospěch dítěte
- Potřeby, zájmy
- Jiné (uveďte).....

8. Je učitel ochotný Vám pomoci, pokud máte nějaký problém se svým dítětem?

- Ano
- Ne
- Ještě jsem neměl(a) důvod obrátit se na učitele

9. Navštěvujete třídní schůzky / konzultační hodiny?

- Ano – jednou za pololetí
- Ano – vždy
- Ano – občas
- Ne – vůbec

10. Vyhovují Vám termíny konzultačních hodin?

- Ano
- Ne

11. Nabízí škola mimoškolní aktivity / akce, kterých se mohou účastnit rodiče i děti společně?

- Ano
- Ne
- Nevím

12. Účastníte se takových akcí?

- Ano – jednou jsem se zúčastnil(a)
- Ano – vždy se účastním
- Ano – občas se účastním
- Ne – neúčastním se

13. Pokud se účastníte takových akcí, uveďte kterých (možno zakřížkovat více variant).

- Výstavy
- Vystoupení dětí
- Ples školy
- Exkurze
- Jiné (uveďte).....

14. Podílíte se na organizaci těchto společných akcí?

- Ano
- Ne

15. Jak hodnotíte spolupráci se školou? (zakroužkujte číslo, které nejvíce odpovídá)

velmi dobře 1 2 3 4 5 špatně

16. Vidíte nějaká negativa ve spolupráci se školou?

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

17. Vidíte nějaká pozitiva ve spolupráci se školou?

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

18. Napadají vás nějaké návrhy na zlepšení spolupráce?

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

Vážení pedagogičtí pracovníci,

jsem studentkou posledního ročníku Univerzity Pardubice a v rámci diplomové práce zjišťuji, jaká je úroveň spolupráce mezi školou a rodinou. Chtěla bych se Vás dotázat, jak Vy vidíte a hodnotíte spolupráci s rodinami Vašich žáků. Dotazník je anonymní a jeho vyplnění nezabere více než 10 minut. Přečtěte a odpovězte, prosím, na všechny otázky z dotazníku. Svými odpověďmi můžete přispět ke zlepšení vztahů mezi školou a rodinou.

Všem pedagogickým pracovníkům děkuji za jejich čas a ochotu.

1. Jakou pozici ve škole zastáváte? (možno vybrat více variant)

- Vedení školy – ředitel, ředitelka, zástupce / zástupkyně ředitele
- Učitel/ka
- Třídní učitel ročníku
- Výchovní poradce
- Metodik prevence
- Jiné (uveďte).....

2. Jste v kontaktu s rodiči dětí?

- Ano, pravidelně se všemi rodiči
- Ne, ale jsem v kontaktu s rodiči dětí, u kterých to situace vyžaduje
- Ne, nejsem v uspokojivém kontaktu ani s těmi rodiči dětí, u kterých to situace vyžaduje

3. Jaké druhy kontaktu s rodiči preferujete? (možnost zakřížkovat více variant)

- E-mail
- Telefon
- Skype
- Osobní schůzky, konzultace
- Jiné

4. Kdy nejčastěji kontaktujete rodiče dítěte?

- Docházka (neomluvené hodiny, pozdní příchody...)
- Chování dítěte
- Prospěch dítěte
- Jiné (uveďte).....

5. Co nejčastěji s rodiči řešíte na třídních schůzkách, konzultacích?

- Prospěch dítěte
- Chování dítěte
- Potřeby dítěte (zájmy)
- Jiné (uveďte).....

6. Je rodič ochotný spolupracovat, pokud máte nějaký problém s jeho dítětem?

- Ano – mám dobré zkušenosti
- Ne – nemám s tím dobré zkušenosti
- Ne – ještě jsem nemusel(a) kontaktovat rodiče

7. Máte pevně stanovené dny a čas konzultačních hodin?

- Ano – mám pevně dané termíny
- Ne – s rodiči se snažím domlout individuálně
- Ne – s rodiči komunikuji pouze o třídních schůzkách

8. Navštěvují rodiče třídní schůzky / konzultační hodiny?

- Ano – (min. polovina rodičů)
- Ano – (méně než polovina rodičů)
- Ne – vůbec

9. Nabízí škola akce, kterých se mohou rodiče účastnit spolu se svými dětmi?

- Ano
- Ne

10. Účastníte se takových akcí?

- Ano
- Ne

11. Pokud se účastníte takových akcí, uveďte kterých. (možno zakřížkovat více variant)

- Výstavy
- Vystoupení dětí
- Ples
- Exkurze
- Jiné (vypište).....

12. Zapojujete se do organizace těchto akcí školy?

- Ano
- Ne

13. Jak obecně hodnotíte spolupráci s rodiči?

velmi dobře 1 2 3 4 5 špatně

14. Vidíte nějaká negativa ve spolupráci s rodiči?

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

15. Vidíte nějaká pozitiva ve spolupráci s rodiči?

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

16. Napadají Vás nějaké návrhy na zlepšení spolupráce?

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